

O Ensino do Imperialismo através da série animada *Avatar: A Lenda de Aang* (2005).*The Teaching of Imperialism in Avatar: The Last Airbender (2005)*Ana Paula Alves Coelho,¹ FURG**Resumo**

O artigo objetiva analisar se a série animada “Avatar: a Lenda de Aang” (2005) pode ser utilizada como recurso didático para o ensino do conceito substantivo Imperialismo em aulas de História. A metodologia do estudo inclui uma pesquisa bibliográfica sobre como se aprende História e as possibilidades do uso do desenho para tal e uma pesquisa documental para averiguar a existência de elementos que se relacionam ao Imperialismo no desenho animado *Avatar: a Lenda de Aang* e como articula-los em sala de aula. Por fim, foi constatado que a produção animada não só tem capacidade de ensinar sobre o conceito do Imperialismo, como de suas diferentes facetas, restando ao professor realizar as intervenções corretas e atentar-se às especificidades de cada um dos movimentos Imperialistas no momento de utilizar *Avatar: a Lenda de Aang* para seu ensino.

Palavras-Chave: Animações; Ensino de História; Imperialismo; *Avatar: a Lenda de Aang*.

Abstract

This article aims to analyze whether the animated series "Avatar: The Last Airbender" (2005) can be used as a teaching resource for the substantive concept of Imperialism in History classes. The study methodology includes bibliographical research on how history is learned and the possibilities of using animation for this purpose, as well as documentary research to determine the existence of elements related to Imperialism in the animated series "Avatar: The Last Airbender" and how to use them in the classroom. Finally, it was found that the animated series not only has the ability to teach about the concept of Imperialism, but also its different facets. Teachers need only consider the specificities of each Imperialist movement when using "Avatar: The Last Airbender" in their teaching

Keywords: Cartoons; History Teaching; Imperialism; *Avatar: The Last Airbender*.

Introdução

A historiadora e também pesquisadora do campo de Educação Histórica Maria Auxiliadora do Santos Schmidt em seu texto *O saber e o fazer históricos em sala de aula* (2004), enfatiza ainda não ter sido superada uma metodologia do ensino de história nas escolas brasileiras baseada na “repetição enfadonha dos conteúdos pelo aluno”, na qual, o professor coloca-se como um docente-enciclopédia e que, por isso, precisa compartilhar com os discentes todo seu conhecimento (Schmidt, 2004, p. 30).

No entanto, Schmidt (2004) aponta que estudos que relacionam a formação do professor de História e seu cotidiano em sala de aula já vêm se mostrando presentes em

¹ Graduada em História Licenciatura pela Universidade Federal de Rio Grande no ano de 2025 e atualmente aluna especial do PPGH FURG.

palestras, congressos e seminários desde as décadas de 1980 e 1990 e que estes tiveram e ainda têm como objetivo vencer o estilo tradicional de Ensino de História no Brasil. De lá para cá, mudanças de fato foram observadas, mas, segundo Schmidt o cenário da educação histórica brasileira ainda não está satisfatório, uma vez que “podemos afirmar que o quadro-negro ainda persiste na educação brasileira, muitas vezes como único recurso na formação do professor e no cotidiano da sala de aula” (2004, p. 55).

O intrigante é que, mesmo com mais de 20 anos de publicação da obra de Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt, o ensino de História no Brasil, embora tenha sofrido progressos, é ainda considerado por Assis, Ruckstadter e Noda (2022) como possuidor de resquícios de uma estagnação no modelo positivista tradicional, isto é uma maneira de ensino-aprendizado na qual “o foco era a transmissão do conteúdo, com aulas expositivas pelos professores e a reprodução desses conteúdos pelos alunos” (Assis, Ruckstadter e Noda, 2022, p. 10). Extremamente semelhante com a configuração de professor-enciclopédia destacada por Schmidt (2004), se mostrando um cenário que ainda precisa ser trabalhado.

Logo, assim que as discussões acerca da superação do ensino tradicional de História no Brasil começam a aparecer, o cinema, que pode ser entendido com uma expressão de História na imagem pública, veio a ser pensado como uma ferramenta de aproximação entre os alunos e o aprendizado histórico, tanto que em 1988 o mesmo foi oficializado como recurso pedagógico pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Domingues, 2017).

Para a área específica da História, o cinema surge como fonte e posteriormente como recurso didático devido à revolução da Escola dos Annales em 1930. E Foi Marc Ferro, um historiador e expoente deste movimento, quem começou a pensar a sétima arte como uma fonte de pesquisa para a História, chegando na conclusão que o cinema é uma fonte pela qual pode-se analisar elementos além-filme que até mesmo os criadores/diretores podem não ter pensado em transpassar, mas que certamente refletem características do nosso corpo social (Ferro, 2010).

Como as mudanças historiográficas tardam, mas chegam de algum jeito no chão da escola, essa inovação levou a cada vez mais professores de História trazerem filmes em suas aulas, seja de forma a analisá-los como fonte de um período histórico ou como recurso pedagógico lúdico para algum conteúdo. Embora, de acordo com o Marcos Napolitano, ainda se careça de uma metodologia eficaz que os professores possam aplicar para que o filme não seja apenas um passatempo, mas sim um mobilizador de saberes de fato. Para o pensador:

É preciso que a atividade escolar com o cinema vá além da experiência cotidiana, porém sem negá-la. A diferença é que a escola, tendo o professor como mediador, deve propor leituras mais ambiciosas além do puro lazer, fazendo a ponte entre emoção e razão de forma mais direcionada, incentivando o aluno a se tornar um espectador mais exigente e crítico, propondo relações de conteúdo/linguagem do filme com o conteúdo escolar (Napolitano, 2010, p. 15).

Nesse sentido, mesmo que os filmes venham (de uma maneira torta ou não) ocupando espaço nas aulas de História, o cinema de animação, aquele geralmente direcionado para o público infantil, infelizmente ainda é um recurso muito negligenciado quanto seu potencial uso em aulas de História (Neto, 2012, p. 846), pois, no geral, tomados pelo senso comum como apenas artifícios de lazer, os desenhos animados não passam pelo crivo de que possam possuir algum potencial pedagógico, ideia a qual pretende ser vencida nesse trabalho. Afinal, toda animação possui uma história e essa narrativa, por conseguinte gerará algum tipo de aprendizado.

Outrossim, os desenhos de animação possuem características que prendem a atenção tanto de adultos quanto de crianças, isto no que tange o uso do humor e também a apelação ao nosso lado emocional humano. Ambos atributos atrativos para tornar o estudo um processo menos maçante. Fato que é sustentado por Neto (2012, p. 847), que diz que a animação ainda tem “uma linguagem universal, ou seja, se adapta a todo público-alvo, e sua linguagem permanece abrangendo o público de uma forma impressionante décadas depois”.

Portanto, voltando-nos ao olhar da necessidade de se superar o ensino tradicional de História e entendendo o cinema de animação como um meio para isso é que se optou pela série animada *Avatar: A Lenda de Aang* (2005) para ser trabalhada em cima da aprendizagem do conteúdo histórico do Imperialismo. Por isso questiona-se: o desenho animado *Avatar: a lenda de Aang* possui analogias históricas suficientes sobre o Imperialismo que possibilitem o seu uso didático em aulas de História? Logo, temos como objetivo geral analisar se a fonte escolhida possui referências suficientes sobre o Imperialismo que possibilitem seu uso em sala de aula na matéria de História.

Sendo assim, para atingir o objetivo geral, elencou-se os seguintes objetivos específicos: 1) realizar uma pesquisa bibliográfica acerca de como se aprende História e assim entender as possibilidades do uso da animação para tal; e 2) efetuar uma pesquisa documental sobre a série animada *Avatar: A lenda de Aang* (2005) com intuito de encontrar elementos/discursos que se relacionem aos processos Imperialistas da vida real e como articula-los em sala de aula.

Desse modo, a série animada Avatar: *A Lenda de Aang* (2005), de criação e direção de Michael Dante DiMartino e Bryan Konietzko e dos estúdios Nickelodeon, tem sua narrativa focada em Aang e seus amigos, sendo Aang um menino de 12 anos e também o Avatar (um ser detentor de muito poder nesse universo) que, depois de passar 100 anos congelado, precisa acabar com uma guerra que iniciou no período em que esteve fora, esta que se concentra nos avanços da Nação do Fogo no domínio de outras populações no mundo fictício de Avatar. Por essa razão, pretende-se verificar se as ações da Nação do Fogo na animação podem conectar-se ao conceito histórico do Imperialismo e, dessa forma, proporcionar seu aprendizado.

Por outro lado, o Imperialismo pode-se entender como uma política de dominação de uma nação/povo sobre a outra/outro que permeia de diferentes formas diversos momentos na história. Logo, aqui não se interessa em focar na potencialidade da animação para o ensino de apenas um modelo de Imperialismo em específico, mas sim encontrar características comuns entre as formas dessa prática ao longo da humanidade, para que assim, possamos entender a capacidade da fonte histórica aqui analisada em mobilizar o ensino sobre as diversas modalidades do Imperialismo.

Assim sendo, a realização desta pesquisa se justifica por muitos motivos os quais, de certa forma, foram citados no corpo deste texto. Entre eles apresenta-se a necessidade de se romper com um ensino tradicional, apenas focado no quadro e na memorização dos conteúdos. Visto que, por mais que o rompimento com essa modalidade de ensino tenha tido avanços nos últimos anos no país, é um fato muito recente, possuindo ainda seus resquícios nas escolas brasileiras (Schmidt, 2004 e Assis, Ruckstadter e Noda, 2022).

Além disso, entende-se a aproximação com a realidade do aluno outra possível justificativa para a conclusão desta pesquisa. Afinal, os desenhos, como visto antes, não apenas encantam crianças como também o público adulto, por serem uma mídia muito voltada ao humor, a crítica à realidade e também aos sentimentos humanos. Isso faz com que os alunos se identifiquem com os protagonistas e os demais personagens presentes nestas produções cinematográficas, o que se torna uma ótima oportunidade de ponte entre o discente e o conteúdo histórico.

A aprendizagem Histórica, as animações e o professor

Como os desenhos animados não são produzidos com a finalidade de serem usados como recurso didáticos para área da História é que aqui necessitamos entender como se dá a aprendizagem histórica, para que assim compreendamos se esse tipo de mídia contribui ou não para sua realização. Desse modo, a área a qual destina-se ao estudo do processo de

aprendizagem histórica é a Didática da História, sendo está uma linha de pesquisa que hoje é específica da área da História, isto é “cujo foco seja a relação entre a história escolar e a história científica” (Aguiar, 2020, p.52). Um de seus principais expoentes é o filósofo alemão Jörn Rüsen, quem aqui tomamos como base para as discussões feitas a seguir. Sendo assim, para o historiador a aprendizagem histórica:

pode se explicar como um processo de mudança estrutural na consciência histórica. A aprendizagem histórica implica mais que um simples adquirir de conhecimento do passado e da expansão do mesmo. Visto como um processo pelo qual as competências são adquiridas progressivamente, emerge como um processo de mudança de formas estruturais pelas quais tratamos e utilizamos a experiência e conhecimento da realidade passada, passando de formas tradicionais de pensamento aos modos genéticos (Rüsen, 2010, p. 51).

Logo, para o autor a aprendizagem histórica acontece por meio de um aprimoramento da consciência histórica que “é imanente aos seres humanos na medida em que eles são motivados por ações e intenções” (Rüsen *apud* Souza, 2014), sendo a consciência histórica “analisada como um conjunto coerente de operações mentais que definem a peculiaridade do pensamento histórico” (Rüsen, 2010, p. 37). De forma sintética, segundo o filósofo, a aprendizagem histórica se dá de maneira tridimensional, na qual através da formação da consciência histórica os indivíduos no momento presente interpretam o passado por meio de suas vivências com intenção de perspectivar o futuro.

Assim sendo, de acordo com Rüsen, a consciência histórica se concretiza por meio de três operações fundamentais: a experiência, a interpretação e a orientação temporal (Rüsen, 2010). A experiência corresponde ao contato com informações históricas, permitindo perceber a diferença temporal entre presente e passado. A interpretação busca dar sentido a essas informações, produzindo narrativas históricas que podem ser tradicionais, exemplares, críticas ou genéticas. Já a orientação diz respeito à utilização do conhecimento histórico para situar-se no tempo e construir identidades, individuais e coletivas. É nesse processo que o aluno desenvolve uma consciência histórica, capaz de integrar conhecimento objetivo e valores subjetivos (Rüsen, 2010).

Dessa forma, entendemos o desenho *Avatar: a Lenda de Aang* (ou as animações em um geral) como uma possível fonte e recurso didático a ser utilizado na área de História, uma vez que este pode contribuir para a aprendizagem histórica dos indivíduos. Isso pois, a utilização do desenho deve auxiliar na formação da consciência histórica prevista por Rüsen (2010) como o produto final de sua aprendizagem, fomentando as 3 operações que levam a sua consolidação: a experiência, a interpretação e a orientação. Afinal, através da animação os

alunos poderão experienciar um conteúdo histórico, interpretá-lo, gerar uma narrativa sobre ele e obter a orientação sobre como se encaixam identitariamente nesse contexto.

Outrossim, destaca-se também a contribuição de Peter Lee, especialmente no que se refere a sua teoria acerca da aprendizagem histórica. Portanto, para o autor existem dois tipos de conceitos que permeiam a educação histórica, os substantivos, os quais têm haver com os conteúdos históricos (Industrialização, Monarquia, Democracia e etc.) e os de segunda ordem, que são aqueles que subsidiam o aprendizado dos conceitos substantivos (como evolução, desenvolvimento, passado e etc.) (Lee, 2001). Consequentemente, é imprescindível que o aluno domine os conceitos de segunda ordem para compreender os de primeira ordem, para que assim a aprendizagem histórica possa ser dada como efetiva.

Nesse sentido, quando jogamos seu postulado para o conceito aqui analisado, o Imperialismo se encaixaria como um conceito substantivo, afinal ele pode ser entendido como um conteúdo histórico que, logo está permeado de conceitos de segunda ordem que precisam ser compreendidos para seu estudo qualitativo. Logo, a utilização dos desenhos animados em sala de aula viabiliza a prática da teoria de Lee quanto ao aprendizado histórico, dado que os mesmos, através de suas narrativas, permitem explorar os conceitos de segunda ordem sobre um conceito substantivo específico em História, neste caso: o Imperialismo.

No entanto, mesmo entendendo que as animações possuem em suas estruturas e narrativas características que possibilitem a mobilização de saberes históricos, ainda falta um agente muito importante que de fato conseguirá utilizar deste grande potencial das animações para o ensino de História: o professor. Marcos Napolitano em seu livro “Como Usar o Cinema em Sala de Aula” se opõem ao filme-tapa-buraco, ao defender que é necessário que se tenha uma metodologia adequada para se usar uma obra cinematográfica, como a animação, em sala de aula, afinal a produção não substitui o papel do professor (Napolitano, 2010).

Com o mesmo pensamento, ao trazer uma crítica sobre como pais e professores por muitas vezes estão desinformados sobre os conteúdos que seus filhos/alunos consomem nos desenhos, Maria Felisminda de Rezende Fusari em “O educador e o desenho animado que a criança vê na televisão” irá propor que ambos destes agentes formadores na vida de uma criança devem “ensinar a ser telespectador”, isto é, torna-lo um público ativo e não passivo sobre o que se vê nas mídias (Fusari, 1985).

Dessa forma, cria-se uma dúvida sobre como o professor de História poderá aproveitar da potencialidade da animação, mediar seu uso como recurso didático em sala de aula e transformar seus alunos em telespectadores críticos. De acordo com Feitosa *et al.*

[...] vale ressaltar que o filme é um documento, precisando de outros suportes para ser empregado em sala de aula, não podendo assim o filme ser usado como única feramenta didática, já que o mesmo não foi produzido para tal finalidade [...] é necessário fazer uma análise histórica deste documento, fazendo os devidos comentários e não esquecendo de problematizar o conteúdo que o filme [ou desenhos animados] trás, até porque muitas vezes os alunos podem se entreter com o filme e esquecer de fazer uma análise histórica, e assim, caso o professor não atente para isso, o filme não terá o propósito que se busca. Também, como todo material didático, é interessante dialogar este com outras fontes (Feitosa *et al.*, 2019, p. 4).

Logo, de acordo com os autores é necessário que os docentes não apenas passem as animações esperando que os alunos aprendam História, pois sozinho, o desenho animado não possui esse “poder”. Todavia, é importante que ele ou ela o trate como um documento, contextualize-o historicamente e traga debates sobre o mesmo para problematizá-lo. Desse modo, na próxima seção iremos sugerir como contextualizar e problematizar um conteúdo histórico a um desenho animado, neste caso a animação *Avatar: a Lenda de Aang* sobre o conteúdo do Imperialismo.

O Imperialismo em *Avatar: A Lenda de Aang* (2005)

A série animada *Avatar: A Lenda de Aang* é ambientada em um universo dividido em quatro grandes civilizações, as Tribos da Água (norte e sul), o Reino da Terra, a Nação do Fogo e os Nômades do Ar, nas quais alguns indivíduos possuem a habilidade de manipular os elementos naturais correspondentes às suas culturas. No centro dessa narrativa está Aang, um jovem monge do Ar e também o Avatar, única pessoa capaz de dominar os quatro elementos e responsável por manter o equilíbrio entre as nações. Após fugir de sua responsabilidade ao descobrir que era o Avatar, Aang acaba congelado por cem anos, período em que a Nação do Fogo inicia uma guerra de dominação global, exterminando os Nômades do Ar na intenção de eliminarem o possível Avatar e sua maior ameaça.

A história começa quando os irmãos Sokka e Katara, membros da Tribo da Água do Sul, encontram Aang preso em um iceberg. A partir disso, os três embarcam em uma jornada para que Aang aprenda a dominar os elementos restantes (a água, a terra e o fogo) e, assim, esteja preparado para enfrentar o Senhor do Fogo Ozai, principal líder do regime expansionista. Ao longo da série, novos personagens se unem ao grupo, como Toph, uma poderosa dobradora de terra cega, e Zuko, filho do Senhor do Fogo, que inicialmente busca capturar o Avatar, mas eventualmente muda de lado e passa a auxiliá-lo no aprendizado da dobra de fogo.

Durante sua jornada, o grupo enfrenta diversos desafios e confronta as consequências da guerra, libertando comunidades oprimidas e enfrentando figuras de poder como Azula, irmã de Zuko. O ápice da narrativa ocorre quando Aang enfrenta Ozai em uma batalha decisiva. Recusando-se a matá-lo, Aang retira seus poderes de dobra, encerrando o ciclo de violência. Com isso, Zuko assume o trono da Nação do Fogo com o objetivo de restaurar a paz, concluindo a trajetória dos protagonistas e o arco narrativo da série.

Após entendermos a narrativa da série animada Avatar: a lenda de Aang é que nesta seção iremos esmiuçar mais especificamente como ela tem capacidade de produzir aprendizado sobre o conceito substantivo do Imperialismo, em suas várias nuances históricas. Para isso, selecionou-se episódios da série considerados os mais interessantes para este fim, que serão citados ao longo do texto.

Portanto, como apontado no resumo da narrativa, a Nação do Fogo é a principal vilã do desenho animado por ser um Estado Imperialista que, há mais de 100 anos vêm travando uma guerra com os demais povos em busca de sua dominação e a prova da superioridade da sua cultura. Sua suposta “superioridade racial” encontra-se no discurso de que a Nação do Fogo teria chegado em um patamar mais elevado de desenvolvimento tecnológico e bélico que as outras Nações, as quais, em sua maioria viviam em configurações de vida semifeudais ou tribais. Inclusive, seu poder bélico era ostentado tanto na circulação de diversos navios de guerra pelo mundo do desenho, quanto pelo seu numeroso e treinado exército, ao qual provavelmente se deve sua vitória na guerra até então.

Ainda sobre o viés da suposta superioridade de sociedades no mundo Avatar, há um diálogo muito importante que destaca não só esse pensamento, mas também uma justificativa para o Imperialismo da Nação do Fogo sobre as outras comunidades da animação na visão dos conquistadores. Essa conversa é travada antes da Guerra dos 100 anos no desenho, em que o Senhor do Fogo Sozin debate sobre as conquistas da Nação do Fogo com o Avatar Roku, antecessor de Aang. A principal parte do diálogo acontece da seguinte maneira:

SOZIN: A nossa nação está desfrutando de uma época sem precedentes de paz e riqueza. Nossa povo está feliz e nós somos afortunados em muitos aspectos.

ROKU: A onde você quer chegar com isso?

SOZIN: Eu ando pensando, nós deveríamos compartilhar essa prosperidade com o resto do mundo. Em nossas mãos está o Império mais bem-sucedido da história. Está na hora de expandi-lo!

ROKU: Não! As quatro Nações devem ser isso! Quatro!

(*O Avatar e o Senhor do Fogo*, terceira temporada, episódio 6).

A ideia de superioridade racial presente na animação se relaciona com as ideologias imperialistas dos séculos XIX e XX, especialmente no contexto do neocolonialismo europeu na África e na Ásia. Segundo Hobson, em *Imperialism: A Study* (1902), “são sobretudo os fatores não econômicos que conduzem a política imperialista [europeia do século XIX e XX] – aspectos políticos, ideológicos e morais” (Hobson apud Buguiato, 2007, p. 129). Nesse viés, segundo o autor, a ideia de superioridade de raça subsidiou a desculpa do “fardo” do colonizador em levar, como um grande salvador, o seu maior desenvolvimento aos pobres povos das colônias, como também é visto no desenho.

Não somente no modelo de Imperialismo neocolonialista europeu, mas também nos Impérios da antiguidade encontra-se a ideologia de superioridade de raça. Quem nos aponta isso é o historiador Nelson Bondioli em seu artigo *Póscolonialismo na Antiguidade: Druidas nos discursos coloniais Romanos*, em que ele destaca que:

Não deve, ou ao menos não deveria surgir como uma surpresa ao pesquisador, se deparar já na Antiguidade com esses discursos em que um extenso rol de técnicas retóricas é utilizado na categorização e subalternização do Outro; em que a conquista e dominação são justificadas pela desumanização de determinados grupos étnicos (Bondioli, 2016, p. 208).

Portanto, é através desses elementos que o professor poderá trabalhar em sala de aula, seja quando for tratar do Imperialismo dos séculos XIX e XX, dos Imperialismos da Antiguidade ou de ambos. Afinal, trabalhar com os dois tipos de Imperialismos de forma comparativa deve gerar um entendimento do conceito para os alunos, a partir de questionamentos a turma como: é possível dizer que os europeus e romanos, em distintos momentos, usaram de sua suposta superioridade racial para dominar outros países/reinos como fez a Nação do Fogo na série? O neocolonialismo europeu e a Nação do Fogo realmente “compartilharam sua prosperidade com o resto do mundo” como é visto no diálogo? Estas são indagações que, precedidas de uma contextualização do tema poderão ser muito proveitosa para o aprendizado dos alunos.

Voltando a história do desenho, chegando em um certo ponto de industrialização em seu próprio território e acreditando que esse desenvolvimento deveria ser espalhado pelos demais, o Reino da Terra, então, se tornou o lugar perfeito para a exploração de recursos naturais considerados “não bem-utilizados” pela Nação do Fogo, como principalmente o carvão, uma fonte de energia não renovável. Dessa forma, a Nação do Fogo vai aos poucos transformando suas colônias do Reino da Terra em pólos industriais ou em terras de extração

de matéria prima e, assim, estabelece seu domínio tanto político como econômico nessas regiões.

Um exemplo desse acontecimento na animação se encontra no episódio 6 da primeira temporada chamado *Aprisionado*. Nele, Katara, Aang e Sokka procuram algum lugar habitado para que possam encontrar comida e, depois de tanto andar pela floresta, acham uma aldeia do Reino da Terra que está sobre o domínio da Nação do Fogo. Para chegar até esse destino, os protagonistas seguem um menino da floresta até sua casa e, quando chegam lá iniciam o seguinte diálogo com a mãe do garoto, após presenciarem um soldado da Nação do Fogo lhe cobrando impostos:

SOKKA: Que cara legal, a quanto tempo a Nação do Fogo está aqui?

MULHER: Há 5 anos. O senhor do Fogo Ozai usa nossas minas de carvão para abastecer seus navios.

MENINO (RARU): São ladrões, eles roubam de nós! E todo mundo é muito covarde para fazer alguma coisa por aqui...

MULHER: Quietinho! Não fale assim...

(*Aprisionado*, primeira temporada, episódio 6).

Destarte, assim fica evidente duas das formas que a Nação do Fogo domina economicamente estes territórios: pela cobrança de impostos e a extração de seus recursos. Ademais, nesse mesmo episódio descobrimos que o menino (Raru) é também um dobrador de Terra, mas que não poderia exercer sua habilidade devido ao fato de sua aldeia estar subjugada a Nação do Fogo. Descoberto por soldados, Raru é mandado para trabalhar na produção de navios do Império do Fogo, os quais eram produzidos com metal que, por sua vez, advinha das suas próprias minas de carvão. Dessa forma, revelando uma terceira forma de dominação econômica da Nação do Fogo sobre o Reino da Terra: a exploração de sua mão de obra.

A cobrança de impostos, a extração de recursos e a exploração da mão de obra presentes no universo de *Avatar: A Lenda de Aang* refletem práticas comuns às políticas Imperialistas históricas. Lênin (2021) argumenta que o Imperialismo do século XIX representa “o estágio superior do capitalismo”, sendo impulsionado pela busca do monopólio de matérias-primas e pela exploração da mão de obra barata africana e asiática (Lênin, 2021, p. 114). Já a cobrança de tributos é característica dos Imperialismos da Antiguidade, como no Egito e em Roma. Ferreira (2016, p. 1) afirma que, entre os romanos, os impostos às colônias foram uma alternativa à tentativa fracassada de impor a cultura romana, servindo “como meio de fortalecer seus exércitos e conquistar mais terras” (Ferreira, 2016, p. 1).

Logo, aqui se torna interessante mais uma vez a exploração da fonte e da intervenção didática do professor ao usar o desenho em sala de aula. A comparação ainda segue como uma importante ponte para o entendimento do aluno sobre o conceito do Imperialismo, tanto entre o Neocolonialismo do século XIX e o fictício, o Imperialismo romano e o fictício como entre os três simultaneamente. Dessa forma, na passagem da animação o docente pode comentar sobre as diferenças da realidade para a ficção, questionando aos alunos quais daquelas características de dominação econômica se parecem com o conteúdo que os mesmos estão estudando. Ademais, o exato momento do diálogo descrito acima pode ser usado para questionar aos alunos o que Raru queria dizer ao chamar os guardas da Nação do Fogo de “ladrões”, os levando a refletir sobre a violência dos processos Imperialistas.

Ademais, ao impor política e economicamente sua dominação aos outros povos, a Nação do Fogo ainda exerce um tipo de controle cultural sobre as demais Nações. Um desses aparelhos de controle que fica bem evidente ao longo da série é a proibição das dobras de outros elementos que não sejam o fogo nas colônias, isto é, água e terra, visto que os Nômades do Ar já haviam sido extintos. Por óbvio, além de essa ser uma política que visa a própria segurança do Império do Fogo, com o objetivo barrar revoltas, a proibição da dobra dos outros elementos também pode ser entendida como uma forma de domínio cultural, visto que a habilidade faz parte da tradição das demais Nações do desenho: Tribos da Água Norte e Sul e Reino da Terra.

Logo, a imposição cultural feita pela Nação do Fogo, também é relacionável às práticas Imperialistas da vida real. Novamente, o neocolonialismo europeu do século XIX e XX a África e Ásia se mostra como um espelho entre a história e animação, uma vez que alicerçados na crença da sua superioridade cultural, os colonizadores ainda perseguiram certas práticas culturais dos povos dominados, ao mesmo tempo que eram impostas suas diretrizes ocidentais a esses grupos. No caso da África, os ritos religiosos eram os mais afetados pois, segundo De Oliveira et al. (2021, p. 243) “as práticas religiosas e os ritos tradicionais foram alvos diretos do empreendimento colonial e consequentemente, o poder hegemônico europeu foi fortalecido pela expansão também de seu projeto único de religiosidade”. A religião é inegavelmente uma característica identitária forte para um povo, assim como na animação as dobras dos elementos são para as comunidades do desenho

Nesse sentido, ao pensar sobre o domínio cultural entendemos que o debate deva ser mais profundo. Afinal, de todos os tipos de domínios imperialistas este é o menos tangível, no entanto, um dos mais importantes para entender esse processo. O interessante é que aqui se utilize da animação para gerar um debate sobre o assunto, após uma certa contextualização do

tema. As problematizações podem seguir no sentido de: o que você entende como domínio cultural? Em que parte você acredita que o domínio cultural está presente no desenho? Essa característica se relaciona com o domínio cultural que os europeus exerceram sobre povos na África? Explique. Assim, a animação é usada não como portadora de conteúdo histórico, mas mobilizadora de saberes sobre a História.

Outrossim, no capítulo *A Faixa de Cabeça* (Terceira temporada, episódio 2), Aang é confundido com um estudante da escola da Nação do Fogo e lá conhece os métodos de ensino e o conhecimento que o Império do Fogo passa a seus súditos. Logo, descobrimos que o colégio serve como um aparelho de controle ideológico da população, uma vez que todas aulas possuem um cunho de fomento nacionalista e de culto ao líder, nas quais a imagem do Senhor do Fogo Ozai é sempre referenciada. Confere-se tal ocorrência quando Aang volta para seu esconderijo com seus amigos e mostra a eles o quadro que recebeu do Imperador na escola e, em seguida, lhes apresenta sua reprodução do quadro em macarrão (Figuras 3 e 4, respectivamente).

Figura 3 – Quadro do Senhor do Fogo do Ozai



Fonte: Captura de tela feita pela autora. *A Faixa de Cabeça*. Terceira temporada, episódio 2.

Figura 4 – Quadro do Senhor do Fogo Ozai em macarrão feita por Aang



Fonte: Captura de tela feita pela autora. *A Faixa de Cabeça*. Terceira temporada, episódio 2.

Ainda assim, nas aulas de História a narrativa sobre os ataques da Nação do Fogo a outras Nações era manipuladora, transformando a Nação do Fogo em um Estado benevolente

que seria apenas defensor dos ataques das outras nações. Ao contestar esses fatos, Aang é entendido como um desordeiro e também é ameaçado pelo diretor a ser levado para trabalhar nas “minas de carvão” como punição, sendo este um aparelho de exploração que vimos no capítulo 6 da primeira temporada.

Nesse sentido, a distorção dos fatos apresentada em *Avatar: A Lenda de Aang* remete aos Imperialismos históricos, sobretudo ao eurocentrismo, uma vez que a perspectiva europeia dominou a historiografia mundial. Desde as primeiras narrativas sobre a colonização das Américas (consideradas por muitos estudiosos como o berço do neocolonialismo) já se observa essa manipulação. Como afirmam Rocha e Martins (2016, p.219), “a exploração colonial pode ser considerada uma forma de imperialismo, uma vez que, as antigas nações nativas americanas foram subjugadas à revelia dos interesses econômicos e políticos das metrópoles europeias”. Tal prática se estendeu posteriormente ao imperialismo dos séculos XIX e XX na África e Ásia, evidenciando um novo paralelo entre a animação e a realidade

Outro elemento comum é o culto à figura do líder, característica de regimes imperialistas com forte personalismo, como o Nazismo e o Fascismo. Esses governos promoveram a idolatria a Adolf Hitler e Benito Mussolini, assim como ocorre na animação com o Senhor do Fogo Ozai. Para Bortulucce (2018, p.884), essa veneração busca “reforçar os valores desejados e legitimar as práticas vigentes”, sendo o líder uma figura que “deve penetrar o cotidiano dos indivíduos [...] conciliar os papéis de pai e de carrasco, de conselheiro e de delator, de verdugo e de salvador”.

O nacionalismo também se destaca como base ideológica dos processos imperialistas e aparece fortemente representado na narrativa da Nação do Fogo. Segundo Silva (2021, p.8), no século XIX, o nacionalismo foi utilizado para diferentes fins: “No caso de França e Inglaterra o nacionalismo estava a serviço da preservação de seus impérios, enquanto nos Estados Unidos, Alemanha e Japão o nacionalismo era usado para justificar e inspirar suas pretensões imperialistas”.

Sendo assim, ao pensarmos em abordar da distorção de narrativa, do culto ao líder e do nacionalismo em sala de aula é interessante que estes, diferentes dos demais já citados, não sejam tratados apenas com problematizações, mas também auxiliados por outras fontes. O culto ao líder, por exemplo, pode ser trabalhado aliado a fontes iconográficas comparando a imagem do Senhor do Fogo Ozai às figuras de Hitler e Mussolini em seus governos e questionar: como estão Hitler, Mussolini e Ozai nessas imagens? Elas se assemelham? O nacionalismo tende a poder ser estudado através da mesma metodologia, comparando imagens da forte presença dos símbolos dos países Imperialistas da vida real nos territórios

dominados com esta mesma ocorrência vista na animação, como é possível observar na Figura 3. Já a distorção de narrativa pode ser associada a fontes escritas que relatam o eurocentrismo no processo Imperialista com a cena específica do desenho em que a narrativa sobre a Guerra dos cem anos é distorcida pela professora da Nação do Fogo na escola.

Figura 3 – Invasão e conquista de Omashu



Fonte: Captura de tela feita pela autora. Retorno a Omashu. Segunda temporada, episódio 3.

Além disso, aqui também é interessante analisarmos como a Nação do Fogo administra suas colônias e exerce seu domínio político sobre elas, o que pode ser melhor visualizado em outros capítulos da série, este é o capítulo *Retorno a Omashu* (Segunda Temporada, episódio 3), no qual os protagonistas retornam a um centro urbano do Reino da Terra que anteriormente não estava sob domínio do Império do Fogo, mas que agora já havia sido anexado. Nele, fica podemos ver Azula, filha do Senhor do Fogo Ozai, revoltando-se com a má gestão de Omashu pelos pais de sua amiga Mai, família nobre vinculada a família real do Fogo a quem o governo da cidade do Reino da Terra foi destinada. Dessa forma, pode-se ver que a Nação do Fogo estabelece seu domínio político em duas etapas em suas colônias de maior proporção territorial: primeiro com a destituição de seus líderes locais e depois, com a sua rápida substituição por um governante da Nação do Fogo.

Portanto, a maneira como a Nação do Fogo exerce seu poder político sobre, principalmente os grandes conglomerados urbanos do Reino da Terra, é relacionada ao modelo de controle de colônia, visto que o Imperialismo pode ser exercido através de três tipos de dominação diferentes: na forma de protetorado, colônia ou área de influência. O modelo colonial, por conseguinte, é bem parecido com o encontrado na animação, onde há uma dominação direta do país colonizador à colônia, isto é, seu governo local é deposto e substituído por um governo da metrópole. Nesta forma de controle político, a região dominada perde sua autonomia e seu território ainda é incorporado ao da nação “conquistadora”, assim como ocorre na animação.

A forma de dominação colonial está, outrrossim, presente no neocolonialismo dos séculos XIX e XX nos países africanos e asiáticos, embora os mesmos ainda tenham utilizado do protetorado e das áreas de influência nestas regiões. Para os europeus, a configuração colonial tem como herança a colonização das amérias, por isso, não é à toa que o Imperialismo moderno também é chamado de neocolonialismo (Rocha e Martins, 2016, p.219-220). Ademais, este tipo de dominação se encontrou inclusive no Impérios da Antiguidade, como no Império Egípcio pois, segundo Lemos,

Com o Reino Novo (1550-1070 a. C.; equivalente ao período colonial na Núbia), período em que os egípcios restabeleceram o poder sobre seu território, a política imperialista foi elevada ao extremo, com um programa extensivo de construções de templos em território núbio. Esses templos, além de exaltar o poder dos faraós e estabelecer o culto aos deuses egípcios em solo núbio, eram centros administrativos do poderio colonial na Núbia. Em paralelo, os egípcios fundaram uma série de cidades coloniais naquela região (Lemos, 2018, p.1, grifo próprio).

Além disso, mais à frente na animação, em *As encruzilhadas do destino* (Segunda temporada, episódio 20) presenciamos o golpe que Azula e suas amigas (Mai e Ty Lee) planejam e aplicam em Ba Sing Se, próspera capital do Reino do Terra, na qual a própria princesa do Fogo assume o poder. Sendo assim, como uma terceira etapa que arremata seu domínio político nos territórios anexados, a Nação do Fogo ainda exerce uma ocupação militar em suas colônias, encarregando seu exército a estabelecer a ordem e a submissão dos cidadãos ao Império do Fogo. Confere-se essa ação com a invasão dos soldados do Fogo á Ba Sing Se na Figura 4, retirada do episódio 1 da terceira temporada da série animada, intitulado de *O Despertar*.

Figura 4 – Invasão militar a Ba Sing Se pela Nação do Fogo



Fonte: Captura de tela feita pela autora. O Despertar, Terceira temporada, episódio 1.

Logo, as dominações coloniais Imperialistas da vida real também, por vezes, serviam-se da ocupação militar para a garantia do seu controle nas regiões de submissão. De acordo

com Soldera (2019, p.131), o “militarismo foi decisivo para a conquista da África e Ásia”, tanto para os países europeus, como para os Estados Unidos e o Japão durante o auge do Imperialismo dos séculos XIX e XX. No entanto, a alocação de um exército nas colônias não é exclusiva do Imperialismo moderno, mas também esteve principalmente presente nos modelos Imperialistas da Antiguidade. No Império Romano, por exemplo, Rossi (2011, p.62) dirá que o “som das botas dos soldados sempre chegava antes do Império” e que, por essa razão “é possível dizer que o exército era a base do Estado e sua grande arma secreta” (2011, p.63).

Novamente ao trazer mais esses aspectos Imperialistas da animação para os processos Imperialistas da vida real se torna interessante outra vez o debate. O professor precisa fazer com que os alunos compreendam a função da dominação política para um Estado Imperialista, neste caso da configuração colonial e da invasão militar. Portanto, o docente pode usar da narrativa do desenho como um introdutor deste assunto ao, após sua exibição realizar indagações como: de que maneira a Nação do Fogo domina os territórios que conquista? Qual o papel de seu exército para esse domínio? E, após receber, analisar e debater as respostas com os alunos, explicar sobre como estes dois aspectos foram inspirados em modelos Imperialistas históricos tanto da contemporaneidade quanto da Antiguidade.

Em conclusão, o que podemos compreender é que o “Imperialismo [...] é um conjunto de práticas multidimensional (econômicas, políticas e culturais)” (Ruccio, 2003, p.62) e, outrossim, com estas mesmas práticas variantes conforme o contexto histórico e os agentes que o exercem. Desse modo, o historiador Finley de uma maneira abrangente irá afirmar que

Um historiador pode chamar corretamente um Estado de 'imperialista' se ele exerceu autoridade em qualquer período sobre outros Estados (ou comunidades ou povos) para propósito e vantagens próprias, sejam elas quais forem (Finley apud Frizzo, 2008 p. 8).

Nesse sentido, entende-se que por mais que os modelos Imperialistas da realidade possuam contextos históricos diferentes que dão autenticidade ao seu próprio processo, comumente eles terão como objetivo subjugar outros povos em um domínio de tipo econômico, político e cultural, exatamente como é visto no modelo Imperialista da Nação do Fogo em *Avatar: a Lenda de Aang*. Desse modo, classificando a série animada com um bom recurso didático para suas múltiplas aprendizagens.

Por fim, ainda é interessante que intercalamos o conceito de Imperialismo à teoria dos conceitos históricos do historiador Peter Lee. Lembrando que para o autor existem dois tipos

de conceitos que permeiam a educação histórica, os substantivos, os quais têm haver com os conteúdos históricos e os de segunda ordem, que são aqueles que subsidiam o aprendizado dos conceitos substantivos, portanto, imprescindíveis para o entendimento dos primeiros (Lee, 2001).

Entendendo o Imperialismo como um conceito substantivo, podemos interpretar os elementos apresentados como de segunda ordem para este conceito histórico, isto é, a ideologia de superioridade racial, a exploração de recursos da colônia, a exploração da mão de obra local, o nacionalismo, a ocupação militar, entre outros expostos aqui. Portanto, como tais características se mostraram presentes na animação *Avatar: a Lenda de Aang*, esta poderá servir perfeitamente para aprendizagem acerca do Imperialismo, restando ao professor realizar as intervenções corretas e atentar-se às especificidades de cada um dos movimentos Imperialistas no momento de utilizar *Avatar: a Lenda de Aang* para seu ensino.

Metodologia

A atual pesquisa tomou como base duas metodologias: a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. Sobre a pesquisa bibliográfica, Bento (2012, p.1) se refere a

[...] uma parte vital do processo de investigação. Aquela envolve localizar, analisar, sintetizar e interpretar a investigação prévia (revistas científicas, livros, actas de congressos, resumos, etc.) relacionada com a sua área de estudo; é, então, uma análise bibliográfica pormenorizada, referente aos trabalhos já publicados sobre o tema.

Por outro lado, uma pesquisa documental é uma técnica que “vale-se de documentos originais, que ainda não receberam tratamento analítico por nenhum autor. [...] é uma das técnicas decisivas para a pesquisa em ciências sociais e humanas” (Helder apud Sá-Silva, Almeira e Guarandi, 2009, p.3). Isto é, de acordo com o autor, uma pesquisa documental caracteriza-se pela análise de um documento “cru”, o qual não teria sido passado pela crítica de nenhum autor, ou nesse caso, leituras alheias sobre o mesmo não interessariam. Nesse sentido, Sá Silva et al ainda ressaltam que os filmes/séries, após a revolução da Escola dos Annales, hoje também são considerados documentos e por isso podem encaixar-se em uma pesquisa documental (2009, p. 7-8).

Portanto, as obras e imagens aqui utilizadas situam-se entre os anos de 2004 a 2024, todas encontradas em fundos online como o Google, Google Imagens, Google Acadêmico, Scielo, BD TD e a Capes. Quanto a pesquisa documental, esta baseou-se nos episódios da série

Avatar: de Aang (2005), de criação de Michael Dante DiMartino e Bryan Konietzko, disponibilizados na plataforma de streaming Pluto TV.

Conclusão

Este trabalho teve como objetivo analisar a possibilidade do uso da série *Avatar: A Lenda de Aang* (2005) como recurso didático no ensino de História, com foco no aprendizado do conceito substantivo do Imperialismo.

Com base nas contribuições teóricas de Jörn Rüsen (2010), compreendemos que a aprendizagem histórica se dá por meio da formação da consciência histórica, construída a partir de três operações: a experiência, a interpretação e a orientação temporal. Nesse sentido, demonstrou-se que a animação pode contribuir com todas essas dimensões, visto que, por meio dela os alunos poderão experienciar um conteúdo histórico, interpretá-lo, gerar uma narrativa sobre ele e obter a orientação sobre como se encaixam identitariamente nesse contexto, isso tudo claro com a mediação de um professor.

Além disso, a teoria de Peter Lee (2001) foi fundamental para mostrar que o ensino de conceitos históricos substantivos depende, principalmente, do domínio de seus conceitos de segunda ordem. Nesse sentido, chegou-se na conclusão que a utilização do desenho em sala de aula pode viabilizar a prática da teoria de Lee quanto ao aprendizado histórico, dado que o mesmo permite explorar os conceitos de segunda ordem sobre um conceito substantivo específico em História, nesse caso o Imperialismo.

Todavia, embora Rüsen e Lee nos apontem a potencialidade das animações para o ensino de História, Marcos Napolitano, Maria Felisminda de Rezende Fusari e Feitosa et al, destacam que sozinhos os desenhos animados não conseguem ensinar História, sendo necessária a intervenção didática do professor para que aprendizagem aconteça.

Já a análise da narrativa da série animada *Avatar: a Lenda de Aang* (2005) identificou dez características que remetem a práticas imperialistas reais, divididas nas categorias de domínios cultural, econômico e político. Elementos como a superioridade racial, a proibição de exercício da cultura do dominado, o culto ao líder, o nacionalismo, a distorção de narrativa pelo dominador (cultural), a exploração de recursos, a exploração da mão de obra, a cobrança de impostos (econômico), a ocupação militar e a dominação colonial (político) foram reconhecidos na trama, estabelecendo paralelos de maior ou menor grau com modelos históricos como o neocolonialismo europeu, os impérios da Antiguidade e os imperialismos personalistas. Logo, se mostrando um desenho de alto potencial para o ensino do conteúdo.

Embora os resultados teóricos tenham sido positivos, é importante reconhecer que esta pesquisa se limitou à análise teórica e não incluiu a aplicação prática da série em sala de aula. Isso representa uma limitação, mas também abre caminho para futuras investigações que possam colocar em prática o uso do desenho animado como ferramenta de ensino. Por fim, este estudo se propôs a contribuir com um debate ainda recente no campo da Didática da História: o potencial dos desenhos animados como recurso pedagógico. Espera-se que este trabalho incentive abordagens inovadoras, que dialoguem com os interesses e linguagens dos alunos, tornando o ensino de História mais acessível, envolvente e significativo.

Fontes

APRISIONADO. *In: Avatar: a Lenda de Aang*. Criação de Bryan Konietzko, Michael Dante DiMartino. Estados Unidos: Nickelodeon, 2008. 24 min, Pluto TV, son.,color. Temporada 1, episódio 6. Acesso em: 09 de jun. de 2025.

A FAIXA DE CABEÇA. *In: Avatar A Lenda de Aang*. Criação de Bryan Konietzko, Michael Dante DiMartino. Estados Unidos: Nickelodeon, 2008. 24 min, Pluto TV, son.,color. Temporada 3, episódio 2. Acesso em: 09 de jun. de 2025.

O AVATAR E O SENHOR DO FOGO. *In: Avatar: a Lenda de Aang*. Criação de Bryan Konietzko, Michael Dante DiMartino. Estados Unidos: Nickelodeon, 2008. 24 min, Pluto TV, son.,color. Temporada 3, episódio 6. Acesso em: 09 de jun. de 2025.

O DESPERTAR. *In: Avatar A Lenda de Aang*. Criação de Bryan Konietzko, Michael Dante DiMartino. Estados Unidos: Nickelodeon, 2008. 24 min, Pluto TV, son.,color. Temporada 3, episódio 1. Acesso em: 09 de jun. de 2025.

RETORNO A OMASHU. *In: Avatar: a Lenda de Aang*. Criação de Bryan Konietzko, Michael Dante DiMartino. Estados Unidos: Nickelodeon, 2008. 24 min, Pluto TV, son.,color. Temporada 2, episódio 3. Acesso em: 09 de jun. de 2025.

Referências Bibliográficas

ASSIS, G. A. de; RUCKSTADTER, V. C. M.; NODA, M. Ensino de História na formação das crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: desafios e possibilidades. Campinas: Revista HISTEDBR On-line, v. 22, n.1, mai., p. 1-15, 2022. Disponível em: <https://bitly.com/Absuh>. Acesso em: 23 de jul. de 2025.

BENTO, Antônio. Como fazer uma revisão da literatura: Considerações teóricas e práticas. Brasília: Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira), v. 7, n. 65, mai., p. 42-44, 2012.

BORTULUCCE, Vanessa Beatriz. Representações de Mussolini: do culto ao Duce à resistência. Campinas: Encontro de História da Arte, v. 13, n. 13, dez., p. 884-888, 2018.

BUGIATO, Caio. Teoria do Imperialismo: John Hobson. São Paulo: Revista de Iniciação Científica da FFC- (Cessada), v. 7, n. 2, jul., p. 126-139, 2007.

DE PAIVA BONDIOLI, Nelson. Póscolonialismo na antiguidade: druidas nos discursos coloniais romanos. Goiânia: OPSIS, v. 16, n. 1, ago., p. 202-218, 2016.

- DE OLIVEIRA, Adilson Vagner et al. Religião, literatura e a dinâmica colonial na África. Rio de Janeiro: **Revista Mulemba**, v. 13, n. 25, mai., p. 227-245, 2021.
- DOMINGUES, Ester Joelma. O cinema como recurso pedagógico no ensino de História. Ensinar História. 30 de set. de 2017. Disponível em: <https://ensinarhistoria.com.br/cinema-no-ensino-de-historia/>. Acessado em: 21 de abr. de 2025.
- FEITOSA, Cicero Eduardo Teixeira et al. Uso do audiovisual no ensino de história: desafios e práticas. Anais VI CONEDU. Campina Grande: **Realize Editora**, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/62919>. Acesso em: 21 de jul. de 2025
- FERREIRA, Rodrigo. Tributos: origem e evolução. Jusbrasil. 21 de ago. de 2015. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/tributos-origem-e-evolucao/222353175>. Acessado em: 21 de abri. de 2025.
- FERRO, Marc. **Cinema e História**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- FRIZZO, Fábio. Na Aurora do Imperialismo: O Império Egípcio do XVI Século Antes de Cristo. Niterói: **História e Luta de Classes**, v.1, n. 6, nov., p. 7-12, 2008.
- FUSARI, Maria Felisminda de Resende e. **O Educador e o desenho animado que a criança vê na televisão**. São Paulo, Edições Loyola, 1985.
- LEE, Peter. Progressão da compreensão dos alunos em história. In: BARCA, Isabel (Org.). **Perspectivas em educação histórica**. Braga: Universidade do Minho, 2001. p. 13-27.
- LEMOS, Rennan. Um reino colonizado que se tornou império: a Núbia antiga. Café História. 12 de fev. de 2018. Disponível em: <https://www.cafehistoria.com.br/imperio-da-nubia-antiga/>. Acesso em: 21 de abr. de 2025.
- LENIN, Vladimir Ilitch. **Imperialismo, estágio superior do capitalismo**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2021.
- MARTINS, Alexandre Luís Ponce; ROCHA, Márcio Mendes. Imperialismo: Paralelos Conceituais no Decorrer da História e sua Perspectiva na Atualidade. Marechal Cândido Rondon: **Perspectiva Geográfica**, v. 11, n. 15, abr., p. 217–225, 2017.
- NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2010
- NETO, Mario Marcello. Que Animação! Os desenhos animados e o ensino de história: um diálogo possível. Porto Alegre: **Revista Aedos**, v. 4, n. 11, set., p. 845-857, 2012.
- ROSSI, Luiz Alexandre Solano. Exército romano: conquista, terror e violência. Curitiba: **Revista Pistis & Praxis**: Teologia e Pastoral, v. 3, n. 1, set., p. 61-76, 2011.
- RUCCIO, David F. Globalização e imperialismo. Campinas: **Crítica Marxista**, v. 12, n. 20, jun., p. 49-69, 2005.
- RÜSEN, Jörn. Experiência, Interpretação, Orientação As Três Dimensões Da Aprendizagem Histórica. In: **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Editora da UFPR, 2010.
- RÜSEN, Jörn. **História viva**: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília, DF.: Editora Universidade de Brasília, 1^a reimpressão, 2010.
- SÁ-SILVA, Jackson Ronie et al. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. Rio Grande: **Revista brasileira de história & ciências sociais**, v. 1, n. 1, jul., p. 1-15, 2009
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano de sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe. **O Saber histórico em sala de aula**. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2004. pp. 54-66.

SANTANA SILVA, D. L. Notas sobre os conceitos de Nacionalismo, Imperialismo, e o desenvolvimento da Sociedade Internacional de Estados. [S. l.]: **Textos e Debates**, v. 27, n. 01, jun., p. 196–205, 2021.

SOLDERA, Ricardo Antonio. O imperialismo e a era de ouro do capitalismo. In: ALVES, Amanda Tamires e et al. (Orgs.). **PADRÕES E ESTRATÉGIAS DO DESENVOLVIMENTO BRASILEIRO**. Araraquara: FCL-UNESP, 2019. p. 130-151.

SOUZA, Uirys Alves de. **Entre a teoria e a prática: por uma reflexão sobre o que e como os estudantes de graduação compreendem os processos revolucionários ocorridos na Inglaterra do século XVII**. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, p. 1-170, 2016.

Submetido em: 21 abr. 2025

Aceito em: 06 ago. 2025