



GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO



**O FILME COMO RECURSO PEDAGÓGICO NA SALA DE AULA:
EXPERIÊNCIAS E FAZERES QUE ATRAVESSAM O COTIDIANO DOS
PROFESSORES**

JOÃO PAULO BEZERRA MACIEL

**Crato – CEARÁ
2020**

JOÃO PAULO BEZERRA MACIEL

**O FILME COMO RECURSO PEDAGÓGICO NA SALA DE AULA:
EXPERIÊNCIAS E FAZERES QUE ATRAVESSAM O COTIDIANO DOS
PROFESSORES**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Regional do Cariri – URCA, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Formação de Professores, Currículo e Ensino.

Orientação: Profa. Dra. Maria Dulcinea da Silva Loureiro.

Crato – CEARÁ

2020

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Maciel, João Paulo Bezerra

O filme como recurso pedagógico na sala de aula :
experiências e fazeres que atravessam o cotidiano dos
professores / João Paulo Bezerra Maciel. -- 1. ed. --
Crato, CE : Universidade Regional do Cariri, 2021.

ISBN 978-65-87827-02-5

1. Cinema 2. Cinema na educação 3. Educação
4. Inovações educacionais 5. Professores - Formação
6. Tecnologia educacional I. Título.

21-55073

CDD-371.33523

Índices para catálogo sistemático:

1. Cinema na sala de aula : Educação 371.33523

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

JOÃO PAULO BEZERRA MACIEL

**O FILME COMO RECURSO PEDAGÓGICO NA SALA DE AULA:
EXPERIÊNCIAS E FAZERES QUE ATRAVESSAM O COTIDIANO DOS
PROFESSORES**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Regional do Cariri – URCA, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Formação de Professores, Currículo e Ensino.

Orientação: Profa. Dra. Maria Dulcinea da Silva Loureiro.

Crato, 21 de dezembro de 2020.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Dulcinea da Silva Loureiro
Orientadora – URCA

Prof. Dra. Zuleide Fernandes de Queiroz
Avaliador – URCA

Prof. Dr. Marcos Aurélio Moreira Franco
Avaliador Externo – URCA

Ms. Rosemary Alves de Melo
Avaliador Externo UEPB

Dedico esse trabalho a meus pais, fonte de coragem e inspiração. A meu companheiro Flávio, por me apoiar em todas as minhas decisões e me incentivar a nunca desistir dos sonhos.

AGRADECIMENTO

Primeiramente a Deus pelo dom da vida, por todas as oportunidades, bênçãos e graças recebidas. Agradeço por me dar forças durante essa jornada. O caminho foi duro, mas posso dizer que consegui.

Aos meus pais por me mostrarem o caminho do estudo, pelas vezes que não passaram a mão em minha cabeça, mostrando que a vida não é fácil, me ensinando e ser forte. Amo vocês.

Aos meus avós paternos e maternos (in memoriam), homens e mulheres guerreiros, nordestinos, agricultores e vencedores, seu neto será Mestre.

A minha família, destacando aqui meu irmão Renato, minha cunhada Jaqueline e minha sobrinha Rayssa, princesa que veio abrilhantar os nossos dias.

A minha orientadora Dulcinea, pela leveza e sabedoria na condução desse trabalho.

A meu companheiro, Flávio, que me acompanha desde o início dessa jornada. Você representa um alicerce neste processo de formação. Sem você eu não teria conseguido. Obrigado por estar comigo em todos os momentos. Você tem sido minha fortaleza.

A todos os meus professores, da educação infantil à pós-graduação.

A todos os alunos que passaram por minhas aulas, vocês me inspiram a ser um profissional melhor.

A minha aluna de graduação, orientanda e hoje amiga, Margarida Bernardo. Obrigado por todas as palavras de incentivo.

A minha eterna professora e amiga, Quelma Santos, pela poesia dos nossos diálogos.

Ao Núcleo Gestor da Escola Alvim Alves, em especial ao diretor Darílio, por abrir as portas a minha pesquisa.

A todas as instituições na qual já tive a oportunidade de trabalhar.

A todos(as) os(as) professores(as) participantes da pesquisa.

A minha amiga Osmaneide (in memorian), pelo muito que aprendi com você.

Aos meus colegas e amigos de mestrado, Adriana e Anderson, pelas risadas e lágrimas que compartilhamos no decorrer desse processo.

A Suília, pelo apoio na construção do Produto Educacional.

Aos professores que compõem a Banca Avaliadora, Marcos Aurélio, Zuleide Fernandes e Rosimary Alves, suas contribuições abrilhantaram esse trabalho.

Aos amigos e amigas que desde o momento que decidi fazer a seleção para o mestrado estão me apoiando.

A todos que contribuíram direta e indiretamente com a construção desse trabalho.

Trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. Assim, dos mais comerciais e descomprometidos aos mais sofisticados e “difíceis”, os filmes têm sempre alguma possibilidade para o trabalho escolar.

Marcos Napolitano.

RESUMO

O presente texto investigativo traz uma reflexão a partir da articulação entre Educação e Cinema em torno de uma real necessidade de mudança, de valorização e autonomia docente, tendo como sujeitos participantes professores da educação básica da rede pública e privada de ensino. Tem como objetivo geral desenvolver estratégias que possibilitem operacionalizar didaticamente a ação pedagógica, partindo da experiência dos professores participantes com a utilização de filmes, tendo como produto final a elaboração de uma proposta pedagógica que ofereça subsídios ao trabalho do professor. Como objetivos específicos: refletir acerca dos desafios postos ao professor no trabalho com as produções cinematográficas em sala de aula; analisar filmes e animações destinados ao público infantil, identificando os aspectos que caracterizam as narrativas, a composição estética e os princípios que dão sustentação a essas elaborações; tomar a experiência docente como um campo de reflexão capaz de potencializar a formação docente. Para a consecução dos objetivos previstos foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa utilizando como instrumento de coleta de dados a aplicação de questionário online com professores da educação básica. O referencial teórico da pesquisa situa-se nos seguintes autores: Fresquet (2017), Cabrera (2006), Bazin (2018), Baccega (2003), Duarte (2002), Reina (2016), Napolitano (2018), Ferreira (2018), Teixeira, Larrosa e Lopes (2014) entre outros; além de outros documentos e legislações pertinentes ao objeto de estudo. Após análise dos dados ficou-nos claro que todos os participantes utilizam-se de filmes no decorrer de suas aulas, porém, para muitos tal ferramenta metodológica servia apenas para compreensão e reprodução de conteúdos, deixando de explorar o caráter formador, estético e ético das obras fílmicas, o que nos serviu como base para a construção do Produto Educacional que resulta em sugestões de atividades destinadas a estudantes de graduação, professores da educação básica ou outros profissionais interessados numa maior compreensão de como podemos nos apropriar sobre a utilização de recursos midiáticos em sala. Espera-se que esta pesquisa sirva como elemento instigador para os educadores pensarem novos caminhos para a utilização dos filmes em sala de aula, ultrapassando o seu uso como mera ilustração/reprodução de conteúdos.

Palavras-chave: Formação de professores; Cinema; Educação.

ABSTRACT

This investigative text promotes a reflection from the articulation between Education and Cinema surrounding a real need for change, for appreciation and autonomy of teachers and it was held with the participation of teachers of elementary education from public and private schools. Its main goal is to develop strategies that make the pedagogical action more didactic, starting from the experience of the participating teachers with the use of films, having as a final product the elaboration of a pedagogical proposal that offers subsidies to the teacher's work. As specific objectives: reflect upon the challenges faced by the teachers in the classroom using cinematographic productions as a pedagogical resource; analyze films and animations for children, identifying the aspects that characterize the narratives, the aesthetic composition and the principles that support these elaborations; take teaching experience as a know-how worthy of reflection that can enhance the teachers training. In order to achieve the expected objectives, a qualitative research was carried out using the online questionnaire with basic education teachers as a data collection instrument. The theoretical framework was built according to the following authors: Fresquet (2017), Cabrera (2006), Bazin (2018), Baccega (2003), Duarte (2002), Reina (2016), Napolitano (2018), Ferreira (2018), Teixeira, Larrosa and Lopes (2014) and others; in addition to other documents and legislation relevant to the object of study. After analyzing the data, it became clear that all the participants used films during their classes, however, for many, this methodological tool only served to understand and reproduce content, failing to explore the formative, aesthetic and ethical character of film works, which served as a basis for the construction of the Educational Product that results in suggestions for activities aimed at undergraduate students, teachers of basic education or other professionals interested in a greater understanding of how we can understand about the use of media resources in the classroom. It is hoped that this research will serve as an instigating element for educators to think of new ways for using films in the classroom, going beyond its use as mere illustration / reproduction of content.

Keywords: Teachers training; Cinema; Education.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Percentual de entrevistados de acordo com o sexo.....	47
GRÁFICO 2: Percentual de entrevistados por idade.....	48
GRÁFICO 3: Percentual de entrevistados de acordo com o Grau de Escolaridade.....	49
GRÁFICO 4: Percentual de entrevistados de acordo com o nível que leciona.....	53
GRÁFICO 5: Percentual de entrevistados de acordo com a rede de ensino na qual leciona.....	53
GRÁFICO 6: Percentual de entrevistados de acordo com o tempo em que atua na Educação.....	54
GRÁFICO 7: Percentual que representa se os (as) professores (as) gostam de ver filme(s).....	56
GRÁFICO 8: Percentual que representa a motivação dos professores a assistirem filme(s).....	57
GRÁFICO 9: Percentual que representa a frequência com que os professores assistem a filmes.....	58
GRÁFICO 10: Percentual que representa os gêneros de filme mais assistidos pelos professores.....	59
GRÁFICO 11: Percentual que representa a opinião dos professores sobre a pergunta: <i>VOCÊ CONSIDERA QUE A UTILIZAÇÃO DE FILMES EM AULA, CONTRIBUI PARA O TRABALHO DO PROFESSOR JUNTO A SALA DE AULA?</i>	62
GRÁFICO 12: Percentual sobre a utilização de filmes em sala de aula.....	62
GRÁFICO 13: Percentual sobre a frequência quanto à utilização de filmes em sala de aula.....	68
GRÁFICO 14: Percentual sobre os tipos de filmes utilizados por cada professor nas aulas.....	69
GRÁFICO 15: Percentual sobre qual momento da aula costumam utilizar filmes.....	71

GRÁFICO 16: Percentual sobre os critérios utilizados para a escolha do filme.....	72
GRÁFICO 17: Percentual sobre a finalidade de utilização dos filmes nas aulas.....	74
GRÁFICO 18: Percentual sobre as estratégias utilizadas após a exibição do filme.....	76

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Relação dos filmes, número de vezes citados e em qual gênero se enquadram.....	77
--	----

SUMÁRIO

I – INTRODUÇÃO.....	15
1.1 – Metodologia.....	19
1.2 – Havia uma pedra no meio do caminho.....	24
II – CINEMA, PRODUÇÃO CINEMATOGRAFICA E EDUCAÇÃO.....	30
2.1 – O Cinema enquanto ferramenta pedagógica.....	33
2.2 – A experiência fílmica como prática cultural.....	37
2.3 – A obra fílmica na escola à luz das Orientações Curriculares oficiais.....	39
III – OS PROFESSORES E O CINEMA.....	46
3.1. Quem são os professores?.....	46
3.2. Relação entre Docentes e a obra fílmica.....	55
IV. RELAÇÃO DA TRÍADE: DOCENTES – CINEMA – EDUCAÇÃO.....	61
CONCLUSÃO.....	87
REFERÊNCIAS.....	90
APÊNDICE.....	97
APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO APLICADO PELO GOOGLE FORMS..	98
ANEXO.....	104
ANEXO A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO...	105

I – INTRODUÇÃO

Quando nos tornamos professores, levamos a marca da profissão onde quer que estejamos. Daqui a dez anos ou mais, quando encontrarmos um ex-aluno seremos identificados, positivamente ou negativamente. Nossas atitudes que definirão as marcas que deixaremos em nossos alunos (LIMA, 2004).

Enquanto profissional trago em mim as marcas de todos os professores com quem convivi no decorrer de minha vida educacional. Iniciei os estudos aos quatro anos de idade, sendo matriculado na educação infantil, final dos anos oitenta e início dos anos noventa. Nessa época o ensino brasileiro era regido pela Lei de Diretrizes e Bases – LDB, Nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. Mesmo com o advento do construtivismo¹ dentro das escolas, ainda se percebia a predominância do ensino tradicional centrado no professor, muitas vezes um profissional com expressões sérias, com metodologia mecânica, repetitiva, e nós alunos, meros aprendentes que tínhamos que aceitar calados o que nos era apresentado/imposto.

Esse exemplo de profissional é muito bem representado nas palavras de Saviani (2009, p. 6) quando afirma que “[...] A escola organiza-se como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma graduação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos”. Era comum o sentimento de anulação, por diversos momentos me vi silenciado.

Com a aprovação da nova LDB, Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, observa-se (pelo menos de forma teórica) uma perspectiva de mudança. A referida Lei defendia que o ensino deveria partir da realidade do aluno, esse deveria ser o centro do processo de ensino e aprendizagem e o professor um agente facilitador para a construção desse processo. Nesse período, eu ainda

¹ “O construtivismo constitui-se num ideário epistemológico, psicológico e, fortemente difundido no interior das práticas e reflexões educacionais [...] conjunto de diferentes vertentes teóricas que, apesar de uma aparente heterogeneidade ou diversidade de enfoques no interior de seu pensamento, possuem como núcleo de referência básica a epistemologia genética de Jean Piaget, em torno à qual são agregadas certas características que definem a identidade do ideário construtivista como um ideário filosófico, psicológico e educacional, compartilhando, assim, um mesmo conjunto de pressupostos, conceitos e princípios teóricos”. (DUARTE, 2005, p. 07).

me encontrava na educação básica, estudando da educação infantil ao ensino médio em escolas públicas. Mesmo com toda a discussão em torno da nova LDB e das novas metodologias de ensino, ainda se percebia nas escolas uma forte presença do autoritarismo do ensino tradicional.

Para que houvesse uma mudança significativa na sala de aula precisava-se de um árduo trabalho de formação e conscientização dos professores, pois, muitos ainda permaneciam com práticas de ensino pautadas numa metodologia tradicional. Trago em mim marcas de professores tradicionais, que não nos incentivavam a pensar, argumentar, expor opiniões, pelo contrário, quando esse fato acontecia, podíamos até ser vistos como alunos indisciplinados e ousados que queriam apenas desobedecer e confrontar o professor.

Mesmo tendo em minha educação básica uma presença tão forte de docentes autoritários, que por diversas vezes me silenciaram, sempre tive interesse pela docência, nunca tive dúvidas sobre que profissão seguir. Início minha carreira como docente com apenas 18 anos de idade, recém-saído do ensino médio científico, e ainda sem a formação acadêmica necessária, porém existia em mim uma vontade de fazer diferente. Fiz graduação em História e Pedagogia tendo experienciado alguns campos na atuação profissional como Educação de Jovens e Adultos e Gestão Escolar. Porém, é na docência com crianças que eu me realizo como profissional.

Hoje trabalho com crianças de 4 a 10 anos de idade, onde busco colocar em prática os conhecimentos adquiridos na graduação, atrelados às experiências que trago comigo. Fica então claro que o interesse por essa problemática surge, portanto, de minha experiência enquanto estudante e da minha experiência enquanto professor da educação básica.

Tenho observado bastante que o trabalho com crianças tanto da Pré-Escola como do Ensino Fundamental na maioria das vezes se limita apenas a utilização de livros didáticos. Percebe-se uma metodologia mecânica, engessada, alguns professores seguem roteiros prontos² ou orientações

² Orientações didático-metodológicas, oriundas de Secretarias de Educação ou manuais feitos por editoras, na qual cabe ao professor à função de executar de acordo com a forma a qual

didático-metodológicas, independente da realidade em que seu aluno esteja inserido.

A mecanização do currículo escolar dificulta tanto o trabalho do professor quanto a compreensão dos alunos em relação aos conteúdos trabalhados. A forma como a aula é ministrada, tradicionalmente, em muitas escolas não permite uma visualização das inter-relações de diálogo e de complementaridade entre os conteúdos, muito menos que o professor diversifique a sua metodologia, propondo atividades relacionadas à realidade dos seus educandos, pois lhes falta autonomia docente para a realização de atividades críticas que levem em consideração tanto a realidade, quanto o dia a dia do seu aluno.

Diante do exposto, a presente Pesquisa nos permitiu uma reflexão a partir da articulação entre Educação e Cinema, em torno de uma real necessidade de mudança, de valorização e autonomia para o profissional da educação, como também, apresentou uma proposta de trabalho com fulcro em filmes que apresentam temáticas que possam favorecer o diálogo e a troca de experiências. Destarte, poder-se-ia verificar se, por meio de um diálogo investigativo, estaríamos viabilizando uma melhor apreensão do conhecimento proposto.

Entretanto, para que tal proposta se torne viável, é necessário que os professores sejam motivados a questionar, divergir e ampliar cada vez mais seus conceitos em formação, acrescentando sempre novos e instigantes desafios à sua prática. Em outras palavras: para que os alunos sintam gosto por aprender é imprescindível que os professores estejam abertos ao diálogo e ao aprendizado permanente e consistente de novos conceitos, práticas e teorias, tendo sempre em mente a urgência de um constante aperfeiçoamento naquilo que se refere ao ato de gerir e compartilhar conhecimentos.

Com esse intuito, a presente pesquisa foi fundamentada inicialmente com base na filosofia educacional desenvolvida por Matthew Lipman³ no final da década de sessenta do século passado, nos Estados Unidos. A proposta filosófico-educacional de Lipman tem influenciado a prática pedagógica nesta perspectiva dialógica e interacionista que aqui está sendo apresentada.

Sobre essa questão, Kohan (2000, p. 14) ressalta que, ao estudarmos a história da disciplina, encontraremos poucos momentos na qual a filosofia seja discutida com crianças e jovens, tendo destaque os grandes diálogos socráticos. Lipman é considerado o fundador do movimento por levar, sistematicamente, a prática da filosofia à educação das crianças. O seu propósito é contribuir com desenvolvimento adequado do raciocínio e a capacidade de julgar dos alunos.

Nessa perspectiva questionamos: Por que é importante ensinarmos as crianças não só a aprender conceitos, mas a se conhecer melhor? De que maneira a criança pode extrair, por ela mesma, questões filosóficas a partir de filmes? Como proceder para que professores e alunos interajam no intuito de uma tomada de consciência a partir da reflexão? De que maneira acontece o processo de “buscar sentido” sob a ótica infantil? Existem limitadores etários? Como facilitar o processo criativo num ambiente crítico e reflexivo?

Desta forma, a presente pesquisa originalmente teve por objetivo geral:

- desenvolver estratégias que possibilitem operacionalizar didaticamente a ação pedagógica, partindo da consolidação de experiências com apreciação de filmes infantis e filosofia para as crianças, tendo como produto final a elaboração de uma proposta educativa que oriente e sistematize o trabalho do professor.

Como objetivos específicos:

³ Matthew Lipman (Vineland, Nova Jersey, 24 de agosto de 1923 – West Orange, Nova Jersey, 26 de dezembro de 2010) foi um filósofo americano, reconhecido como fundador da filosofia para crianças.

- refletir acerca dos desafios postos ao professor na abordagem da filosofia para crianças mediado pelo cinema;

- analisar filmes e animações destinados ao público infantil, identificando os aspectos que caracterizam as narrativas, a composição estética e os princípios que dão sustentação a essas elaborações;

- favorecer um ambiente investigativo na sala de aula a partir do diálogo com as crianças mediado por produções cinematográficas destinadas ao público infantil;

- tomar a experiência docente como um campo de reflexão capaz de potencializar a formação docente.

1.1 – Metodologia

Diferentes autores que escrevem sobre metodologia – Minayo (2009), Prodanov (2013), Severino (2016) – destacam a importância do método para a produção do conhecimento científico. “Trata-se de um conjunto de procedimentos lógicos e de técnicas operacionais que permite o acesso às relações causais constantes entre os fenômenos” (SEVERINO, 2016, p.108).

Conforme Prodanov (2013, p. 24):

Partindo da concepção de que método é um procedimento ou caminho para alcançar determinado fim e que a finalidade da ciência é a busca do conhecimento, podemos dizer que o método científico é um conjunto de procedimentos adotados com o propósito de atingir o conhecimento.

A ciência utiliza-se do método científico enquanto elemento fundamental do processo de conhecimento não só para diferenciá-la do senso comum, mas também das demais modalidades de expressão humana, como a filosofia, a arte e a religião. (SEVERINO, 2016)

Para Minayo (2009, p. 22), metodologia é entendida como “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. Desse modo,

a metodologia abrange, tanto as técnicas como as concepções teóricas de abordagem, além das possibilidades criativas do pesquisador.

Para a referida autora, a pesquisa é entendida como “atividade básica das Ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente” (p.23).

Assim, o referente trabalho tem por base a pesquisa de abordagem qualitativa⁴, caracterizando como estudo de caso. O que segundo Minayo (2009, p. 21):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Sobre estudo de caso, Severino (2016, p. 128) apresenta como “pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo”. Tanto a coleta de dados quanto sua análise se dá da mesma forma que nas pesquisas de campo em geral.

Para Minayo (2009) o processo de trabalho científico neste tipo de pesquisa pode ser dividido em três fases: a exploratória, o trabalho de campo e a análise e tratamento do material empírico e documental.

⁴ “Quando se fala de pesquisa quantitativa ou qualitativa, e mesmo quando se fala de metodologia quantitativa ou qualitativa, apesar da liberdade de linguagem consagrada pelo uso acadêmico, não se está referindo a uma modalidade de metodologia em particular. Daí ser preferível falar se de *abordagem quantitativa*, de *abordagem qualitativa*, pois, com estas designações, cabe referir-se a conjuntos de metodologias, envolvendo, eventualmente, diversas referências epistemológicas. São várias metodologias de pesquisa que podem adotar uma abordagem qualitativa, modo de dizer que faz referência mais a seus fundamentos epistemológicos do que propriamente a especificidades metodológicas” (SEVERINO, 2016, p. 125).

A fase exploratória consiste na produção do projeto de pesquisa e de todos os procedimentos necessários para preparar a entrada em campo (MINAYO, 2009).

Já o trabalho de campo consiste em levar para a prática empírica a construção teórica elaborada na primeira etapa. Conforme Minayo (2009, p. 26) “[...] essa fase combina instrumentos de observação, entrevistas ou modalidades de comunicação e interlocução com os pesquisados, levantamento de material documental e outros”. É considerado um momento relacional e prático de fundamental importância exploratória, de confirmação e contestação de hipóteses e de construção de teoria.

Quanto à análise do material empírico e documental, Minayo (2009) apresenta como um conjunto de procedimentos que servem para valorizar, compreender, interpretar os dados empíricos, articulá-los com a teoria que fundamentou o projeto ou com outras leituras teóricas e interpretativas, de acordo com a necessidade apresentada pelo trabalho de campo.

Desta forma, inicialmente foi definido que a pesquisa se dividiria em quatro fases:

A primeira fase, conforme a autora, “é o tempo dedicado [...] a definir e delimitar o objeto, a desenvolvê-lo teórica e metodologicamente” (MINAYO, 2009, p. 26). Para esta fase tem-se como referência a pesquisa bibliográfica, desenvolvida, segundo Moreira e Caleffe (2008, p. 74), “a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, além de teses e dissertações publicadas, e a pesquisa documental, cuja coleta de dados se dá a partir de documentos.

Essa fase contempla tanto a fundamentação epistemológica do tema, com o estudo da proposta de Lipman sobre a Filosofia para Crianças, bem como a inserção e a contribuição do cinema no processo de ensino e aprendizagem. Para fins deste trabalho, a pesquisa bibliográfica tem como base os estudos de Kohan (1998; 1999; 2000), Leleux (2008) e Lipman (1990; 1994; 2002), para compreender o que é a proposta sobre Filosofia para Crianças e como a mesma se dá na prática. No que concerne aos estudos sobre a contribuição do cinema para a educação, recorreremos a Fresquet

(2017), Cabrera (2006), Bazin (2018), Baccega (2003), Duarte (2002), Reina (2016), Napolitano (2018), Ferreira (2018), Teixeira, Larrosa e Lopes (2014) entre outros; além de outros documentos e legislações pertinentes ao objeto de estudo.

Nesse sentido, fizemos o uso da pesquisa de cunho bibliográfico a fim de realizar uma revisão da literatura referente às categorias e a fundamentação epistemológica do tema. Como destaca Severino

A **pesquisa bibliográfica** é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes no texto. (2016, p. 131)

Considerando o objetivo da presente pesquisa, na segunda fase seria realizada uma pesquisa qualitativa caracterizada como pesquisa-ação, que segundo Severino é

[...] aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo que realizam um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas (2016, p. 126)

Para a realização da mesma se fez necessário à seleção do local e dos sujeitos de investigação, adotando critérios que atendam aos propósitos da pesquisa. No caso, os sujeitos seriam os alunos de uma turma de quinto ano do Ensino Fundamental da E.E.I.E.F Alvin Alves, localizada na Zona Rural do município de Nova Olinda – CE, que visava, dentre outras coisas, coletar os dados necessários à proposta de intervenção.

O momento da pesquisa-ação e coleta de dados intencionava: (i) criação de espaços de diálogo dentro das aulas para apresentação do projeto, objetivando a construção de acordos, no intuito de ambientação dos alunos ao

novo contexto (ii) apresentação de longa-metragens destinado à faixa etária escolhida. Os filmes escolhidos foram:

- ***Vida de Inseto***, produzido pela Pixar em 1998 e distribuído pela Walt Disney Pictures. O filme apresenta Flik, uma formiga cheia de ideias que sempre causa problemas na sua colônia. Seu último acidente foi destruir os alimentos que seriam usados para pagamento ao gafanhoto Hopper. Agora, Hopper está exigindo o dobro, senão a colônia será aniquilada. Para evitar o desastre, Flik tenta recrutar combatentes para defender o local, e quando encontra um bando de insetos voadores, ele acredita que encontrou a sua salvação;

- ***Os Croods***, um filme estadunidense produzido pela DreamWorks Animation e distribuído pela 20th Century Fox e Universal Pictures. Em plena era pré-histórica, escondidos na maior parte do tempo dentro de uma caverna, vivem Grug, a esposa Ugga, a vovó, o garoto Thunk, a pequena e feroz Sandy e a jovem Eep. Eles são os Croods, uma família liderada por um pai que morre de medo do mundo exterior e impede todos de sair à noite, pois, segundo ele, a escuridão pode levar à morte. Só que grandes transformações estão prestes a acontecer pois "o fim do mundo" está próximo, e a curiosa Eep sai da caverna durante a noite e acaba conhecendo o jovem nômade Guy e ele vai apresentar a família um incrível mundo novo e várias ideias modernas, para o desespero do pai protetor. Agora, juntos, eles vão enfrentar grandes desafios e se adaptar a uma nova e divertida era;

- ***FormiguinhaZ***, um filme estadunidense, produzido em 1997 e lançado em 1998. Z é uma formiga operária que tenta conciliar sua individualidade com a ética do trabalho comunitário do formigueiro. Ele conhece e se apaixona pela princesa Bala, a herdeira do formigueiro, e arma um plano para reencontrá-la. Porém o maligno General Mandíbula ameaça exterminar toda a população trabalhadora e cabe a Z salvar a colônia de formigas das conspirações traiçoeiras de Mandíbula;

(iii) ao final de cada filme, o pesquisador problematizaria diversas situações baseado na metodologia das comunidades de investigação proposta

por Matthew Lipman⁵; (iv) seriam desenvolvidas atividades lúdicas e artísticas para o encerramento do trabalho com cada filme apresentado.

O período de realização para essa segunda fase foi estimado em três meses, de fevereiro a abril do ano em curso.

O terceiro momento resultaria na análise e tratamento dos dados obtidos durante a realização da pesquisa de campo levando em consideração as experiências obtidas a partir dos momentos de interação entre professor pesquisador e os alunos. Como já dito anteriormente, seria guiado pela experiência prática do professor baseado na aplicação das Comunidades de Investigação a partir da proposta do filósofo Matthew Lipman.

O quarto momento consistiria no registro de uma proposta pedagógica com subsídios para o trabalho do professor quanto à utilização de filmes na sala de aula e a discussão de temas filosóficos tomando por base o relato da experiência com as crianças.

Tal fase teria início com a apresentação da proposta de intervenção tendo como base o trabalho com as Comunidades de Investigação partindo da utilização de filmes na sala de aula, discussão, planejamento das atividades e acompanhamento da prática do professor em relação à aplicação de tais atividades, bem como a observação do desempenho e participação dos alunos.

1.2 – Havia uma pedra no meio do caminho

No meio do caminho tinha uma pedra
 Tinha uma pedra no meio do caminho
 Tinha uma pedra
 No meio do caminho tinha uma pedra

Nunca me esquecerei desse acontecimento
 Na vida de minhas retinas tão fatigadas
 Nunca me esquecerei que no meio do caminho
 Tinha uma pedra
 Tinha uma pedra no meio do caminho
 No meio do caminho tinha uma pedra
 (No meio do caminho, Carlos Drummond de Andrade)

⁵ Na proposta de Lipman o professor tem como papel instigar o desejo da criança de participar, cooperar e investigar durante as aulas, o mesmo terá oportunidade de planejar atividades que permitam a investigação de valores filosóficos de uma maneira participativa e cooperativa.

Na verdade, método, em ciência, não se reduz a uma apresentação dos passos de uma pesquisa. Não é, portanto, apenas a descrição dos procedimentos, dos caminhos traçados pelo pesquisador para a obtenção de determinados resultados. Quando se fala em método, busca-se explicitar quais são os motivos pelos quais o pesquisador escolheu determinados caminhos e não outros. São estes motivos que determinam a escolha de certa forma de fazer ciência. Neste sentido, a questão do método é teórica (do grego *theoria*), uma vez que se refere aos pressupostos que fundamentam o modo de pesquisar, pressupostos estes que, como o próprio termo sugere, são anteriores à coleta de informações na realidade. (CARVALHO, 2007. p. 13)

Mudanças na metodologia foram necessárias no decorrer do processo. O ano de 2020 está sendo marcado por uma pandemia causada pelo vírus COVID-19 (corona vírus), declarada em âmbito mundial pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em 30/01/2020. A velocidade de propagação e potencial de letalidade da doença acarretaram em medidas urgentes pelas nações afetadas, acarretando em rígido isolamento social, dentre outras medidas sanitárias, a fim de minimizar os efeitos ocasionados pelo contágio, conforme explicitado pelo Ministério da Saúde⁶.

Em decorrência de decretos/leis Federais, Estaduais e Municipais⁷, no dia 20 de março as aulas escolares presenciais em todos os níveis da educação foram suspensas por tempo não determinado – permanecendo assim até o momento da escrita deste trabalho – inviabilizando o contato com os alunos, foco deste estudo.

A pesquisa-ação foi bruscamente interrompida. Encontrava-nos no primeiro momento da segunda fase: “(i) criação de espaços de diálogo dentro das aulas para apresentação do projeto, objetivando a construção de acordos, no intuito de ambientação dos alunos ao novo contexto”. Nesta etapa haviam-se efetivados dois encontros com os educandos, gravados em áudio e registrados em diário de campo. A fase foi abortada e impossibilitada de conclusão, visto a característica fundamental do contato não poder ser realizada conforme justificativas acima descritas. Este ponto é considerado

⁶ Cadernos de Saúde Pública, Vol.36 Nº. 3 publicado em 13.03.2020;

⁷ Federal: 13.979/2020 e suas regulamentações; Estadual: Decreto 33532/2020; Municipal: Decreto 09/2020.

imprescindível para a realização efetiva dos resultados esperados e está intimamente ligado aos pontos seguintes.

Sem o cumprimento destes passos a essência do escopo modifica-se, tencionando a pesquisa para uma bifurcação, em que as formas disponíveis para contato não físico terão papel fundamental no que tange às finalidades do trabalho. Como efeito imediato necessitou-se de uma adequação entre os objetivos e métodos, bem como do resultado final deste estudo, impactando diretamente em sua reorganização. Desse modo, o foco da pesquisa deslocou-se do trabalho com filosofia com crianças para o professor e suas práticas com produções cinematográficas na escola.

Desta forma, a presente pesquisa passa a ter por objetivo geral:

- desenvolver estratégias que possibilitem operacionalizar didaticamente a ação pedagógica, partindo da experiência dos professores participantes da pesquisa com a utilização de filmes, tendo como produto final a elaboração de uma proposta pedagógica que ofereça subsídios ao trabalho do professor.

Como objetivos específicos:

- refletir acerca dos desafios postos ao professor no trabalho com as produções cinematográficas em sala de aula;

- analisar filmes e animações destinados ao público infantil, identificando os aspectos que caracterizam as narrativas, a composição estética e os princípios que dão sustentação a essas elaborações;

- tomar a experiência docente como um campo de reflexão capaz de potencializar a formação docente.

Vale ressaltar que a pesquisa permaneceu dividida em quatro fases:

A primeira fase, como já apresentada anteriormente, está dedicada a definir e delimitar o objeto, a desenvolvê-lo teórica e metodologicamente, contemplou desde a fundamentação epistemológica sobre cinema, bem como

a inserção e a contribuição dos filmes em sala de aula, junto ao processo de ensino e aprendizagem.

Sob o ponto de vista da abordagem do problema, na segunda fase foi realizada uma pesquisa de natureza quantitativa⁸ e qualitativa. Conforme Prodanov e Freitas (2013, p. 69-70)

[...] tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las. [...] No desenvolvimento da pesquisa de natureza quantitativa, devemos formular hipóteses e classificar a relação entre as variáveis para garantir a precisão dos resultados, evitando contradições no processo de análise e interpretação.

Para a realização da mesma se fez necessário à seleção dos sujeitos de investigação, adotando critérios que atendam aos propósitos da pesquisa. No caso, os sujeitos foram professores da educação básica, da rede pública e privada de ensino, dos municípios de Antonina do Norte, Assaré, Juazeiro do Norte, Nova Olinda e Saboeiro, com o objetivo, dentre outras coisas, coletar os dados.

O momento da coleta de dados intencionou: aplicação de questionário⁹ online, composto por questões abertas e fechadas, tendo como ferramenta formulário desenvolvido e aplicado pelo Google Forms. O período de realização para essa segunda fase foi estimado em um mês, no caso junho do ano em curso, onde tivemos a participação de 50 (cinquenta) professores respondentes.

⁸ “Essa forma de abordagem é empregada em vários tipos de pesquisas, inclusive nas descritivas, principalmente quando buscam a relação causa-efeito entre os fenômenos e também pela facilidade de poder descrever a complexidade de determinada hipótese ou de um problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos experimentados por grupos sociais, apresentar contribuições no processo de mudança, criação ou formação de opiniões de determinado grupo e permitir, em maior grau de profundidade, a interpretação das particularidades dos comportamentos ou das atitudes dos indivíduos”. (PRODANOV E FREITAS, 2013, p. 70)

⁹ “Conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião destes sobre os assuntos em estudo. As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente formuladas, de modo a serem compreendidas pelos sujeitos. As questões devem ser objetivas, de modo a suscitar respostas igualmente objetivas, evitando provocar dúvidas, ambiguidades e respostas lacônicas”. (SEVERINO, 2016, p. 134).

O terceiro momento foi o de análise e tratamento dos dados obtidos durante a realização da pesquisa de campo levando em consideração as respostas dos professores de acordo com suas experiências em relação à utilização de filmes em sala de aula.

O quarto momento resultou na elaboração de uma proposta pedagógica que possa servir de subsídio para o trabalho do professor quanto à utilização de produções cinematográfica em sala de aula.

Após a introdução do primeiro capítulo na qual já foi apresentada a proposta inicial, objetivos, metodologia, percalços, mudanças e novos rumos adquiridos pela pesquisa, estruturamos o texto da seguinte forma:

No segundo capítulo "*Cinema, Produção Cinematográfica e Educação*", abordamos aspectos relativos ao estudo do tema. É apresentado um levantamento bibliográfico dos trabalhos acadêmicos que discutem a temática, onde fazemos uma fundamentação sobre o cinema e a possibilidade de utilizarmos as produções cinematográficas em sala de aula destacando o caráter formador dos filmes. Nesse capítulo também verificamos que orientações são dadas sobre o uso de tais recursos em sala de aula a partir de documentos como LDBEN, PCN's, BNCC, dentre outros.

No terceiro capítulo "*Os professores e o cinema*", apresentamos o cenário e a caracterização da pesquisa. Quem são os professores, sexo, idade, formação acadêmica, tempo de atuação na educação, dentre outras questões. Também é apresentada qual a relação dos participantes com as produções cinematográficas, que espaço o cinema ocupa em suas vidas e, conseqüentemente em suas aulas, se o utilizam como ferramenta didático-pedagógica.

No quarto capítulo "*Relação da tríade: Docentes – Cinema - Educação*" investigamos que relação os docentes fazem entre cinema e suas práticas pedagógicas. É o capítulo dedicado à análise e tratamento dos dados obtidos com o preenchimento das questões abertas e fechadas. Buscou-se entender qual o posicionamento dos entrevistados sobre a utilização de produções cinematográficas em sala de aula, e como a mesma ocorre na prática.

A análise desses dados serviu como base para a construção do Produto Educacional “*De frente à telinha: práticas com o cinema na sala de aula*” que resulta em sugestões de atividades destinadas a estudantes de graduação, professores da educação básica ou outros profissionais interessados numa maior compreensão de como podemos nos apropriar de recursos midiáticos em sala.

Ao sistematizarmos como proposta teórico-metodológica o uso de tais recursos, nosso intuito é agregar conhecimentos à formação de professores e todos aqueles que se interessem pela relação cinema-educação. Queremos ir além da utilização do cinema enquanto instrumento de revisão e/ou compreensão de conteúdos estudados, e sim, como recurso que proporcione formação estética.

Espera-se que esta pesquisa sirva como elemento instigador para os educadores pensarem novos caminhos para a utilização dos filmes em sala de aula, ultrapassando o seu uso como mera ilustração/reprodução de conteúdos. Trata-se de perceber que o cinema pode desenvolver o senso crítico e a formação ética, política e estética do educando, caracterizando-se como uma forma de pensar, ver e conceituar o mundo, distanciando-se de práticas reprodutivistas.

II – CINEMA, PRODUÇÃO CINEMATOGRAFICA E EDUCAÇÃO

Quando a educação – tão velha quanto a humanidade mesma, ressecada e cheia de fendas – se encontra com as artes e se deixa alagar por elas, especialmente pela poética do cinema – jovem de pouco mais de cem anos –, renova sua fertilidade, impregnando-se de imagens e sons. Atravessada desse modo, ela se torna um pouco mais misteriosa, restaura sensações, emoções, e algo da curiosidade de quem aprende e ensina. (FRESQUET, 2017, p. 19).

Percebemos que, com o passar dos anos, o desenvolvimento das tecnologias digitais e as imagens estão cada vez mais presentes em inúmeros espaços e nas mais diferentes situações sociais do nosso cotidiano. Porém, isso não ocorre na mesma proporção e intensidade nas práticas educativas e escolares. Sendo a escola historicamente constituída e tendo como um de seus objetivos transmitir o conhecimento acumulado pela humanidade, ainda por meio de informações, comunicação e ilustrações de conteúdos, quer seja oralmente ou através da escrita, ou das imagens, uma vez que trabalha com a representação de conteúdos. Dessa forma, uma mera representação dissociada de significados e sentidos pode se contrapor com o criar e o recriar saberes.

Pensar o cinema e sua utilização em sala de aula não é uma questão recente. Serrano (1932) levanta a hipótese de pensarmos uma proposta de educação pelo cinema, visto que nas primeiras décadas do Século XX, o Brasil encontrava-se povoado pelas propostas pedagógicas oriundas da Escola Nova estadunidense, o que já colocava o cinema como um fator de educação.

Conforme Reina

A verdade é que o cinema, desde a sua origem em 1895, sempre fascinou os olhos daqueles que presenciavam o fantástico fenômeno da imagem-movimento sobre a tela. Do retrato fiel da cotidianidade presente nos primeiros filmes dos irmãos Lumière, até o advento do aparecimento da narrativa fílmica em 1902. (2014, p. 11).

Apesar do manifesto interesse do cinema na educação e da educação pelo cinema, até bem pouco tempo o cinema estava restrito a um pequeno

círculo intelectual que pensava sobre educação e, a programas governamentais de forma pontual e transitória.

Trabalhos importantes sobre cinema e educação foram publicados no Brasil: na *Revista Brasileira de Educação*, o *Dossiê Cinema e Educação*, e o livro: *A escola vai ao cinema* publicados em 2008; A Série *Salto para o Futuro: Cinema e Educação, um espaço em aberto*, publicada em 2009; *Cinema e Educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e "fora" da escola*, em 2017; *Luz, câmera e história: práticas de ensino com o cinema*, publicado em 2018; dentre outros.

A partir da leitura dessas obras pode-se observar a ênfase dada na formação e produção de audiovisuais, de imagens, de vídeo e de cinema na educação escolar, como também uma grande diversidade de abordagens teórico-metodológicas e de desdobramentos temáticos em torno dos trabalhos sobre cinema e educação.

Na revista Brasileira de Educação, Fabiana Marcello (2008) organizadora do Dossiê “Cinema e Educação”, destaca a sutileza e o alcance dos trabalhos publicados que, segundo a mesma, reúnem contribuições das mais diversas, como: elementos de estética, aportes metodológicos, análises de filmes, experiências pedagógicas em cinema e educação, retomada de conceitos e aspectos históricos, discussões sobre o ato de ver, sobre a infância, a juventude.

O livro “A escola vai ao cinema” de Teixeira e Lopes (2008) apresentam reflexões sobre filmes que inspiram temas relativos às múltiplas dimensões da educação: seus significados e alcances, seus sujeitos e práticas, os espaços e processos educativos, dentre outros. Oferece, também, reflexões a respeito da diversidade e das discriminações que ainda ocorrem nas escolas. A leitura dessa obra nos permite ampliar nossa compreensão dos processos educativos, e, principalmente, de suas íntimas relações com a arte.

A série “Salto para o Futuro: Cinema e Educação, um espaço em aberto” (2009), expõe procedimentos da linguagem audiovisual, discute a ideologia na própria construção da linguagem audiovisual e finaliza com a proposição de

que a apropriação da linguagem audiovisual pode ser feita por meio da realização de oficinas.

O livro “Cinema e Educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e ‘fora’ da escola” (2017), apresenta-nos diversas reflexões sobre experiências de cinema e educação, pontes e caminhos entre a realidade e a imaginação, o porquê de se criar cinema na escola pública, a potência pedagógica do cinema como gesto de criação e de alteridade, bem como iniciativas de introdução à prática do cinema com professores e estudantes de educação básica como o próprio título sugere “dentro e fora da escola”.

No livro “Luz, câmera e história – práticas de ensino com o cinema”, Ferreira (2018) entrelaça cinema, ensino e história no exercício da educação do olhar, o que segundo o mesmo seria uma abertura de janelas para ver, sentir, ler, interpretar e analisar representações cinematográficas dos sujeitos e grupos sociais no processo histórico. São apresentadas reflexões sobre cinema, história e ações educacionais, pensadas para atividades nas escolas, nas universidades, em ações de extensão, em oficinas, tendo em vista diferentes conteúdos e as necessidades dos alunos envolvidos em cada projeto.

Conforme destaca Lanza (2015) as pesquisas nessa área expõem que o trabalho realizado com o cinema no campo da educação não precisa mais ser abordado como filme educativo e/ou como ilustração didática de conteúdos escolares. O cinema vem ganhando espaço dentro da educação na medida em que possibilita uma forma de aprendizagem própria, ou seja, o cinema educa seu espectador.

Os trabalhos anteriormente citados sinalizam para diversas possibilidades de, na educação, se fazer cultura, de participar da cultura em seu saber-fazer. Segundo Lanza:

O cinema no território escolar possibilita uma formação, podendo conversar em diversas frequências de saberes, aproximar a prática educacional do que está ausente ou mesmo proibido do fazer pedagógico e submeter às coisas do mundo aos alunos. [...] A criação do cinema na escola possibilita experimentar um trabalho escolar diferente daquele

da rotina que tomou conta das relações de ensino, uma vez que, nas escolas, ações próprias e criação de caminhos múltiplos, com objetivos mais amplos de aprendizagem, que tornem os alunos autores, estão muito distantes das práticas escolares, que se caracterizam por uma rotina construída pela definição e cumprimento de metas, mensuradas, pelos sistemas de avaliação de larga escala que, cerceiam em grande parte a suposta autonomia do aluno e do professor. (2015, p. 21).

Mas, é possível resistir e existir. Enquanto professores, precisamos criar, inventar e buscar caminhos diferentes daqueles da rotina escolar, construindo encontros que tragam confiança em cada um dos alunos, que não se feche entre os muros da escola, mas que se abra para o mundo. De acordo com Lanza

Para que a imagem possa estar na escola como forma de alteridade, esta precisaria se desapegar da premissa da condição informativa, comunicativa e ilustrativa centrada em conteúdos e conhecimentos formais, que gera clausuras no que tange às potencialidades do ato de pensar e de aprender. (2015, p. 23)

Percebe-se então um nítido acoplamento no intuito de se potencializar ações de criação, saberes e práticas em prol de aprendizagens para alunos e professores. A relação entre cinema-educação e alteridade desponta ao destituirmos o processo educativo das suas arraigadas configurações aparentemente inamovíveis, permitindo que a fluidez do movimento de assimilação aconteça de dentro para fora. A ausência desses grilhões, que tolhem a autonomia do aluno, propiciará um ambiente acolhedor, lúdico, fértil e espontâneo, em suma, um âmbito ideal para que a prática pedagógica aflore.

2.1 – O Cinema enquanto ferramenta pedagógica

Os meios de comunicação são hoje não apenas veículos, mas o local em que se suscitam e discutem temas polêmicos de interesse da sociedade. Enquanto educadores, precisamos procurar aprofundá-los com o intuito de estimular um debate produtivo no qual os educandos possam se situar diante de posições diferentes, não necessariamente antagônicas.

Para Baccega (2003), ao tratarmos de questões¹⁰ do campo comunicação e educação, devemos ter a compreensão de que estamos entrando em um espaço de convergência de vários saberes, fundamental na construção da cidadania.

Para que possamos utilizar os filmes enquanto recurso pedagógico, é fundamental um conjunto de conhecimentos que nos permitam não só o conhecimento do indivíduo, como também das possibilidades de direções que aquela sociedade, naquele determinado momento histórico, tem em construção e que estão virtualmente contidos nas possibilidades já desenhadas. Operando a partir de conceitos científicos presentes nas produções, permitindo assim uma aproximação à realidade enfocada.

Conforme Espanha (1996), o cinema que em suas origens surge como um entretenimento de massa, tomado como fator ideológico e de propaganda tanto na Primeira quanto na Segunda Guerra Mundial, não possuía uma finalidade de problematizar questões por meio da imagem. Se isso pode ser feito em algum momento anterior a construção da narrativa fílmica, deu-se em boa medida devido ao olhar e imaginação do espectador, ou seja, por uma intencionalidade do sujeito que intui e percebe a obra.

É a partir do momento em que o cinema passa a “contar histórias” que se tem, em certa medida, a possibilidade de desenvolver problematizações, tornando-o um campo fértil para a presença do pensamento filosófico. Esta aproximação entre o cinema e a filosofia é uma discussão que perpassa a análise de muitos professores, pesquisadores e filósofos, todos incutidos numa tentativa de pensar os limites e possibilidades da relação entre filosofia e cinema.

¹⁰ Baccega complementa que “As fronteiras entre os campos de conhecimento tornaram-se fluidas. Embora cada um dos campos guarde suas especificidades (Linguagem, História, Sociologia, Antropologia, etc.), há entre eles um intercâmbio permanente, formando novos campos, em outro patamar. Essa dialética entre intercâmbio e especificidade, entre totalidade e particular, num movimento que impede que as disciplinas se fechem em si mesmas e cada uma se considere a melhor, fragmentando a apreensão científica da realidade (que não é compartimentada), constitui a transdisciplinaridade, e é o grande desafio daqueles que se dispõem a refletir, criticar e construir uma nova variável histórica. É nesse patamar que transitam questões básicas da contemporaneidade. Entre elas, as de *comunicação*, incluindo as manifestações tecnológicas (rádio, TV, internet, etc.)”. (1999, p. 07).

Vale relatar o pensamento de Cabrera (2006), na qual destaca que a experiência fílmica é capaz de produzir conceitos tal qual os conceitos criados pelos filósofos ao longo da história da Filosofia. Tais conceitos, o autor nomeia de “conceitos-imagem” que seriam o produto da boa obra fílmica¹¹. Para o referido autor, alguns cineastas não seriam apenas meros diretores, mas sim filósofos, por problematizarem nos filmes ideias e conceitos que só poderiam ser tratados mediante a compreensão e leitura de um texto filosófico.

Segundo Duarte (2002) de acordo com Bourdieu a experiência das pessoas com o cinema contribui para desenvolver o que se pode chamar de “competência para ver¹²”, isto é, certa disposição, valorizada socialmente, para analisar, compreender e apreciar qualquer história contada em linguagem cinematográfica.

Duarte em seu livro *Cinema & Educação* (2002, p. 14) nos lança o seguinte questionamento: “E o que isso (cinema) tem a ver com a educação? Por que o gosto ou preferência por uma determinada forma de arte cultural deveria interessar professores e pesquisadores dessa área?”.

Se pensarmos a educação como um processo de socialização¹³, esse tema torna-se bastante relevante para nós. Conforme Duarte “Tomando essa análise como ponto de partida, somos levados a admitir que o gosto pelo cinema, enquanto sistema de preferências, está muito ligado à origem social e familiar das pessoas” (2002, p. 14).

A referida autora ainda alerta que:

[...] Não é por acaso que as pesquisas de mercado indicam que 79% do público do cinema no Brasil é constituído por

¹¹ Segundo Cabrera, estes conceitos são apreendidos a partir de uma experiência “logopática” que envolveria tanto a capacidade de afetação dos sentidos (*pathos*) quanto à capacidade de pensar e refletir de forma lógica (*logos*) fazendo do filme uma verdadeira experiência filosófica. Para Cabrera (2006) todos os filmes não apenas “pensam” como são verdadeiras máquinas de fazer pensar, devido ao potencial logopático que reside nas imagens.

¹² Bourdieu (1979) assinala que essa “competência” não é adquirida apenas vendo filmes; a atmosfera cultural em que as pessoas estão imersas – que inclui, além da experiência escolar, o grau de afinidade que elas mantêm com as artes e a mídia – é o que lhes permite desenvolver determinadas maneiras de lidar com os produtos culturais, incluindo o cinema.

¹³ “O conceito socialização é uma ferramenta importante na análise dos fenômenos sociais, razão pela qual seu uso e aplicabilidade científicos vêm sendo objeto de discussão desde que a Sociologia se constituiu como ciência autônoma”. (DUARTE, 2006, p. 14).

estudantes universitários: oriundos, em sua maioria, das camadas médias e altas da sociedade, esses estudantes têm maiores oportunidades de ver filmes, desde muito pequenos, e de ter essa prática valorizada no ambiente familiar e nos demais grupos dos quais participam.

Nesse contexto, ir ao cinema, gostar de determinadas cinematografias, desenvolver os recursos necessários para apreciar os mais diferentes tipos de filmes, etc., longe de ser apenas uma escolha de caráter exclusivamente pessoal, constitui uma prática social importante que atua na formação geral dessas pessoas e contribui para distingui-las socialmente. (2002, p. 14).

Se voltarmos ao questionamento lançado por Duarte, percebemos que a educação, ministrada no interior da escola precisa ser vista como umas das muitas formas de socialização de indivíduos humanos, como um entre muitos modos de transmissão de conhecimento, de constituição de padrões éticos, de valores morais e competências profissionais.

Com frequência, a educação é apresentada, especialmente nos discursos políticos, como a via de solução das assimetrias sociais, econômicas, culturais, sempre que olhada em perspectiva, como processo longo e efetivo de apropriação (FRESQUET, 2017).

Isso se torna mais claro, quando levamos em consideração que a educação já foi um privilégio de poucos, hoje um benefício de muitos. Mas, ainda não suficiente para sanar as diferenças sociais existentes.

Fresquet alerta que “[...] ela é uma dívida interna para a maioria dos países latino-americanos, um saldo pendente, sobretudo no que diz respeito à sua qualidade, como direito de todos” (2017, p. 20).

Duarte (2002) chama-nos a atenção para o fato de que ver filmes, é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto à leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas outras. Ressalta:

Embora isso ainda não seja de todo verdadeiro no Brasil, o valor cultural e social do cinema não está em discussão na maioria dos países desenvolvidos, especialmente na Europa. Na França, o cinema, entendido como legítima forma de expressão cultural, recebe amparo oficial dos Ministérios da Cultura e da Educação e sua difusão integra os objetivos da

educação nacional. Lá, é parte de uma estratégia políticas de preservação do patrimônio cultural da nação e, principalmente, da língua francesa (DUARTE, 2002, p. 17-18).

Precisamos estar atentos e dispostos a compreender a pedagogia do cinema, suas estratégias e os recursos de que ela se utiliza para atrair, crianças, jovens e adultos. Faz-se necessário compreender o que é o cinema, sua metodologia e contribuição para o trabalho pedagógico do professor em diversas áreas e níveis de ensino.

2.2 – A experiência fílmica como prática cultural

Os meios de comunicação, e quando assim falamos, pode-se referir a TV, internet, aparelhos celulares, materiais audiovisuais, dentre outros, já estão presentes direta ou indiretamente no ambiente escolar. Enquanto falamos em educação para os meios, leitura crítica, ou utilização consciente desses meios, o campo comunicação – educação já está constituído. A questão hoje não é discutir se devemos ou não utilizar os diversos meios de comunicação no processo educacional, mas sim procurar estratégias de educação para se trabalhar com esses meios. Conforme Baccega

Já há muitas décadas, desde que os meios de comunicação, em particular a televisão, expandiram-se, instalou-se uma disputa acirrada entre as agências de socialização – família e escola – e a televisão. A emergência de uma nova cultura, de sensibilidades desenvolvidas nesta nova realidade, chegaram a trazer o pânico e a acirrar a disputa. (2003, p.55).

O mundo contemporâneo é marcado pela aceleração do tempo, pela onipresença das informações colhidas e selecionadas a todo o momento, pela grande influência que os meios de comunicação exercem sobre todos.

Na hipótese de afirmar a igualdade entre os pares, pensamos que a escola tem um papel primordial diante de tal desafio. Para Fresquet (2017) a educação tem muito a contribuir para ampliar as possibilidades de acesso ao mundo informatizado, e, assim, possibilitar que o gosto de professores e estudantes se configure em função de uma vastidão maior de opções. Segundo a autora

Tais processos partem de ensaios e erros, às vezes, orientados por perguntas, que são genuínas curiosidades de manipulação que vão traduzindo conhecimentos e apontando caminhos. Hoje, muitas crianças filmam – sem nunca terem sido ensinadas –, com seus celulares e pequenas câmeras de fotografias. Aulas de cinema na escola, por exemplo, conseguem sofisticar alguns usos e promovem novas possibilidades para diversificação do gosto, se fizermos escolhas de filmes que produzam estranhamento, algum silêncio, que alterem as expectativas do que comumente nos é dado a ver nos cinemas e *shoppings* e na TV. Filmes que não satisfaçam o gosto imediato. Esse gosto é possível de ser conjugado, sempre com diferentes objetos, em passado, presente e futuro. (2017, p. 23).

Podemos perceber que a relação da criança com o mundo, sendo apresentado pelos olhos da câmera, produz uma determinada vivência para ele enquanto espectador e, em alguns momentos produtor. O tipo de vivência do cinema na educação revela uma potência da imagem cinematográfica, proporcionando, no espaço educativo, uma experiência sensível e direta com as obras de arte. Tal pensamento vem comungar com a ideia de Duarte:

Diferente da escrita, cuja compreensão pressupõe domínio pleno de códigos e estruturas gramaticais convencionados, a linguagem do cinema está ao alcance de todos e não precisa ser ensinada, sobretudo em sociedades audiovisuais, em que a habilidade para interpretar os códigos e signos próprios dessa forma de narrar é desenvolvida desde muito cedo. A maior parte de nós aprende a ver filmes pela experiência, ou seja, vendo (na telona ou telinha) e conversando sobre eles com outros telespectadores. (2002, p. 38).

O significado cultural de um filme é sempre constituído no contexto em que ele é visto ou produzido. Muitos deles reproduzem ações, mitos, crenças, valores e práticas sociais das diferentes culturas que narrativas orais, escritas ou audiovisuais ganham sentido.

Sabendo disso, a indústria cinematográfica, procurou criar formas de narrar que cruzasse diferentes codificações culturais, de modo a tornar os filmes acessíveis ao maior número de pessoas de distintas nacionalidades, consequentemente lucrando cada vez mais com tamanho avanço.

O cinema também contribuiu para a criação, definição e representação de estereótipos que atravessa a maioria das culturas, na qual Duarte (2002)

chama a atenção para os seguintes: definições de masculinidade, feminilidade, infância, dever, honra, patriotismo e assim por diante.

Essas convenções cinematográficas servem para exemplificar a influência que o cinema e a sociedade exercem entre si. Conforme Duarte (2002), se, por um lado, refletem valores e modos de ver e de pensar das sociedades e culturas nas quais os filmes estão inseridos, funcionando como instrumento de reflexão, em contra partida podem constituir um padrão amplamente aceito que possa dificultar ou retardar o surgimento de outras formas de representação. Para os estudiosos da cultura, isso torna-se objeto de interesse e preocupação.

2.3 – A obra fílmica na escola à luz das Orientações Curriculares oficiais

Há atualmente uma tentativa de imposição à escola brasileira para que esta desenvolva competências e habilidades voltadas especificamente para leitura e escrita. Muitas vezes relacionadas a uma leitura que dê apenas condições de reproduzir o que lhe é transmitido, manifestando resistências à imagem e a todas as novas linguagens, as quais a obrigariam a um repensar que para muitos profissionais torna-se incômodo, mesmo que necessário. Baccega nos alerta que:

[...] Enquanto a escola continua com sua retórica pedagógica conservadora, ocupando todo o tempo de sala de aula com esse discurso, o discurso dos meios de comunicação está presente no âmbito da escola, de maneira clandestina. Não adentram as salas de aula, mas estão nos corredores, nos intervalos, nas conversas informais, tanto de professores quanto de alunos. É urgente que esses discursos outros saiam da clandestinidade e passem a constituir parte dos diálogos que deveriam ocorrer em sala de aula (2003, p. 61).

É fundamental diminuir o descompasso que existe entre o discurso pedagógico tradicional, a cultura escolar que vem se reproduzindo há tanto tempo e a cultura na qual os alunos vivem e trazem para a escola.

A utilização do contexto do aluno como ferramenta para seu próprio aprendizado permite atribuir maior significado ao que se está aprendendo. Gouvea (2009) condiciona o desenvolvimento da criatividade à imaginação,

sendo estes os ingredientes basilares de uma boa aprendizagem. Respalda esta assertiva quando afirma que

A imaginação permite-nos desenvolver o pensamento criativo, fundamental para nossa inserção no mundo. Contudo a escola pouco valoriza e trabalha a imaginação, como se essa fosse apenas resultado de uma racionalidade pouco desenvolvida na criança, como se, ao longo do processo de desenvolvimento, a imaginação fosse substituída pela razão, característica do pensamento adulto. (2009, p. 34).

A partir deste nexos, necessário se faz que se engendrem meios capazes de unir o imaginário infantil a ferramentas que possibilite à criança um desenvolvimento do seu pensar, criando possibilidades em suas reflexões, permitindo que a mesma seja capaz de indagar de forma racional situações concretas ou fictícias presentes em seu cotidiano.

Nos últimos anos temos visto um esforço por parte de muitos profissionais para adequação do cenário em relação à utilização de tais ferramentas em sala de aula. Com a LDB 9.394 de 20 de dezembro de 1996, temos instituído os Parâmetros Curriculares Nacionais, mais conhecidos como PCNs¹⁴. Em sua abordagem, os PCNs definem que os currículos e conteúdos não podem ser trabalhados apenas como transmissão de conhecimentos, mas que as práticas docentes devem encaminhar os alunos rumo à aprendizagem.

Os PCNs estão divididos a fim de facilitar o trabalho da instituição, principalmente na elaboração do seu Projeto Político Pedagógico. Além do documento introdutório que trata dos PCNs de forma geral, temos seis volumes que apresentam as áreas do conhecimento, como: língua portuguesa, matemática, ciências naturais, história, geografia, arte e educação física. Outros três volumes trazem elementos que compõem os temas transversais. O

¹⁴ Parâmetros Curriculares Nacionais ou PCN são diretrizes elaboradas pelo Governo Federal que orientam a educação no Brasil. São separados por disciplinas e devem ser adotados tanto pela rede pública quanto privada de ensino. Esse material foi elaborado a fim de servir como ponto de partida para o trabalho docente, norteados as atividades realizadas na sala de aula. Vale lembrar que cada instituição deve montar o seu Projeto Político Pedagógico, sua proposta pedagógica, adaptando esses conteúdos à realidade social da localidade onde está inserida. O documento é uma orientação quanto ao cotidiano escolar, os principais conteúdos que devem ser trabalhados, a fim de dar subsídios aos educadores, para que suas práticas pedagógicas sejam da melhor qualidade.

primeiro deles explica e justifica o porquê de se trabalhar com temas transversais, além de trazer uma abordagem sobre ética. No segundo volume os assuntos abordados tratam de pluralidade cultural e orientação sexual; e o terceiro volume aborda meio ambiente e saúde.

Os PCNs estão divididos em 10 volumes para o Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, e 10 volumes para o Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano. Aqui nos deteremos a discutir os PCNs voltados ao Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano.

Tentamos analisar os 10 volumes, no intuito de identificarmos como os mesmos tratam sobre o uso de filmes e vídeos junto ao professor dentro da sala de aula.

No Volume 1 – Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais, o documento apresenta que

Os Parâmetros Curriculares Nacionais propõem uma mudança de enfoque em relação aos conteúdos curriculares: ao invés de um ensino em que o conteúdo seja visto como fim em si mesmo, o que se propõe é um ensino em que o conteúdo seja visto como meio para que os alunos desenvolvam as capacidades que lhes permitam produzir e usufruir dos bens culturais, sociais e econômicos. (BRASIL, 1997, p. 51)

O PCN defende que é preciso analisar os conteúdos referentes a procedimentos não do ponto de vista de uma aprendizagem mecânica, mas a partir do propósito fundamental da educação, que é fazer com que os alunos construam instrumentos para analisar, por si mesmos, os resultados que obtêm e os processos que colocam em ação para atingir as metas a que se propõem.

Podemos observar, ainda que de maneira tímida, a defesa ao uso de filmes em três momentos dentro do documento introdutório, seja enquanto proposta metodológica para uso do professor como recurso didático, mesmo que na maioria das vezes atrelado somente ao desenvolvimento da leitura e da escrita:

[...] para realizar uma pesquisa, o aluno pode copiar um trecho da enciclopédia, embora esse não seja o procedimento mais adequado. É preciso auxiliá-lo, ensinando os procedimentos apropriados, para que possa responder com êxito à tarefa que

Ihe foi proposta. É preciso que o aluno aprenda a pesquisar em mais de uma fonte, registrar o que for relevante, relacionar as informações obtidas para produzir um texto de pesquisa. Dependendo do assunto a ser pesquisado, é possível orientá-lo para fazer entrevistas e organizar os dados obtidos, procurar referências em diferentes jornais, em **filmes**, comparar as informações obtidas para apresentá-las num seminário, produzir um texto. Ao exercer um determinado procedimento, é possível ao aluno, com ajuda ou não do professor, analisar cada etapa realizada para adequá-la ou corrigi-la, a fim de atingir a meta proposta. A consideração dos conteúdos procedimentais no processo de ensino é de fundamental importância, pois permite incluir conhecimentos que têm sido tradicionalmente excluídos do ensino, como a revisão do texto escrito, a argumentação construída, a comparação dos dados, a verificação, a documentação e a organização, entre outros. (1997. p. 52).

O uso de filmes enquanto recurso pedagógico ou de trabalho aparece aqui na defesa de que se faz necessário o trabalho entre a escola, a sociedade e cultura:

Outro fator que interfere na disponibilidade do aluno para a aprendizagem é a unidade entre escola, sociedade e cultura, o que exige trabalho com objetos socioculturais do cotidiano extra-escolar, como, por exemplo, jornais, revistas, **filmes**, instrumentos de medida, etc., sem esvaziá-los de significado, ou seja, sem que percam sua função social real, contribuindo, assim, para imprimir sentido às atividades escolares. (1997, p. 65).

A defesa de materiais diversos além do livro didático, trazendo o filme enquanto instrumento que possa aproximar o aluno a sua realidade social:

Materiais de uso social freqüente são ótimos recursos de trabalho, pois os alunos aprendem sobre algo que tem função social real e se mantêm atualizados sobre o que acontece no mundo, estabelecendo o vínculo necessário entre o que é aprendido na escola e o conhecimento extra-escolar. A utilização de materiais diversificados como jornais, revistas, folhetos, propagandas, computadores, calculadoras, **filmes**, faz o aluno sentir-se inserido no mundo à sua volta. (1997, p. 67).

Em alguns volumes do documento, vemos menção à utilização de filmes e vídeos, principalmente nas partes em que se trata de recursos metodológicos, como forma de complementar o trabalho do professor.

Os documentos que fazem essa referência são os seguintes: Volume 3 (Matemática) aparece somente uma vez; Volume 4 (Ciências Naturais), a defesa quanto a utilização de filmes aparece em três momentos; Volume 5 (História e Geografia), aparece em seis momentos quando a discussão está voltada para a disciplina de História e em dois momentos voltados a discussão de Geografia; Volume 10 (Pluralidade Cultural e Orientação Sexual), aparece apenas uma vez, quando está proposta a discussão sobre Educação Sexual.

O volume 6 do documento (Artes) é o que mais faz menção a utilização de tais recursos em sala de aula. A sugestão de estudar e investigar o uso de filmes e vídeos são abordados em nove momentos dentro do documento. Podemos encontrá-los como conteúdos junto à discussão das seguintes temáticas: expressão e comunicação na prática dos alunos em artes visuais; a dança como produto cultural e apreciação estética; o teatro como produto cultural e apreciação estética; orientações para avaliação; a organização do espaço e do tempo de trabalho; ao incentivo quanto à pesquisa de fontes de instrução e de comunicação em arte.

Os Volumes que tratam de: Língua Portuguesa, Educação Física, Apresentação dos Temas Transversais e Ética, Meio Ambiente e Saúde, em nenhum momento traz a discussão voltada para a utilização filmes, bem como também não são feitas críticas ao não uso dos mesmos em sala de aula.

O Brasil tem hoje uma Base Nacional Comum Curricular – BNCC¹⁵. A BNCC do ensino fundamental é fruto de uma determinação legal e tem por objetivo contribuir com o trabalho das escolas e seus professores. É o resultado de um longo processo de discussões envolvendo amplos setores da sociedade que lutam para que todos tenham acesso à educação de qualidade, independentemente do local e da condição social em que vivam.

¹⁵ “A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo que define os direitos e objetivos de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos em escolas de Educação Básica públicas e privadas de todo o Brasil. Ao definir direitos, define também os deveres: deveres do Estado, dos governos, das famílias, das escolas, dos profissionais da educação e até mesmo os deveres dos estudantes, já que estudar e aprender é também um desafio para eles. Portanto, a BNCC é uma contribuição para a equidade, para a igualdade de oportunidades educacionais” (CALLEGARI, 2018, p. 12).

Em pesquisa junto a BNCC, observa-se que o documento propõe em diversos momentos a utilização de filmes, vídeos, gravações amadoras, como complemento ao trabalho do professor.

De acordo com a BNCC, na primeira etapa da Educação Básica, os eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeiras) devem ser assegurados em seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver, são eles: Conviver; Brincar; Participar; Explorar; Expressar e Conhecer-se.

Considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC estabelece cinco campos de experiências, nos quais as crianças podem aprender e se desenvolver: i) O eu, o outro e o nós; ii) Corpo, gesto e movimento; iii) Traços, sons, cores e formas; iv) Escuta, fala, pensamento e imaginação; v) Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Vale destacar que no campo de experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação” a sugestão em se trabalhar com filmes e vídeos aparece no objetivo destinado a crianças de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses: “relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, **filmes** ou peças teatrais assistidos etc.”. (2018, p. 47).

No Ensino Fundamental, o Eixo Leitura, direcionado a crianças do 1º ao 5º ano compreende que:

[...] as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (**filmes, vídeos etc.**) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. (2018, p. 69-70).

O trabalho com recursos audiovisuais também aparece enquanto habilidade de Língua Portuguesa e ser desenvolvida com crianças do no 5º ano:

Roteirizar, produzir e editar vídeo para *vlogs*¹⁶ argumentativos sobre produtos de mídia para público infantil (**filmes, desenhos animados**, HQs, *games* etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto. (2018, p. 125)

O cinema apresentando através dobra fílmica dentre outros meios, também aparece nas competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental. Quando apresenta que os alunos deverão ser capazes de

Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, **pelo cinema e pelo audiovisual**, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações. (2018, p. 196).

Considerando o exposto sobre a BNCC, denota-se sua condição primordial no que concerne ao processo democrático atribuído à utilização do cinema e da produção audiovisual como meio de viabilizar maior fluidez para a aprendizagem. Abrangendo âmbitos públicos e privados, o currículo se apresenta como um norte. Entretanto, abrem-se lacunas em termos de definições e prioridades de determinadas produções a serem trabalhadas em sala. Assim sendo, necessário se faz que discussões ocorram no sentido de melhor identificá-las, privilegiando aquelas ações que mais se adequarem no que se refere a temas, acessibilidade e relevância filosófica para o público em questão.

¹⁶ **Vlog** é uma espécie de blog em vídeo. Ou seja, o produtor de conteúdo – o **vlogger** ou vlogueiro – escolhe alguns temas, faz produções audiovisuais a respeito deles e publica na web, em espaço próprio.

III – OS PROFESSORES E O CINEMA

Ao darmos início a pesquisa de campo, temos como ponto de partida as inúmeras indagações relativas ao uso do cinema em sala de aula. Buscamos através de questionário compreender as práticas pedagógicas dos professores em sala de aula e na escola.

O estudo busca formular indagações acerca da presença ou ausência do cinema no ambiente escolar, quais os encontros e desencontros dos professores com as crianças e os jovens em relação a essa prática pedagógica.

Interroga as formas como eles e elas entendem e trabalham com cinema em seu dia a dia, procurando analisar suas concepções, seus propósitos, suas metodologias, suas dificuldades relativas à realização de atividades com cinema na docência. Nos casos da não utilização pelos professores em suas práticas, tentaremos identificar e analisar as razões desta ausência e os fatores ou circunstâncias que lhes dão origem.

Ao iniciar a análise das respostas aos formulários enviados aos professores e professoras participantes uma grata informação veio à tona: 50 formulários respondidos dos 50 formulários enviados. Trata-se de um dado relevante, em que pode-se considerar a disponibilidade e atitude positiva dos entrevistados frente ao tema do estudo, denotando, assim, a importância da discussão diante o percentual de aceitação e interesse dos participantes.

Após a aceitação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, apresentou-se ao respondente algumas telas para coleta de dados demográficos. HAKKERT (2019) ressalta a importância deste tipo de dado nas aplicações práticas, principalmente no planejamento, diagnóstico e avaliações, limitando interpretações subjetivas por parte do entrevistador.

3.1. Quem são os professores?

Ao se realizar uma pesquisa tem-se em foco a obtenção de respostas inerentes ao tema estudado. Entretanto há de se considerar que os

respondentes estão inseridos em um contexto sócio psicossocial que, aliado à sua subjetividade podem interferir de maneira significativa na interpretação dos dados coletados e, por conseguinte, em sua correlação com a temática proposta.

Neste sentido conhecer o perfil dos professores participantes da pesquisa se faz necessário, haja vista suas singularidades e especificidades tornarem-se perspectivas essenciais para interpretação do contexto. Assim sendo, perceber o entrevistado como ser social, histórico e atuante em determinado ambiente é de fundamental importância, principalmente quando objetiva-se pesquisar e intervir nesta conjuntura.

Os dados apresentados a seguir forneceram uma visão de campo, compreendendo tanto dados demográficos quanto um perfil social mais específico sobre a área, forma de atuação e formação acadêmica.

O primeiro gráfico apresenta a quantidade de participantes do sexo masculino e feminino.

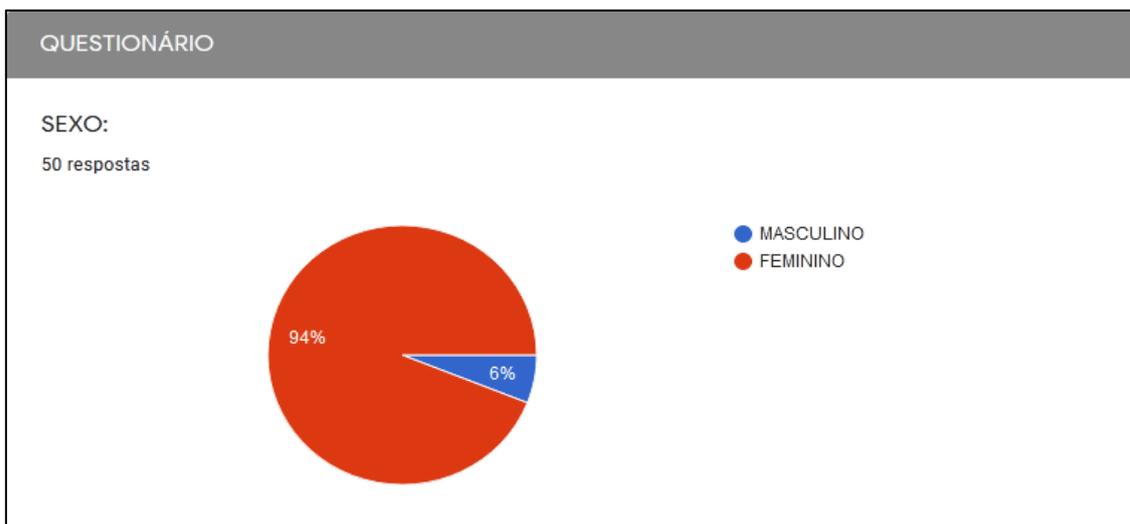


GRÁFICO 1: Percentual de entrevistados de acordo com o sexo

Observa-se no gráfico acima uma predominância significativa do sexo feminino com 47 participantes. Este dado está em consonância com o Censo Escolar (INEP, 2017) demonstrando que somente 3,4% dos educadores infantis são do sexo masculino. Embora o percentual constante desta pesquisa seja quase o dobro da média nacional, continua sendo um percentual bastante pequeno na amostra.

Giovanni e Guarnieri (2014) enfocam a temática da feminização da profissão docente quando informam que alunos dos cursos de formação de educadores são predominantemente mulheres jovens. Tanuri (2000) enfatiza o aspecto de conciliação das funções domésticas da mulher pactuando com o magistério como profissão. Este aspecto toma força ao fim da república, conforme Almeida (2004, p.62) “Nessa visão constrói a tessitura mulher-mãe-professora [...] coadjuvantes inspiradoras de uma escola que se erige como transformadora de consciências”. Ramos (2011, p.127) atribui à esmagadora maioria de mulheres na docência infantil em virtude das preocupações das famílias com suas crianças (autonomia para tomar banho, contato corporal, etc). O professor homem, neste ambiente, tem sua sexualidade encarada com suspeição.

O próximo gráfico apresenta o percentual de idade dos participantes

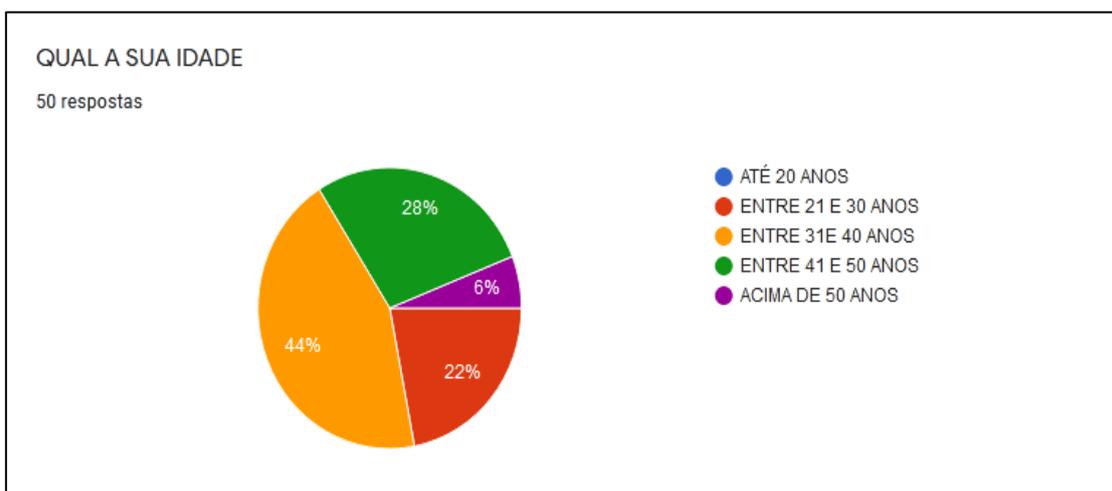


GRÁFICO 2: Percentual de entrevistados por idade

A média de idade dos docentes deste estudo está situada próximo à média nacional (41 anos de idade). No gráfico acima evidencia-se uma predominância na faixa de 41 a 50 anos, entretanto faz mister destacar o indicativo de 22% com idades que variam de 21 a 30 anos. Esse dado servirá de importante elemento na composição das discussões ao final deste capítulo.

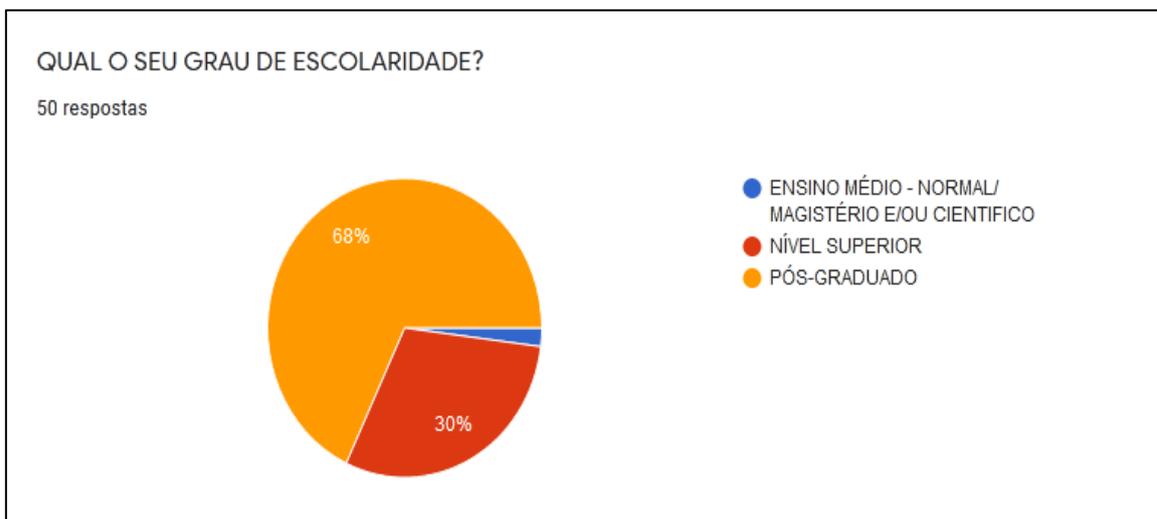


GRÁFICO 3: Percentual de entrevistados de acordo com o Grau de Escolaridade

O nível de escolaridade é um dado que merece destaque nesta análise. Observa-se que quase 70% dos participantes possuem pós-graduação (em nível de especialização), percebe-se uma busca constante pelo aperfeiçoamento do docente, aliado a busca de melhoria salarial, posto que, em muitos planos de cargos e carreiras da profissão docente a possibilidade de ascensão se dá mediante a realização de cursos.

Necessário pontuar que durante muito tempo os professores atuaram em sala de aula possuindo apenas o ensino médio magistério ou muitas vezes apenas o ensino médio científico. A realidade, hoje, permite considerar um significativo número de professores com formação em nível superior, abrindo horizontes para ampliação da visão de mundo e conseqüente impacto positivo no ensino e na aprendizagem. Isso traduz os resultados da luta da categoria e das organizações de classe pelo direito à universidade e acesso a níveis cada vez maiores de formação tendo em vista o aperfeiçoamento profissional docente.

Esse aumento no número de graduados e pós-graduados deu-se nos últimos tempos devido as políticas de formação implementadas pelo Governo Federal para atender a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que determina que todos os professores deverão ter formação superior para atuar na educação infantil e básica,

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017)

(....)

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

No Estado do Ceará em parceria com o Governo Federal foram implementados a partir dos anos 90 do século XX os cursos de Licenciatura Plena do Ensino Fundamental e o Magister. O Curso de Licenciatura Plena do Ensino Fundamental realizado pela URCA em parceria com os Municípios entre os anos de 2000 e 2005, formava professores voltados para o exercício do magistério dos anos iniciais do ensino fundamental. O Magister em convênio com o Estado se destinava a formação de professores para os anos finais do ensino fundamental e ensino médio e foram ofertados de 1999 a 2005. No entanto, o que podemos observar no gráfico acima é que, ainda há professores (2% dos participantes) sem graduação em nível superior, atuando somente com o ensino médio.

Em 2009 a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES lançou o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR para os professores em exercício do Estado e dos Municípios que ainda não tenham a formação em nível superior.

Segundo o Portal da CAPES¹⁷, o PARFOR, tem como objetivo:

- Induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício nas redes públicas de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB;

¹⁷ <https://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>

- Promover a articulação entre as instituições formadoras e as secretarias de educação para o atendimento das necessidades de formação dos professores, de acordo com as especificidades de cada rede. Contribuir para o alcance da meta 15 do PNE, oferecendo aos professores em serviço na rede pública, oportunidade de acesso à Formação específica de nível superior, em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam;
- Incentivar o desenvolvimento de propostas formativas inovadoras, que considerem as especificidades da formação em serviço para professores da educação básica, buscando estratégias de organização de tempos e espaços diferenciados que contemplem esses atores;
- Estimular o aprimoramento dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) das licenciaturas, tendo por base as experiências observadas nas turmas especiais implementadas.

A CAPES busca a partir do PARFOR, incentivar a implantação de turmas especiais por Instituições de Ensino Superior (IES) em cursos de:

- Licenciatura – para docentes da rede pública de educação básica que não possuem formação superior;
- Segunda licenciatura – para docentes da rede pública de educação básica que possuem licenciatura em área distinta de sua atuação em sala de aula;
- Formação pedagógica – para docentes da rede pública de educação básica que possuem curso superior, sem habilitação em licenciatura.

Os dados numéricos do PARFOR acumulados desde o seu lançamento, estão demonstrados a seguir:

Turmas implantadas até 2019	3.043
Matriculados (2009 a 2019)	100.408
Turmas concluídas até 2019	2.598
Turmas em andamento em dezembro/2019	445
Professores já formados	53.512
Professores cursando em dezembro/2019	59.565
Instituições de ensino superior participantes	104
Municípios com turmas implantadas	510
Municípios atendidos (com pelo menos um professor matriculado)	3.300

Quinze participantes dessa pesquisa foram estudantes do PARFOR. Mesmo com uma longa experiência enquanto professores da Educação Básica, muitas delas atuando há décadas, ainda não tinham tido oportunidade de cursar um nível superior. Tive a oportunidade de lecionar disciplinas no PARFOR nas turmas que funcionavam nas cidades de Juazeiro do Norte, Nova Olinda e Saboeiro. Para mim foi um momento impar, onde muito aprendi com a sabedoria e vivência desses professores e professoras.

Os gráficos 4 e 5 apresentam a esfera de trabalho dos pesquisados assim como a rede de ensino onde estão inseridos. Destaca-se a predominância do ensino fundamental na rede pública. Conforme o Anuário Brasileiro da Educação Básica - ABDAE (2019) 80% dos alunos matriculados no ensino fundamental estão na rede pública, dado esse que confirma a paridade exposta nos referidos gráficos.

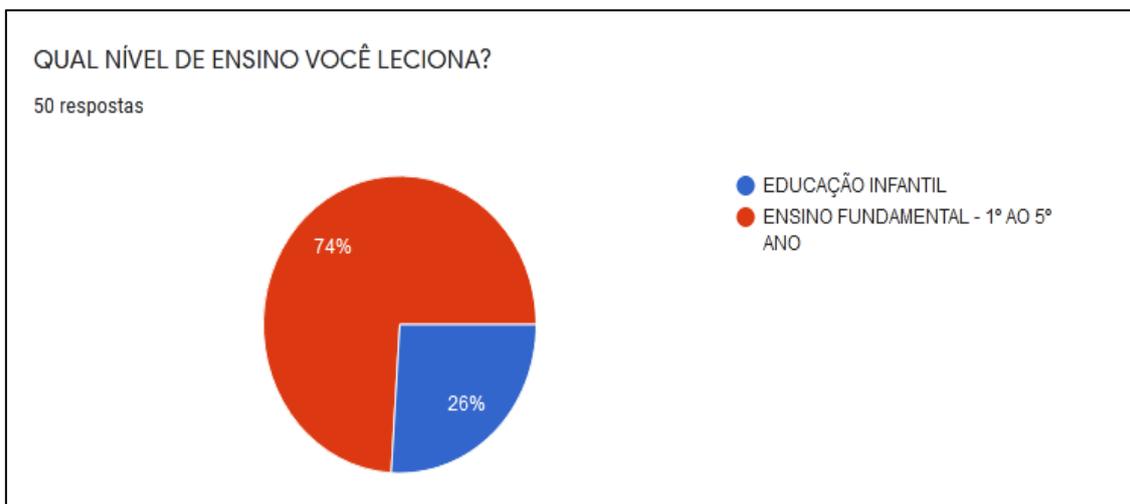


GRÁFICO 4: Percentual de entrevistados de acordo com o nível que leciona.

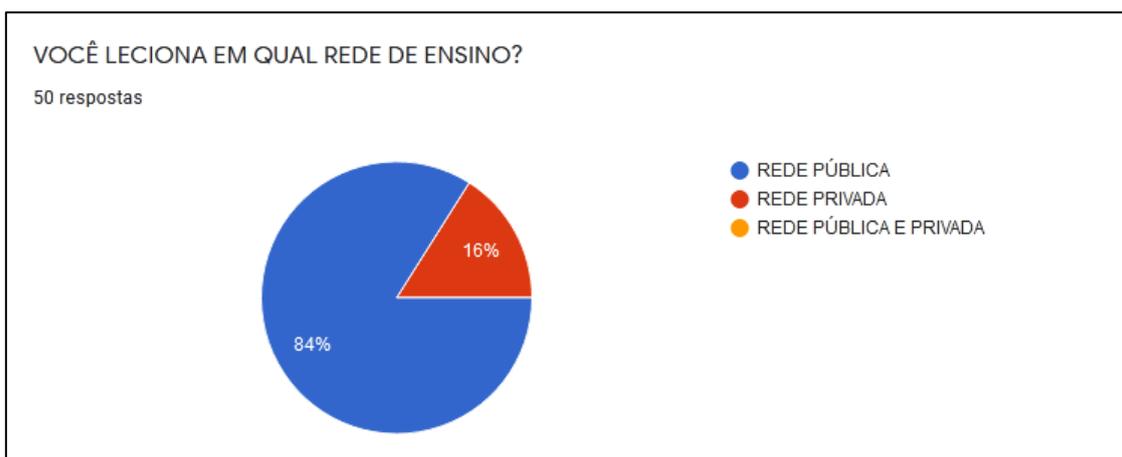


GRÁFICO 5: Percentual de entrevistados de acordo com a rede de ensino na qual leciona.

Em relação ao tempo de atuação na educação, percebe-se uma paridade entre os quantitativos indicados nas faixas centrais, concluindo que cerca de 72% dos participantes estão entre 05 e 20 anos nesta área. Tal dado reflete uma transição entre gerações de professores, ou seja, profissionais com idades distintas, tempos em sala diferentes, mas atuando em um mesmo contexto educacional.

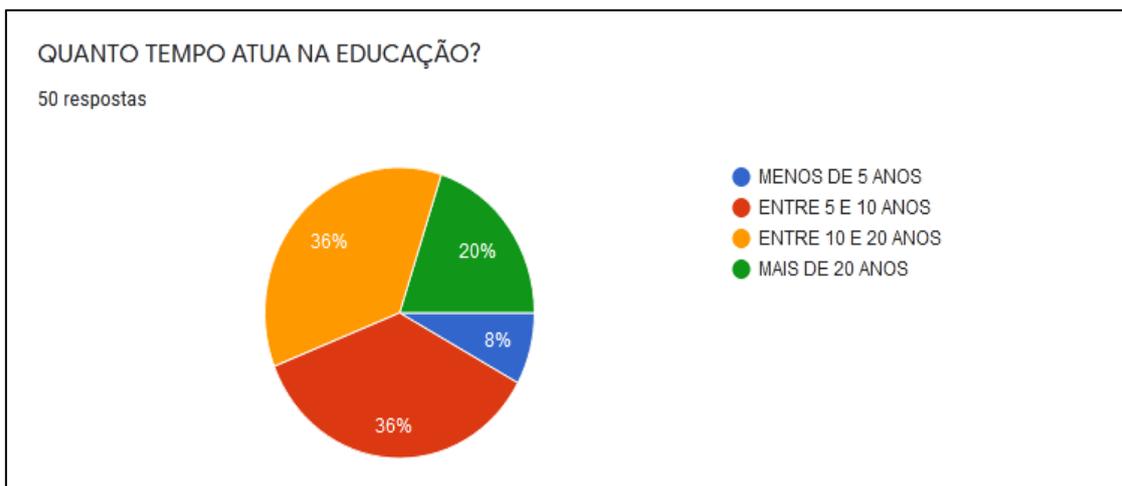


GRÁFICO 6: Percentual de entrevistados de acordo com o tempo em que atua na Educação¹⁸.

Conforme dados apresentados até aqui verifica-se um panorama que não difere muito do contexto demográfico nacional em relação à docência na Educação Infantil e Ensino Fundamental: feminização da docência; faixa etária predominante acima de 30 anos; a maioria possui pós-graduação; significativa lotação no ensino fundamental da rede pública de ensino e tempo de experiência em sala superior a 10 anos.

Interessante destacar que 36% dos respondentes tem entre 10 e 20 anos de experiência em sala de aula se somarmos com os 20% que tem mais de 20 anos teremos um total de 56% do quadro o que contrasta com os 8% que tem menos de 5 anos de profissão. Esse dado revela que não há uma política efetiva de renovação do quadro com a realização de concurso público. Ao unirmos este dado com as idades apresentadas no gráfico 3, haja vista que 72% dos professores estarem acima dos 31 anos de idade, o problema toma proporções preocupantes. Huberman (1992) em suas pesquisas identificou que há um ciclo na vida profissional dos professores, constituído pelas fases: Entrada na carreira; Estabilização; Diversificação; Pôr-se em Questão, Serenidade e Distanciamento Afetivo, Conservantismos e Lamentações e Desinvestimento.

¹⁸ A pergunta “quanto tempo atua na educação?”, refere-se ao tempo de atuação como professor atuante em sala de aula.

Huberman (1992) expõe as fases não as atrelando as idades dos professores, mas vinculando a um ciclo de vida profissional, haja vista que

[...] uma fase prepara a etapa seguinte e limita a gama de possibilidades que nela podem desenvolver-se, mas não pode determinar a sua sequência. Ao mesmo tempo, várias sequências não são simplesmente vividas, fenomenologicamente, em termos de continuidade, como, por exemplo, a fase de “diversificação” que se segue à etapa de “estabilização”, para um grande número de professores, ou a fase de “questionamento”, que é quase sempre inesperada, ou mesmo a “serenidade”, para uns quantos, que surge no momento em que menos se esperava. (HUBERMAN, 1992, p. 54)

Observa-se que o foco se concentra na carreira do docente e nos contornos que envolve a profissão, não se limitando especificamente ao tempo de experiência em sala de aula ou no tempo cronológico enquanto função, situando a carreira enquanto processo e não enquanto série de acontecimentos. A delimitação em fases, vinculando-as aqui ao tempo em sala de aula, auxilia a forma didática para uma melhor visualização do profissional em sua atual situação.

Neste sentido o recorte do gráfico insere a maioria na terceira fase, marcada por uma sensação de rotina e uma crise em sua existência, podendo acarretar em desmotivação frente a um dilema da meia idade profissional: mudar de profissão enquanto ainda há tempo ou passar o resto da minha vida aqui?

A médio prazo essas consequências podem trazer danos na dinâmica escolar e na relação professor-aluno, restringindo o campo de atuação em virtude da queda de energia no fazer profissional e conseqüentemente na aprendizagem do aluno. Em longo prazo estes danos podem se estender para debilitação da saúde do professor, culminando em afastamentos, absenteísmo, esgotamento mental e principalmente quadros patológicos que podem ser irreversíveis.

3.2. Relação entre Docentes e a obra fílmica

Após apresentação, análise e correlação dos dados demográficos e do ambiente psicossocial inerentes aos docentes pesquisados, ruma-se em direção ao vínculo existente entre os professores e as obras filmicas e sua relação com o ensino-aprendizagem enquanto recurso aplicado em sala de aula.

É importante buscarmos quais as motivações, gêneros preferidos e a frequência com que os docentes mantêm contato com obras fílmicas, pois a partir desses dados poderemos construir um encadeamento necessário frente à concomitância que ora se constrói a partir da inter-relação dos sujeitos pesquisados e a temática em estudo.

Tal investigação faz-se necessário, pois isso pode concretizar-se no trabalho docente no dia a dia das salas de aula, tanto pelo que pode aportar de conhecimentos que contribuam para a expansão e consolidação dessa prática em suas aulas quanto pelas contribuições que poderá oferecer à melhoria da educação.

Ao perguntarmos se os professores gostam de ver filmes, destacamos que 100% dos participantes responderam afirmativamente.

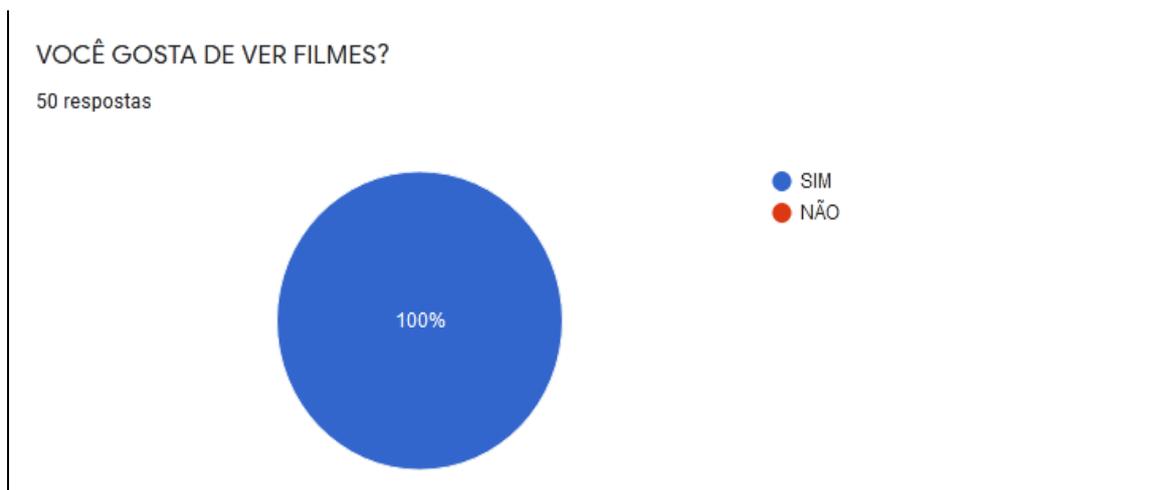


GRÁFICO 7: Percentual que representa se os (as) professores(as) gostam de ver filmes.

Outra questão tratou de categorizar os motivos que levam os professores a assistir filmes. O gráfico abaixo apresenta em termos percentuais os dados obtidos.

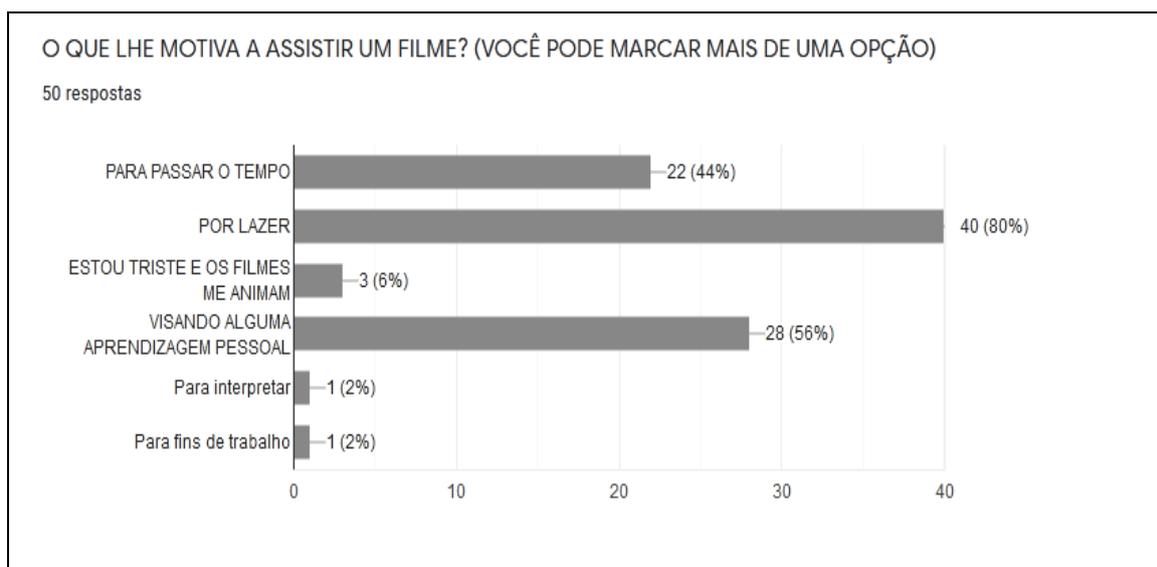


GRÁFICO 8: Percentual que representa a motivação dos (as) professores (as) a assistirem filme(s).

Podemos observar que foi dado maior destaque a apreciação de filmes enquanto atividade de “lazer”. Essa opção foi marcada por 40 participantes, o que caracteriza 80% das respostas. A segunda opção escolhida por 28 participantes foi: assisto filmes “visando alguma aprendizagem pessoal”, caracterizando 56% das respostas. Em seguida temos a opção “para passar o tempo” representando 44% das respostas, tendo sido escolhido por 22 participantes. Apenas 3 (três) pessoas disseram que assistem filmes porque “estou triste e os filmes me animam”, representando 6% das respostas e 2 (dois) participantes escolheram a opção “outros”, respondendo que são motivados a assistirem filmes “para interpretar” e “para fins de trabalho”, caracterizando 2% das respostas cada um.

O gráfico abaixo apresenta a frequência com que os professores assistem a filmes.

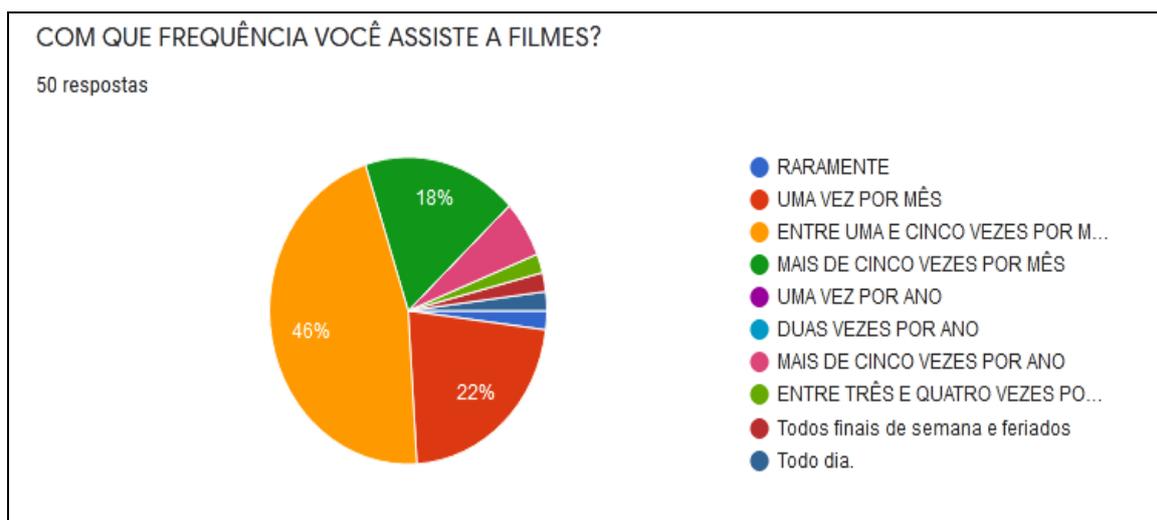


GRÁFICO 9: Percentual que representa a frequência com que os (as) professores (as) assistem a filmes¹⁹.

As opções mais escolhidas foram: “Entre uma e cinco vezes por mês”, o que representa a 46% das respostas, tendo sido escolhida por 23 participantes. Seguida por “Uma vez por mês”, equivalente a 22% das respostas, tendo sido escolhido por 11 participantes, e “Mais de cinco vezes por mês”, representando 18% das respostas, escolhidas por 9 participantes. Vale destacar que essas 3 opções representam 86% das respostas.

Somente 3 pessoas responderam que assistem filmes “mais de cinco vezes por ano”, representando 6% das respostas. Escolheram a opção “Outros”, 3 pessoas, onde responderam que assistem filmes: “entre três e quatro vezes por semana”, “todos os finais de semana”, e “todo dia”, cada resposta equivale a 2% das respostas no geral. E somente uma pessoa marcou a opção “raramente”, representando 2% das respostas. Vale destacar que não foram escolhidas as opções “uma vez por ano” e “duas vezes por ano”.

Através das respostas acima podemos perceber que o hábito de assistir a filmes é uma ação frequente na rotina dos participantes dessa pesquisa.

¹⁹ Quando perguntando: “COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ ASSISTE A FILMES?” as opções de resposta eram: Raramente; Uma vez por mês; Entre uma e cinco vezes por mês; Mais de cinco vezes por mês; Uma vez por ano; Duas vezes por ano; Mais de cinco vezes por ano; Outros.

Para que pudéssemos conhecer perfil desses sujeitos em relação ao gosto pelos filmes, perguntamos quais os gêneros mais assistiam.

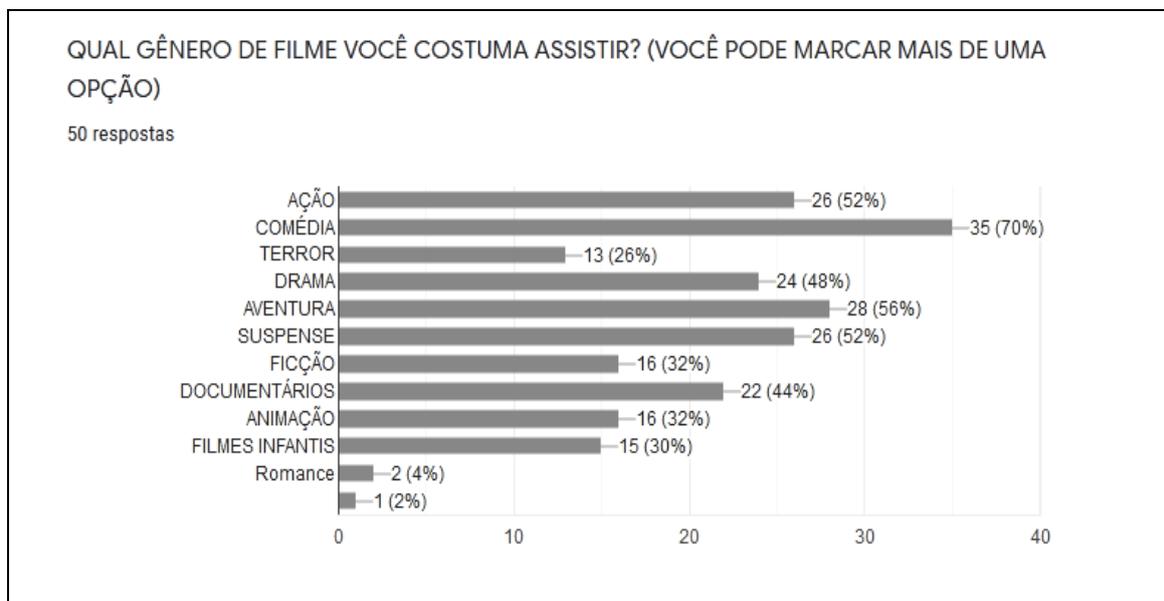


GRÁFICO 10: Percentual que representa os gêneros de filme mais assistidos pelos professores

O gráfico acima expõe os gêneros de filmes que os professores costumam assistir. Organizados por ordem de escolha, temos: Comédia, escolhido por 35 participantes, representa um percentual de 70%; Aventura escolhido por 28 participantes, representa 56% das respostas; Suspense e Ação ambos foram escolhidos por 26 participantes, caracteriza 52% das respostas; Drama escolhido por 24 participantes representa 48% das respostas; Documentário foi escolhido por 22 participantes caracteriza 44% das respostas; Ficção e Animação foram escolhidos por 16 participantes, representa 32% das respostas; Filmes infantis escolhidos por 15 participantes, representa 30% das respostas; 2 participantes optaram por romance, caracterizando 4% das respostas. Vale destacar que 1 participante assinalou a opção “outros” respondendo que gosta de assistir filmes gospel e baseados em fatos reais, representado 2% das respostas.

Ao questionarmos gostos, preferências e frequência com que os professores veem filmes, estamos mapeando o quanto o cinema está presente na vida dos docentes, sendo que tal ação poderá refletir direta ou indiretamente na prática do professor com o cinema em sala de aula.

A partir desses pontos damos início ao questionamento sobre a utilização de filmes em sala de aula e qual a importância dada pelo professor a esse tipo de recurso metodológico.

IV. RELAÇÃO DA TRÍADE: DOCENTES – CINEMA – EDUCAÇÃO

Finalizada a averiguação da relação pessoal dos docentes com os filmes e seus gêneros prossegue-se o aprofundamento da investigação no que tange a inter-relação entre os professores, o cinema e a educação.

É necessário investigarmos que relação os docentes fazem entre as produções cinematográficas do cinema e sua prática pedagógica. Como já apresentamos anteriormente, essa prática pode ser mais enriquecedora se o filme for trazido para escola como um elemento perturbador tanto de referências estéticas, quanto de visões de mundo em geral. As atividades com filmes podem ser o meio pelo qual entram na escola novos sujeitos e novas e diferentes formas de perceber o que nos rodeia.

Intenciona-se nesta apresentação dos resultados a identificação dos posicionamentos e conhecimentos que os entrevistados possuem acerca do ensino-aprendizagem alicerçados no uso de produções cinematográficas como ferramentas para este fim.

Os dados e informações expostos a seguir contornam o campo onde se pretende verificar: a importância dos filmes para o trabalho do professor em sala de aula; a utilização, planejamento, frequência e ocasiões em que as produções são empregadas; os critérios, finalidades e estratégias aplicadas através dessa ferramenta; os filmes com maior predominância de uso pelos docentes; as vantagens e desvantagens percebidas pelos professores na utilização das produções cinematográficas e por fim a existência ou não de algum material pedagógico que oriente os professores nesta temática.

Os gráficos abaixo buscam apresentar qual a opinião dos professores sobre a utilização de filmes em sala de aula.

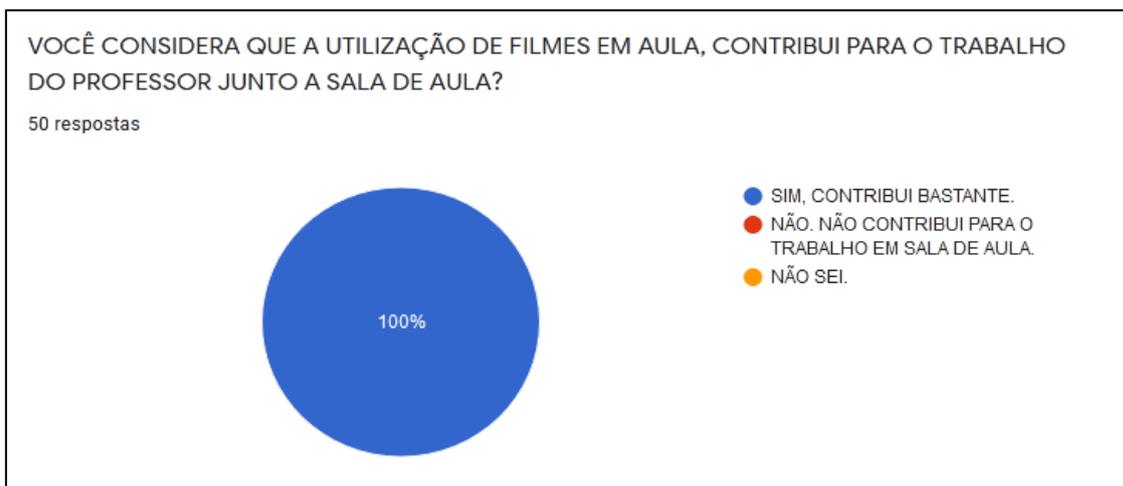


GRÁFICO 11: Percentual que representa a opinião dos professores sobre a pergunta: *VOCÊ CONSIDERA QUE A UTILIZAÇÃO DE FILMES EM AULA, CONTRIBUI PARA O TRABALHO DO PROFESSOR JUNTO A SALA DE AULA?*

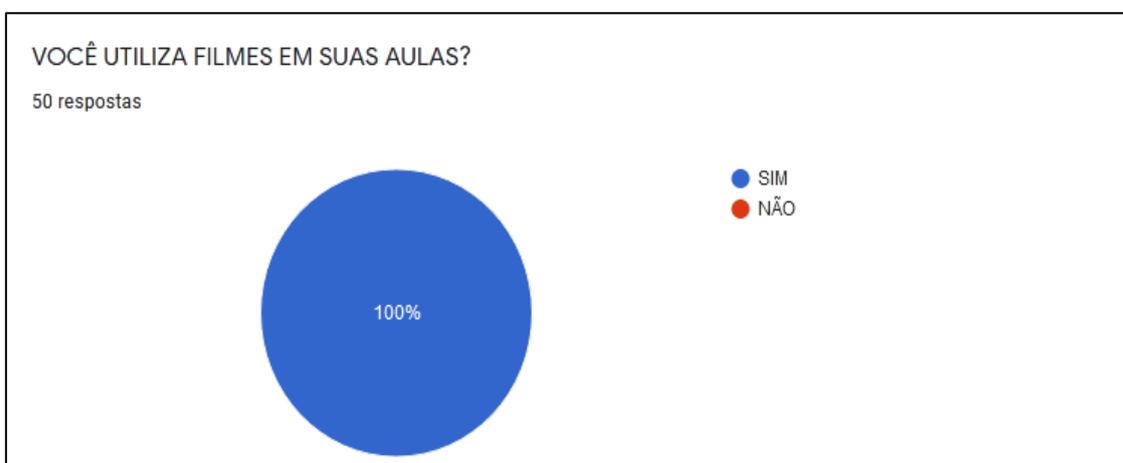


GRÁFICO 12: Percentual sobre a utilização de filmes em sala de aula

A unanimidade apresentada nos gráficos 11 e 12 abre uma interessante perspectiva acerca da receptividade do tema deste estudo em relação às ações que o grupo de professores já efetua. Tal representatividade expressada por esse percentual denota que trabalhar filmes em sala de aula já é uma realidade no contexto dos entrevistados. Ao se valorizar o uso de filmes e incorporá-los ao cotidiano docente, espera-se que a constância de utilização seja relativamente frequente.

Dentro do questionário fez-se necessário a aplicação de perguntas em aberto para que os participantes pudessem emitir sua opinião de acordo com o objeto de pesquisa.

A primeira pergunta aberta/semiestruturada foi: “*Quando você decide levar um filme para a sala de aula, como você planeja essa atividade?*”. Ao fazermos esse questionamento buscamos verificar como o professor organiza sua atividade a partir do uso de filmes, quanto tempo ele destina para esse tipo de atividade, que ferramentas utiliza e qual o grau de importância é dado para esse tipo de prática. Foram obtidas 50 respostas, dentre as quais destacamos a seguir os pontos relevantes apresentados pelos participantes.

Através das respostas dadas, ficou claro que trinta e quatro professores quando decidem levar um filme para a sala de aula, escolhem os que estejam de acordo com o conteúdo que já venha sendo trabalhado, planejam atividades que a partir desse filme favoreçam uma melhor compreensão desse conteúdo. Podemos verificar nos depoimentos abaixo:

Faço uma predição do assunto que está sendo trabalho no planejamento mensal. Apresento explico o conteúdo e apresento o filme como forma de outra metodologia do mesmo assunto. (PROFESSOR(A) 2)

Planejo de acordo com o conteúdo que estou discutindo e observo a necessidade da turma. (PROFESSOR(A) 3)

Sempre de acordo com o que está sendo trabalhando. Assisto previamente, olho a faixa etária e procuro desenvolver uma atividade baseada posteriormente com o que foi assistido. (PROFESSOR(A) 11)

De acordo com o conteúdo, faço uma pesquisa na sala para saber as escolhas dos alunos. (PROFESSOR(A) 17)

De acordo com o conteúdo abordado nas aulas. O filme entra para ilustrar as discussões iniciadas a partir daquele conteúdo já trabalhado. (PROFESSOR(A) 20)

O filme precisa ser contextualizado com o conteúdo a ser trabalhado no dia ou na semana de estudos, buscando despertar o interesse das crianças. (PROFESSOR(A) 21)

Costumo trazer filmes que tenham relação com os conteúdos que são abordados em sala. Se em português trabalho fábulas, trago filmes infantis que apresentem fábulas, se em história

discuto sobre história do Brasil, busco filmes ou documentários que tragam essa discussão. (PROFESSOR(A) 23)

Geralmente os filmes são contextualizados com temas discutidos em sala de aula. Assim, os filmes são pensados dentro de uma sequência de atividades. (PROFESSOR(A) 27)

De acordo com o conteúdo trabalhado, para ajudar a consolidar a aprendizagem. (PROFESSOR(A) 32)

Procuro passar filmes que tem conteúdo dentro do que estou passando na sala de aula. Utilizo filme como ferramenta pedagógica e não para passar o tempo da aula. (PROFESSOR(A) 36)

Levo um filme voltado para a realidade dos alunos, e que tenha contexto com o assunto estudado. (PROFESSOR(A) 37)

Relativa ao conteúdo programado. Geralmente, produção e interpretação. (PROFESSOR(A) 41)

Como complemento ao que venho trabalhando em sala de aula. (PROFESSOR(A) 42)

Busco através do filme, revisar o conteúdo que tenha sido trabalhado em aula. (PROFESSOR(A) 45)

Planejo como revisão de um determinado conteúdo. Após a apresentação do filme busco atividades que verifiquem se os alunos compreenderam a mensagem central do filme e se teve relação junto ao conteúdo que vinha sendo trabalhado em sala de aula. (PROFESSOR(A) 49)

De forma lúdica, mas que também o aluno perceba que o filme também aborda o que já vínhamos trabalhando em sala de aula. Que aquela atividade não é somente para passar o tempo. (PROFESSOR(A) 50)

Compreendemos, a partir das respostas que uma quantidade significativa de professores também veem o uso de filmes como uma possibilidade de exploração, ampliação e continuidade de estudo do conteúdo, dinamizando as aulas, tornando-as mais lúdicas e atrativas, conforme Carvalho (2014) o recurso audiovisual pode ser uma importante ferramenta, proporcionando o aprendizado por meio do lúdico, afim de ampliar as metodologias e possibilidades de aprendizagem e ensino, contribuindo para o

desenvolvimento intelectual do aluno, além da compreensão e assimilação dos conteúdos, de modo a motivá-lo e aproximá-lo da realidade.

A nosso ver os filmes trazem histórias novas que não necessariamente possam ter relação com o conteúdo já trabalhado. O uso de produções cinematográficas auxilia no estímulo à imaginação, a interação da criança com músicas e imagens tornando a aula mais lúdica e atrativa. Ainda tomando como objeto de análise as respostas dos docentes à questão, encontramos respostas indicando que estes planejam com o objetivo de dinamizar a aula:

Com os filmes eu planejo aulas de forma dinâmica e atrativa para que haja uma aprendizagem satisfatória e ao mesmo tempo eles possam interagir, se divertir. (PROFESSOR(A) 7)

Trago o filme no intuito de dinamizar a aula. Principalmente se o conteúdo for de difícil compreensão. (PROFESSOR(A) 24)

Quando observo que a turma não compreende o conteúdo ou não demonstra interesse, levo o filme como uma maneira de motivar a aula. (PROFESSOR(A) 25)

De forma dinâmica, fugindo um pouco das aulas expositivas. (PROFESSOR(A) 31)

Busco atividades lúdicas, que contribuam com o conteúdo trabalhado. (PROFESSOR(A) 43)

De forma dinâmica que possa ilustrar um conteúdo visto como difícil ou chato para compreensão. (PROFESSOR(A) 46)

Tento tornar a aula mais atrativa possível. (PROFESSOR(A) 48)

O professor precisa estar consciente que o filme se constitui como uma forma de linguagem e expressão, podendo ser utilizado em todos os níveis de ensino. Não podemos esquecer que a criança ao chegar à escola já dispõe de diversos saberes, elaborados no convívio com o meio familiar, comunitário e social, já tem uma experiência com a linguagem cinematográfica construída em casa.

Como uma possibilidade de realizar atividades práticas

Faço uma abordagem prévia, uma ficha para discussão após o filme. Às vezes uma produção escrita ou debate, meda redonda ou entrevista. (PROFESSOR(A) 6)

Planejo atividades como debates, teatros, paródias, que através do filme animem mais a turma a participar.
(PROFESSOR(A) 26)

Geralmente dou um roteiro para que sejam observados alguns pontos no decorrer do filme e que seja debatido no final.
(PROFESSOR(A) 33)

Planejo ações que possam ser debatidas a partir do filme apresentado. (PROFESSOR(A) 34)

Com atividades práticas como debates, rodas de conversas...
(PROFESSOR(A) 38)

Tendo como base o tempo de duração do filme, o professor poderá organizar qual atividade deverá ser proposta e quanto tempo destinará para cada uma. É importante que o professor sempre tenha atenção em planejar atividades que possam preparar o aluno para a apresentação do filme, pois muitas vezes dependendo do conteúdo abordado, poderá gerar inquietações e questionamentos diversos, onde devemos estar atentos e preparados.

Penso em algo que chame a atenção dos alunos, alinhando não só com os conteúdos que está sendo desenvolvido, mas que possam levar a reflexão sobre aspectos humanos e emocionais. (PROFESSOR(A) 1)

É perceptível na fala do(a) PROFESSOR(A) 1 (um) a preocupação sobre a correlação do filme com os aspectos humanos e emocionais emanados pelos alunos, o que nos leva a uma possível reflexão. É necessário que o aluno esteja sempre em contato com estratégias diferentes. Esse tipo de atividade é essencial para que o mesmo tenha contato com todos os tipos de manifestações do pensamento humano, sem que nenhuma delas seja superior à outra.

Entendemos que a utilização de recursos midiáticos deve ser vista pelo professor como uma importante ferramenta de motivação não só para abordar determinados conteúdos, mas também para trabalhar elementos estéticos e humanos, desenvolvendo assim o senso crítico e investigativo, a imaginação no educando.

Nesta mesma rota crítica expressa-se o conteúdo da resposta do (a) PROFESSOR (A) 8, abaixo transcrito, visto o enfoque apontar para uma busca

analítica voltada para o conhecimento e aprendizagem, desenvolvimento crítico e diversão, quando do planejamento envolvendo a escolha de filmes como ferramenta didática a ser aplicada em sala de aula. Destaca-se em sua fala uma pluralidade de meios em virtude das variadas possibilidades atreladas à intencionalidade do docente.

Depende da minha intencionalidade. Se for apenas para diversão, deixo-os a vontade. Porém, geralmente costumo levar para contribuir com o conhecimento, a aprendizagem e para que desenvolva a criticidade. Quando a intenção é essa, eu desenvolvo algumas perguntas para a discussão após os alunos terem assistido. Segue o seguinte planejamento: para as duas opções de intenção eu assisto o filme antes, já para a segunda, além de assistir ao filme, desenvolvo perguntas, após organizo roda de conversa, além das perguntas peço também que os alunos exponham seu ponto de vista. O ambiente também é preparado para esse momento. Quando é para diversão, costumo levar pipoca também. (PROFESSOR(A) 8)

Estudo o filme e vejo se tem alguma moral. (PROFESSOR(A) 39)

Apesar da fala do (a) PROFESSOR (A) 39 não possuir uma quantidade de elementos suficientes para uma análise mais aprofundada do seu discurso, pode-se inferir uma preocupação com uma mensagem principal a ser extraída do filme, também conhecida por moral.

Os professores podem utilizar os filmes não só como estratégias de abordagem de conteúdos em sala de aula. Precisam abordar experiências que sejam interessantes e diferenciadas para os estudantes, que poderão exercer uma influência significativa na formação moral dos educandos.

Tais recursos precisam ser vistos como instrumentos privilegiados para o trabalho escolar permitindo uma abordagem das questões ético-morais, que refletem os dilemas do mundo na contemporaneidade. Assim como a literatura infantil, as fábulas, contos e demais produções do gênero que apresentam um fundo moral, intencionando um fim educativo, desaguando na percepção e ensinamento centrados em alguma dimensão da vida²⁰.

20 DE ANDRADE MAGALHÃES (2015) entende a “moral da estória como um objeto que auxilia na formação do sujeito no meio social”. Desta forma a criança poderá mais facilmente

A segunda questão aberta seguinte buscou averiguar com qual frequência os professores trabalham com filmes na sala de aula, como podemos verificar no gráfico abaixo:

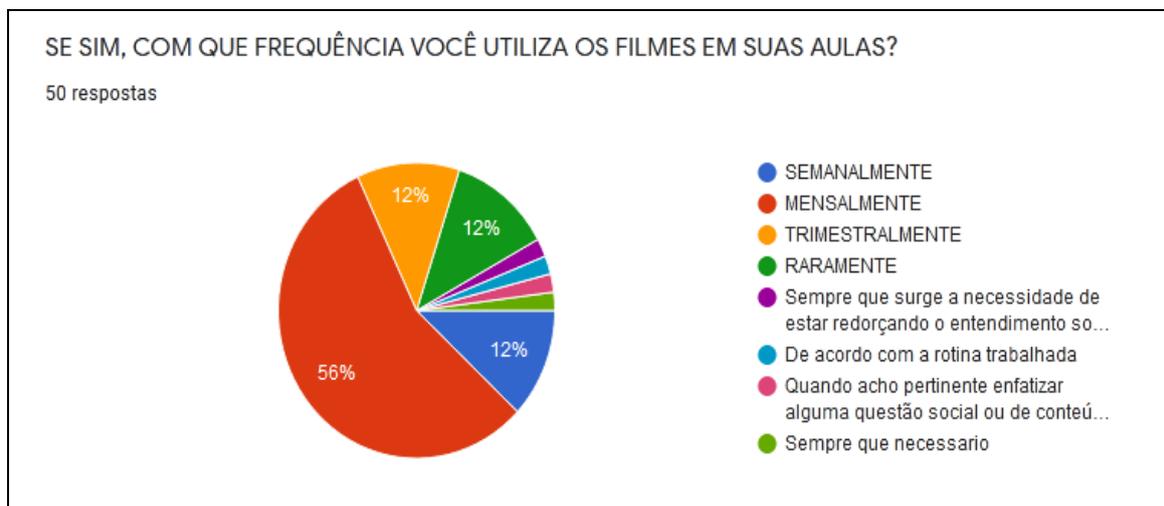


GRÁFICO 13: Percentual sobre a frequência quanto à utilização de filmes em sala de aula²¹.

O gráfico acima expõe a frequência com que os entrevistados se utilizam dos filmes em sua atividade docente. Considera-se importante a obtenção desses dados uma vez que a frequência no uso dessa ferramenta pode apontar desvios no que concerne a relação entre a sua valorização e o seu efetivo uso. Prova disso está no fato de 100% dos entrevistados reconhecerem a importância do uso de filmes em sala e, mesmo assim, 12% utilizam raramente. Esses dados nos traz a percepção de que mesmos os professores considerando importante a utilização de filmes em suas aulas, essa prática ainda não é efetiva. Diversos fatores podem estar atrelados a essa realidade, como a falta de recursos tecnológicos ou ainda dificuldades de aceitação da gestão escolar a tais práticas.

Com 56% das respostas orbitando em torno de uma apresentação por mês, denota-se o uso com uma constância relativamente baixa com as possibilidades que esta estratégia pode oferecer. Destaca-se também que 12%

introjetar regras e outros aspectos culturais de maneira lúdica e condizente com sua faixa etária.

²¹ Quando perguntando: “SE SIM, COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ UTILIZA OS FILMES EM SUAS AULAS?” as opções de resposta eram: Semanalmente; Mensalmente; Trimestralmente; Raramente; Outros.

dos professores dizem utilizar semanalmente, 12% trimestralmente. Foi dada a opção, “outros” que caso fosse escolhida, abria-se espaço para que o professor acrescentasse sua opinião. Quatro professores escolheram essa opção, o que equivale a 2% cada um. Suas respostas foram as seguintes: “sempre que surge a necessidade de estar reforçando o entendimento sobre o conteúdo abordado”, “de acordo com a rotina didática trabalhada”, “quando acho pertinente enfatizar alguma questão social de conteúdos” e “sempre que necessário”. Interpretamos, com base nas constatações, que a falta de técnica, de manejo ou de aparato específico pedagógico podem estar também contribuindo com o fato da não utilização da ferramenta com uma maior frequência.

A escolha dos tipos de filmes sem uma especificidade predeterminada e os critérios escolhidos para escolha do filme corroboram com os dados expostos, desaguando em uma informação que enoda os rumos desta pesquisa: não existe um planejamento específico para a utilização desse recurso. Os próximos gráficos trarão dados que podem esclarecer mais ainda esta assertiva.

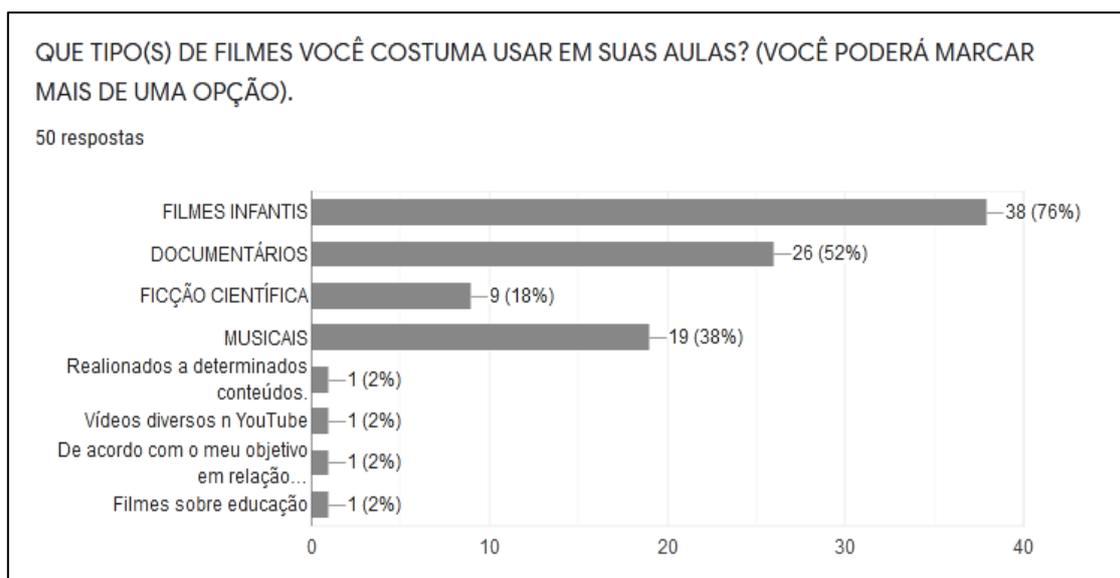


GRÁFICO 14: Percentual sobre os tipos de filmes utilizados por cada professor nas aulas²².

²² Quando perguntado: “QUE TIPO(S) DE FILMES VOCÊ COSTUMA USAR EM SUAS AULAS? (VOCÊ PODERÁ MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO)”, as opções de resposta eram: Filmes infantis; Documentários; Ficção científica; Musicais; Outros.

A predominância dos filmes infantis sendo de 76% exposta no gráfico acima, demonstra similitude no ambiente de atuação dos entrevistados, conforme gráfico 5 (de acordo com o gráfico, o percentual de entrevistados que leciona na educação infantil é de 26%).

Destaca-se a utilização de documentários, obtendo significativa representatividade com 52%. Outro dado relevante é a baixa frequência nas alternativas relacionadas a tipos específicos para utilização do filme, podendo significar pouca adesão a um fim particular na intencionalidade da utilização desta ferramenta como didática. Observamos que 18% dos professores dizem trabalhar com filmes do gênero de Ficção Científica e 38% trabalham musicais (gênero destinado para o público infantil). Quatro professores escolheram a opção “outros”, o que equivale a 2% cada um. Suas respostas foram as seguintes: “trabalho com filmes relacionados a determinados conteúdos”, “Utilizo vídeos diversos do YouTube”, “Trabalho de acordo com meu objetivo em relação a alguma situação social ou projetos que desenvolvo”, “filmes sobre educação.

Diante do exposto faz-se necessário destacarmos a importância do docente estar centrado em seus recursos pedagógicos, visto que a educação tem como incumbência crucial, o desenvolvimento do indivíduo em sua totalidade. Para tanto, é necessário modificar-se constantemente, considerando as mudanças ao seu entorno, bem como no que diz respeito ao desenvolvimento tecnológico e a influência que a mídia efetua na vida das pessoas. Conseqüentemente, o filme na sala de aula pode ser um instrumento fortíssimo para estimular no aluno o conhecimento da cultura em geral, potencializando uma análise reflexiva, com isso, o docente deve sempre saber o melhor momento para aplicar tal recurso em sala de aula.

Nesse sentido, é importante o docente considerar um momento oportuno na execução de tal mecanismo, ou seja, dependendo do momento e do filme, isto é, se for um filme longo, pode-se colocar no início da aula, agora se for um filme que traga certo tipo de diversão, que vá transladar certo relaxamento arrisca-se ao final da aula, por outro lado, caso opte por um curto, deve-se executar na metade da aula, podendo assim ainda fazer um feedback, uma

construção de saberes sobre o filme trabalhado, pois recortes temporais é essencial no que concerne aos tempos da rotina pedagógica, para que consigamos de fato o desenvolvimento de um saber crítico e consciente dos nossos educandos, oportunizando a tornarem-se sujeitos analíticos e construtores de conhecimento, daí a relevância de sabermos o momento certo de aplicarmos tal recurso.

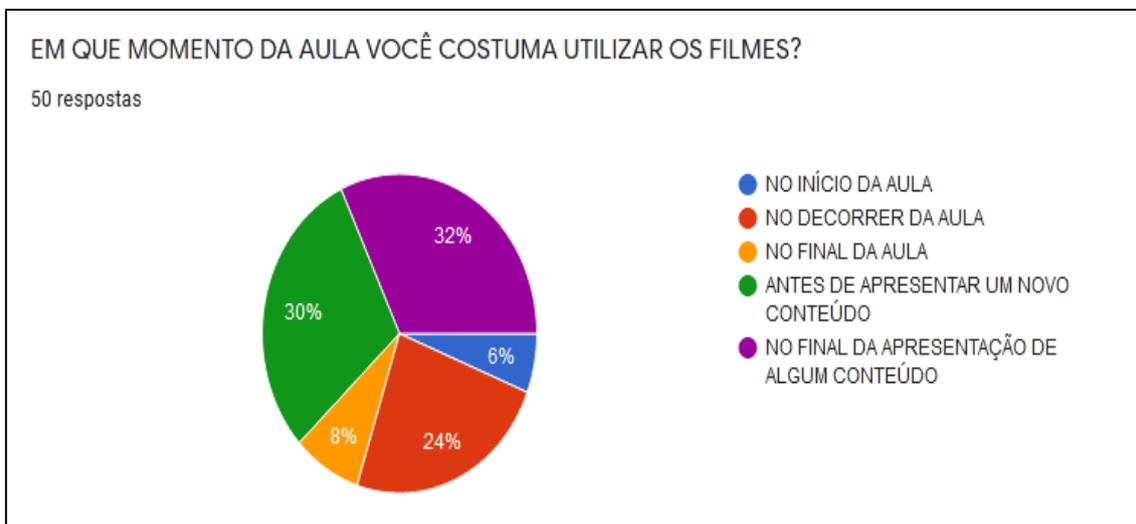


GRÁFICO 15: Percentual sobre qual momento da aula costumam utilizar filmes.

O momento da aula em que o professor costuma apresentar o filme se dá de acordo com a sua intencionalidade ou necessidade, levando em consideração que para cada tempo apresentado necessitará de um planejamento direcionado com metodologias diferenciadas.

No entanto, constatou-se que a utilização dos filmes ao final da apresentação de algum conteúdo ganha notoriedade nas respostas constante do gráfico 15. Identifica-se que 32% dos entrevistados utiliza como um fechamento de determinado assunto, ao passo que 30% apresentam os filmes antes de um novo conteúdo. 24% utilizam os filmes no decorrer da aula, 8% final da aula e somente 6% no início da aula. Tais dados indicam a plasticidade da técnica no manejo escolar.

Merece destaque o fato de que para 62% o filme aparece relacionado a conteúdos sejam para introduzir ou finalizar um assunto, ou seja, corroborando com o que nas questões anteriores já se apresentava, o filme ainda não é abordado enquanto atividade estética. O seu uso deve ir além da reflexão e

compreensão de conteúdos. Além de ser uma maneira prazerosa de aprender a utilização de filmes deve envolver todos os sentidos do aluno.

Gradualmente se faz necessário que o docente tenha um olhar crítico nos critérios de escolha dos filmes, visto que é a partir deles que o mesmo define a metodologia adequada no trabalho com a turma.

Na verdade, se torna essencial que o docente ao levar um filme para a sala de aula, o faça de forma consciente e com objetivos bem definidos. Por conseguinte, é importante salientar o quão é necessário o elo entre o desempenho de funções pedagógicas com o cinema no ensino-aprendizagem, conforme Napolitano “os professores precisam aprender a usar essa ferramenta importantíssima, revendo sua sensibilidade e sua preparação, para que, de fato o vídeo se torne educativo” (2003, p. 58).

Os dados do gráfico 16 apresentam os critérios utilizados pelos pesquisados na escolha dos filmes a serem aplicados em sala de aula.

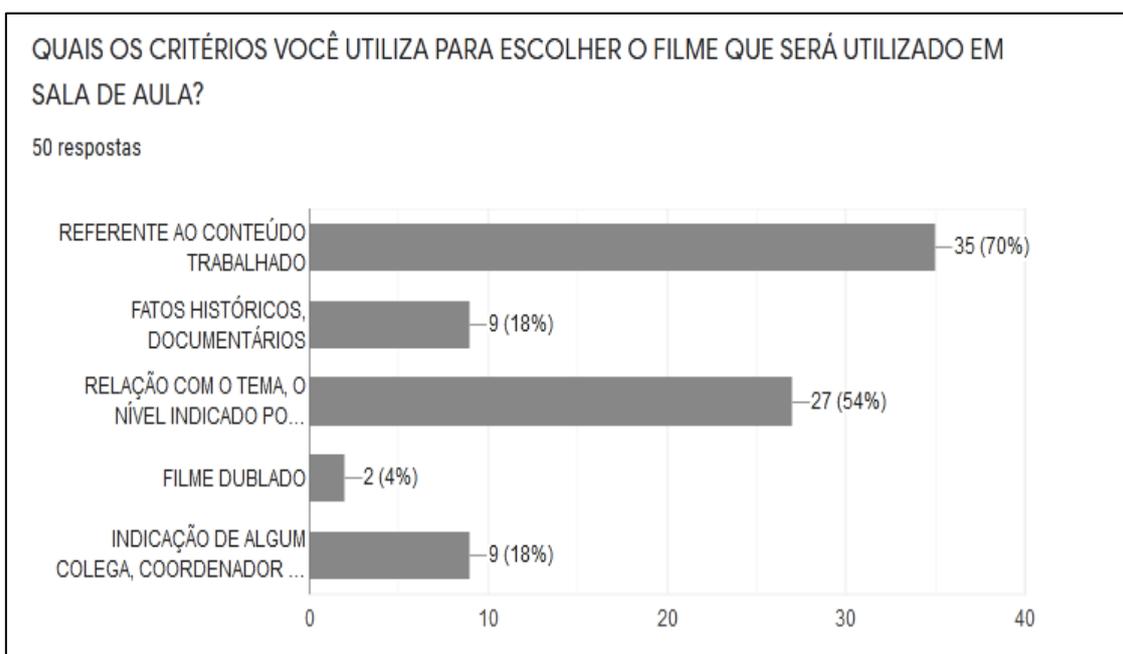


GRÁFICO 16: Percentual sobre os critérios utilizados para a escolha do filme²³

²³ Quando perguntado: “QUAIS OS CRITÉRIOS VOCÊ UTILIZA PARA ESCOLHER O FILME QUE SERÁ UTILIZADO EM SALA DE AULA? (VOCÊ PODERÁ MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO)”, as opções de resposta eram: Referente ao conteúdo trabalhado; Fatos históricos, documentários; Relação com o tema, o nível indicado por idade e a duração; Filme dublado; Indicação de algum colega, coordenador pedagógico, livro didático, etc.; Outros.

Ao escolher um filme que será apresentado em uma determinada sala, se faz necessário que o professor tenha claro a finalidade com que o utilizará. É preciso que ele se atente as indicações do filme, como faixa etária, duração, que tipos de cenas são apresentadas, qual a mensagem da narrativa, qualidade da produção (fotografia, som, figurino). Mesmo sendo indicação de colegas, sites, manuais em livros didáticos, é necessário que o professor assista o vídeo com antecedência conhecendo todo o conteúdo, observando atentamente se o mesmo atende ao objetivo proposto e também como uma forma de assegurar que não acontecerá constrangimento durante a apresentação.

Constatou-se que 70% dos professores apontaram como um critério de escolha a referência do filme com o trabalhado, o que evidencia uma utilização mais aproximada do contexto em foco, validando a discussão apresentada na questão anterior, onde mais de 60% afirmaram que utilizam filmes antes da apresentação de algum conteúdo. 54% disseram que trabalham filmes que “tem relação com o tema de suas aulas, levando em consideração o nível indicado por idade e a duração do vídeo”. 9% disseram que utilizam filmes que abordem “fatos históricos e usam também documentários em suas aulas” aqui podemos ver uma disparidade de dados, pois no gráfico 14 (percentual sobre os tipos de filmes) documentários foi escolhido por 26 participantes, o que equivale a 52% das respostas, fica-nos a dúvida se houve realmente compreensão dos participantes na resolução da pergunta, ou se quando optam por “referente ao conteúdo trabalhado” consideram abranger os conteúdos de forma ampla. 9% consideram a indicação de algum colega, coordenador pedagógico, livro didático, como um critério. O item “filme dublado” obteve somente 4% o que equivale a 2 professores. Nenhum professor optou pela resposta “Outros”.

Concomitantemente, digamos que esse ponto complementa o que foi elucidado anteriormente, referente aos critérios de utilização de tal recurso, pois o filme possui um grande valor e ao ser aplicado em sala de aula, tende a diversas finalidades para a construção e elaboração do conhecimento, desenvolvimento da sensibilidade, criatividade e imaginação. Nesta

perspectiva, ao escolher um filme para sala de aula, o docente deve vislumbrar que se deve despertar no educando o conhecimento e um olhar crítico, além de tornar o momento da aula em algo prazeroso, em que o educando apropria-se de certa liberdade dialogando com o docente, despertando o interesse e até uma melhor participação, isto posto, é perceptível que o filme tem por finalidade uma ação educativa, bem como uma parte integrante no desenvolvimento da capacidade dos educandos.

Assim sendo, o docente quando resolve utilizar filme para enriquecer suas aulas, deve antes de tudo, ter um objetivo didático definido, que tenha um acoplamento entre os critérios e qual finalidade quer alcançar ao aplicar o recurso pedagógico, considerando a riqueza da utilização do mesmo no processo de ensino e aprendizagem.

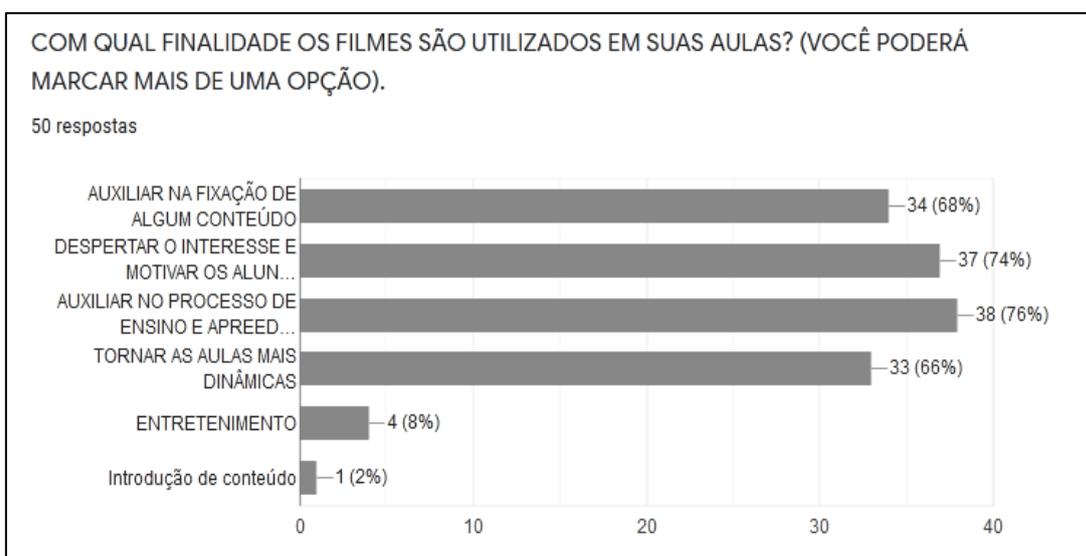


GRÁFICO 17: Percentual sobre a finalidade de utilização dos filmes nas aulas²⁴

Para que o professor apresente as finalidades com que trabalha os filmes em suas aulas primeiramente é necessário que ele tenha claro critérios como: que objetivo quer atingir, para que público será apresentado o filme, é necessário que ele conheça todo o filme para que não tenha cenas

²⁴ Quando perguntado: “COM QUAL FINALIDADE OS FILMES SÃO UTILIZADOS EM SUAS AULAS? (VOCÊ PODERÁ MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO)”, as opções de respostas eram: Auxiliar na fixação de algum conteúdo; Despertar o interesse e motivar os alunos; Auxiliar no processo de ensino e aprendizagem; Tornar as aulas mais dinâmicas; Entretenimento; Outros.

inapropriadas ao público atendido. Esses critérios poderão definir se um determinado filme pode ser abordado desde a exploração de um conteúdo, como forma de fruição estética, entretenimento, etc...

As respostas atinentes às finalidades da utilização dos filmes em sala de aula dão um norte em relação à intencionalidade dos entrevistados no que tange aos objetivos almejados para suas atividades. O gráfico 17 apresenta percentuais majoritários que incutem uma primazia no cuidado da escolha dos filmes em função da sua finalidade didática. Observa-se que a resposta da maioria revelou o intuito que está realmente focado no processo de desenvolvimento dos educandos, pois 38% dos participantes responderam que utilizam os filmes para “auxiliar no processo de ensino aprendizagem”, 37% responderam que utilizam os filmes em suas aulas no intuito de “despertar o interesse e motivar os alunos”, 34% disseram que utilizam filmes para auxiliar na fixação do conteúdo.

Podemos perceber que o gráfico 17 expõe certa constância entre as finalidades, estando apenas os itens “entretenimento” com 4% e “outros” com 2%, onde foi apresentada a resposta de que trabalham filmes para “introdução de conteúdo” fora do padrão de respostas.

Um ponto importante nos chama a atenção, todos os professores assinalaram questões centradas em conteúdos – ensino – aprendizagem, seja nos pontos aparentes no questionário, seja nos pontos apresentados na opção “outros”. O trabalho com os filmes deve ir além dessa tríade. Os professores devem pensar a estética do cinema na educação. Mas em momento algum esse ponto foi apresentado. A estética da criação cinematográfica deve adentrar a sala de aula para além do trabalho direcionado com conteúdos já pré-determinados.

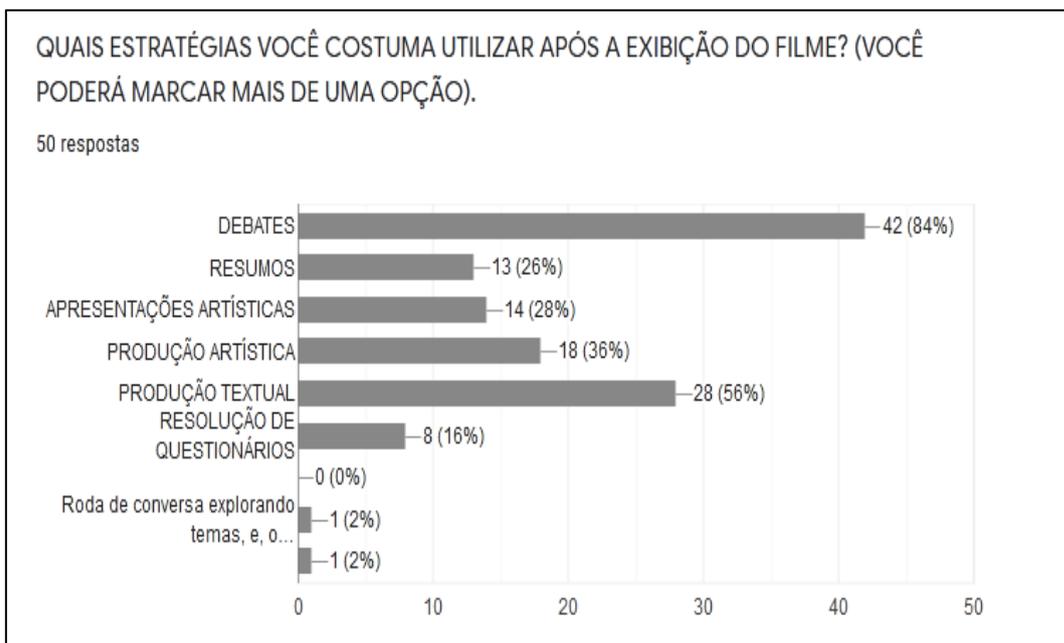


GRÁFICO 18: Percentual sobre as estratégias utilizadas após a exibição do filme²⁵

Iniciamos a análise do gráfico 18 destacando que a opção “não costumo fazer nada após a apreciação de um filme” não foi assinada por nenhum professor, o que representa 0% no gráfico. Isso significa que todos os participantes da pesquisa realizam alguma atividade após a exibição do filme, o que nos leva a supor um planejamento sistematizado para esse fim. Percebe-se que o uso de filmes traz diversas possibilidades educacionais, visto que modifica o processo de aprendizagem, acarretando diferentes abordagens pedagógicas, dentre elas, o produzir, comunicar, expressar, interpretar e usufruir de produções culturais.

O debate, como estratégia utilizada após a exibição de um filme, constituiu a maioria das respostas, representando um total de 84% dos respondentes, conforme representado no gráfico. Essa prática insere o professor como mediador em sala, facilitando discussões, a exposição de opiniões dos alunos, horizontalizando as relações.

²⁵ Quando perguntado: “QUAIS ESTRATÉGIAS VOCÊ COSTUMA UTILIZAR APÓS A EXIBIÇÃO DO FILME? (VOCÊ PODERÁ MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO)”, as opções de respostas eram: Debates; Resumos; Apresentações Artísticas; Produção Artística; Produção Textual; Resolução de Questionários; Não costumo fazer nada após a apreciação de um filme; Outros.

Pudemos constatar também que boa parte dos participantes costuma trabalhar com produção textual, após a projeção de filmes, pois essa opção representa 56% das escolhas. 36% indicou que costuma desenvolver produções artísticas diversas. 2 professores escolheram também a opção “outros” o que caracteriza 2%. Suas respostas foram: “faço rodas de conversa sobre a mensagem central do filme” e “realizo rodas de conversa explorando temas e/ou conteúdos enfatizados no filme, também realizo aulas expositivas após a apresentação do filme”.

Foi solicitado aos entrevistados, por meio de uma resposta aberta, que citassem o nome de um ou mais filmes que costumam usar ou já utilizaram em suas aulas. Foram mencionados um total de 112 filmes. Interessante destacar que deste total somente 23 títulos se repetiram nas falas e destes apenas 07 filmes foram citados mais de três vezes, conforme a tabela a seguir:

GÊNERO	FILME	CITAÇÃO
Animação	A Bailarina	2
	A Galinha Pintadinha	1
	Angry Birds	2
	As Aventuras de Bob Zoom	2
	Divertida Mente	2
	Donald no País da Matemática	1
	Fábulas e Lendas	1
	Formiguinha Z	1
	Horton no mundo dos Quens	1
	Lorax	1
	Lucas, O Intruso no formigueiro	1
	Madagascar	1
	Matilda	1
	Minions	1
	Moama	1
	Mundo Bitá	1
	O Cavalo de Tróia	1
	O Lobo e os 7 Cabritinhos	1
	O menino e o mundo	3
	O mestre da fantasia	1
	Os Croods	1
	Osmost Jones	1
	Procurando Nemo	1
Rei Leão	3	
Rio	1	
Toy Story	1	
Turma da Mônica	2	
Vida de Insetos	1	
Vida Maria	1	

	Wall.e	1
Contos Africanos	Kiriku	3
Contos de Fadas/ Releituras de Contos de Fadas	Aladim	1
	Alice no País das Maravilhas	1
	Chapeuzinho Vermelho	3
	Cinderela	2
	Deu a louca na Chapeuzinho	1
	Era do Gelo	4
	Frozen	1
	Malévola	1
	O Gato de Botas	2
	O Grilo Feliz	1
	Os 3 Porquinhos	3
	Os 7 Cabritinhos	1
	Pinóquio	1
	Tainá	2
Documentário/ Biografia	A história da matemática	1
	A história das coisas	2
	Amilcar de Castro	1
	Documentário sobre o Egito Antigo	1
	Grupo de tradição da cidade de Crato	1
	Ilha das Flores	2
Filme: Drama/ Comédia/ Aventura/ Infantil/ Esporte/ Dança/ Música/ Fantasia/ Ação/ Clássicos/ Sátira/ Ficção Científica	A Procura da felicidade	1
	As melhores coisas do mundo	1
	Boleiros - Era uma vez o futebol	1
	Como Estrelas na Terra, toda criança é especial	2
	Coração de tinta	1
	Corrente do bem	2
	Crash no limite	1
	Desafiando gigantes	1
	Eddy Kenzo	1
	Heidi e o pequeno milagre	2
	História sem fim	1
	Jogada de mestre	1
	Mãos talentosas	1
	O caminho das nuvens	1
	O Grande desafio	1
	O Menino Maluquinho	2
	O menino que descobriu o vento	1
	O Pequeno Príncipe	5
	O preço do desafio	1
	O primeiro aluno da classe	2
	O som do coração	1
	Ponte para Terabitia	2
	Sempre amigos	1
Tempos modernos	1	
Viagem ao centro da terra	1	
Vista minha pele	1	
Cantiga Infantil	Cantigas de roda	1
Romance	A culpa é das estrelas	1

TABELA 1: Relação dos filmes, número de vezes citados e em qual gênero se enquadram.

A diversidade apresentada nas respostas retrata uma pluralidade no uso de diversos filmes, democratizando os estilos, não os cristalizando. As escolhas dos filmes a cargo de cada professor, permite ao docente maior flexibilização frente aos objetivos aspirados no uso desta ferramenta. Pode-se assim inferir tratar-se de uma liberdade, mesmo dentro de uma especificidade.

Dando continuidade ao questionário e ainda de forma aberta indagou-se aos entrevistados as vantagens e desvantagens do uso de filmes em sala de aula. Foram obtidas 49 respostas, dentre as quais 49 possuem descrições das vantagens e 31 possuem menções às desvantagens.

Tal entendimento parte do entrelaçamento entre as respostas diretas e as abertas, principalmente no que tange as citações das vantagens e desvantagens da utilização de filmes em sala de aula.

Assim, constatamos que os professores trabalham com filmes em sala de aula com o foco quase que exclusivo nos aspectos referentes ao processo de ensino-aprendizagem, ou seja, o cinema adentra o espaço da escola, para esses sujeitos, como um meio, um recurso pedagógico para promover a exploração/aprendizagem dos educandos para os conteúdos, como podemos verificar nos depoimentos abaixo:

Ele abre espaço para melhor compreensão do conteúdo a ser abordado. (PROFESSOR(A) 1)

Estimula no processo de ensino aprendizado. (PROFESSOR(A) 2)

Facilita a aprendizagem é mais dinâmico e ajuda na memória das crianças. (PROFESSOR(A) 10)

Fixa o conteúdo por serem crianças; prestam bastante atenção; se divertem e fazemos o debate fazendo a ponte com o conteúdo estudado. (PROFESSOR(A) 11)

Auxiliar no processo de Ensino Aprendizagem e tornar a aula mais atrativa e dinâmica. (PROFESSOR(A) 13)

Fixa conteúdo trabalhado. (PROFESSOR(A) 25)

O aluno poderá fixar mais o conteúdo e fazer a relação com o filme. (PROFESSOR(A) 39)

Melhor assimilação de algum conteúdo. (PROFESSOR(A) 41)

Manter uma concentração e melhorar o desempenho no ensino e aprendizagem. (PROFESSOR(A) 43)

Chamar a atenção dos alunos para determinado conteúdo trabalhado. (PROFESSOR(A) 48)

A utilização do cinema como recurso didático, permite que o professor não só dinamize suas aulas, tornando-as mais lúdicas, como também estimule no aluno um olhar diferenciado, estético e crítico. Para tanto é necessário que o aluno tenha oportunidade de apreciar a narrativa (enredo, trama, história central e secundárias), com todos os elementos: fotografia, som, figurino, cenário, através de diversos contextos permitindo ao mesmo uma reflexão sobre aspectos relevantes do que está assistindo e sua contribuição para a formação de um sujeito crítico com amplas possibilidades de intervenção social.

Conforme indicação dos(as) professores(as) a vantagem do uso de filmes inclui:

Promove ao estudante entretenimento, além de fazer uma ligação do imaginário com o real. O que está sendo trabalhado em sala de aula pode ser visto por outro ângulo pelos educandos e assim, amplia a capacidade de comunicação entre os envolvidos, além de ampliar a percepção e o conhecimento descontraída e proveitosa. (PROFESSOR(A) 1)

Proporcionar o lúdico diante do que está sendo estudado, contribui para o enriquecimento nas informações estudadas. (PROFESSOR(A) 5)

Contribui para despertar a atenção das crianças, o gosto pela arte e a assimilação dos conteúdos. (PROFESSOR(A) 9)

Assimilação de forma descontraída, o estímulo para observações de informações implícitas, o despertar para a criticidade, oportunidade para trabalhar sequencia didática e a interdisciplinaridade, trabalhar o autocontrole, disciplina. (PROFESSOR(A) 15)

A utilização de filmes em sala de aula desperta o interesse do aluno possibilitando a análise dos acontecimentos, aguçando a imaginação, proporcionando capacidade de síntese e criatividade. (PROFESSOR(A) 20)

Trabalha a percepção visual, sonora, a interpretação dos fatos ocorridos durante o filme. O entretenimento, as lições que os filmes selecionados podem despertar nos alunos, o senso crítico, aguça a imaginação e a fantasia. (PROFESSOR(A) 22)

Estimula as emoções, desenvolve o senso crítico, aumenta o nível cultural, dentre outros. (PROFESSOR(A) 47)

Cabe aqui ressaltar que a principal desvantagem apontada pelos entrevistados gira em torno da preocupação com o não envolvimento do educando nesta atividade. Desta forma não se constata explicitamente qualquer estratégia para minimizar os possíveis efeitos adversos originários desta ação.

Se não houver participação efetiva do aluno pode se tornar um fracasso para a aula do professor. (PROFESSOR(A) 1)

Alguns alunos não se concentram no decorrer do filme acabam atrapalhando". (PROFESSOR(A) 9)

Se não for do interesse das crianças, tira a atenção do objetivo proposto. (PROFESSOR(A) 15)

Desvantagens alguns alunos não prestam muita atenção. (PROFESSOR(A) 20)

Alguns alunos ficam disperso". (PROFESSOR(A) 21)

Tem que ser reduzido, pois se não se tornará um problema, na desatenção. (PROFESSOR(A) 28)

Ao se trabalhar com filmes o professor precisa deixar claro quais os seus objetivos. Daí a importância de um planejamento bem elaborado. É necessário que o professor tenha criticidade quanto à relevância da escolha do vídeo que será levado para ser trabalhado em sala. Estando sempre atento se tal escolha irá colaborar no desenvolvimento do aluno, se oferece entretenimento, ajuda na aprendizagem.

No tocante às desvantagens do uso de filmes em sala de aula, encontramos, no entanto, a indicação de necessidades em relação ao planejamento dessa ação pedagógica.

Se os mesmos não forem introduzidos de forma intencional, com objetivo traçados por um planejamento pedagógico poderá tornar-se um ato rotineiro, onde servirá apenas para passar o tempo, e, de certa forma fazer com que as crianças fiquem "dependentes das telas". (PROFESSOR(A) 24)

Uma das desvantagens refere-se de quando utilizar o filme o professor não traçar um objetivo para aquela atividade usar somente como passatempo. (PROFESSOR(A) 3)

O (a) professor (a) 44, nos chama a atenção para a dificuldade em se trabalhar filmes com alunos deficientes. Para Amaral e Monteiro (2016), o movimento de inclusão dos alunos com deficiência no ensino básico apresenta dificuldades de efetivação, principalmente pelo forte bloqueio dos professores ante esses discentes em sala de aula, fato que advém do desconhecimento e de concepções negativas de deficiência que mediam as relações de ensino e interferem no processo de inclusão. Essas noções são construídas historicamente e reforçadas pelos meios de comunicação social.

Levando em consideração que hoje o cinema se configura como um dos principais disseminadores de comportamentos, os docentes precisam estar atentos a refletir as relações entre as representações dos sujeitos com deficiência e as concepções que mediam a interação dos professores com seus alunos. É necessário que proponham discussões sobre o modo como a pessoa com deficiência é retratada, não só apenas por suas limitações, mas também por suas qualidades. Essa é uma ideia estigmatizada que em geral faz com que ele limite esses alunos, sem explorar seus potenciais.

Monteiro, Freitas e Camargo (2014), apresentam que ainda existe um forte bloqueio dos professores diante esses alunos em sala de aula, o que acaba influenciado não só no relacionamento interpessoal, como também no processo de ensino e aprendizagem, atrelando à culpa para os discentes com deficiência do insucesso acadêmico do docente. Inúmeros fatores contribuem com a insegurança do professor frente ao trabalho com esses alunos. Tais como: falta de formação contínua ou na maioria das vezes formação inicial, pois muitos docentes não tiveram em suas graduações disciplinas que abordassem tal temática; insuficiência de material didático-pedagógico que permita uma inclusão desses alunos nas aulas regulares; não acompanhamento sistematizado por parte da gestão e/ou secretarias de educação; profissionais especializados e equipamentos que deem suporte ao docente em sala de aulas, dentre outros.

Em sua maioria não contempla o aluno deficiente, principalmente o surdo. Encontrar um material com a língua de sinais é difícil. Então faz-se necessário o envio do material para o interprete com antecedência para que possa realizar a tradução de maneira efetiva, visto que algumas situações

precisam de uma interpretação além do sinal da palavra. Também existe a exaustão do mesmo que não dispõe de um colega de profissão para fazer um revezamento da tradução de um longa-metragem, por exemplo. Outra dificuldade é manter o envolvimento do aluno com TDAH durante a exibição, Portanto, a maioria das minhas escolhas foram curta-metragem. (PROFESSOR(A) 44)

Considerando as respostas dadas até o momento surgem indagações relacionadas ao grau de preparação dos docentes para uso dessa ferramenta, ao suporte pedagógico específico, ao real entendimento da importância desta técnica, culminando na última pergunta sendo essa também aberta: *Há algum material (manual pedagógico, roteiro, orientação didático-pedagógico...) que te oriente no trabalho com filmes? Se sim, descreva esse material.*

Chama-nos bastante atenção às respostas apresentadas a essa pergunta. Das 50 respostas obtidas, 29 assinalaram que não possuem material algum que os orientem para o trabalho com filmes. Também não mencionaram se recorrem a outros meios para se planejar atividades voltadas a esse fim.

Oito pessoas disseram que o único recurso de que dispõem é o manual de orientação ao professor que vem junto ao livro didático, e que nem sempre é suficiente:

Geralmente indicação do material pedagógico. (PROFESSOR(A) 10)

Algumas vezes tem orientação no próprio livro didático, outras vezes sugestões de colegas de trabalho, supervisor pedagógico, internet e já assistidos por mim em momentos de lazer! (PROFESSOR(A) 14)

Alguns livros didáticos. (PROFESSOR(A) 15)

Livro didático trás sim algumas opções de filme relacionado ao conteúdo. (PROFESSOR(A) 18)

O livro didático, e me baseio nas habilidades e competências que os alunos têm que desenvolver. Uso os filmes para melhorar e reforçar a aprendizagem dos conteúdos trabalhados em sala de aula. (PROFESSOR(A) 30)

Roteiro Didático para aplicação. (PROFESSOR(A) 39)

Algumas vezes encontro sugestões de trabalhos com filmes no manual didático que acompanha o livro do professor. (PROFESSOR(A) 42)

Somente orientações no manual do professor. Mas muitas vezes impossíveis de serem aplicadas em uma sala de aula numerosa. (PROFESSOR(A) 47)

Como orientação para as editoras e profissionais da educação, o edital do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD (2020, p. 24) traz a seguinte definição para Manual do Professor: “Aquele utilizado pelo professor, em correspondência com o Livro do Estudante, para aperfeiçoar-se, expandir seus estudos, preparar os planos de aulas e de avaliação formativa e suprir as dificuldades de aprendizagem dos estudantes”.

O manual de orientação ao professor, que acompanha as coleções didáticas aprovadas pelo PNLD apresenta além do conteúdo proposto para os alunos, debates teórico-metodológicos, sobre a disciplina escolar e o seu ensino, sendo pensado enquanto um elemento auxiliar a prática docente.

Em pesquisa junto a manuais de orientação do professor presentes em livros didáticos destinados a alunos do 1º ao 5º ano, podemos observar que esses trazem explicações do livro do aluno, e instruções para o professor, muitas delas em caráter prescritivo. Em suas páginas estão contidos textos básicos, explicativos e informativos dos conteúdos abordados no livro. Apresentam também textos adicionais de autoria e fontes diversas, propõem atividades que estimulam a aprendizagem ou a memorização dos conteúdos, como por exemplo, os exercícios, as questões a serem resolvidas, as propostas de trabalho e pesquisa, uso do dicionário, etc. Vale ressaltar que ao analisarmos tais manuais, não identificamos sugestões de atividades que envolvessem a utilização de recursos audiovisuais, dentre estes especificamente os filmes.

Alguns por não terem material que os oriente, buscam sugestões de atividades na internet

Geralmente pesquiso na internet, ou raras vezes encontro sugestões e orientações nos manuais do professor que vem junto ao livro didático. (PROFESSOR(A) 23)

Tento pesquisar na internet, mas nem sempre obtenho êxito.
(PROFESSOR(A) 25)

Busco orientações na internet. (PROFESSOR(A) 33)

Geralmente faço pesquisa na internet de como trabalhar com filmes. (PROFESSOR(A) 41)

Somente sugestões colhidas no Google. (PROFESSOR(A) 46)

Ao verificarmos na internet, nos deparamos com inúmeros sites, alguns educativos (a exemplo do site da Revista Nova Escola) com sugestões prontas de planos de aula e atividades escritas, porém a maioria dessas atividades voltadas para repetição de conteúdos, nada que desenvolvesse o senso crítico desses alunos.

Também buscam ajuda na Proposta Pedagógica de suas instituições de ensino e nos planos de curso:

Dentro da proposta pedagógica, e no plano de ensino.
(PROFESSOR(A) 2)

A proposta didática, o objetivo da aula. (PROFESSOR(A) 9)

Somente dois professores responderam que sim, possuem material que os orientem no trabalho com filmes na sala de aula, porém, nas suas respostas não descreveram como seria esse material:

Sim sempre procuro autores e documentários renomados para a escolha do que desejo repassar para meus alunos.
(PROFESSOR(A) 13)

Sim. (PROFESSOR(A) 16)

Ferreira (2018) chama-nos a atenção sobre o impacto que um filme pode ou não causar entre os alunos.

Quando é anunciada a exibição de um filme na aula de História, identificamos percepções variadas entre os alunos. Estas podem ser positivas, como: a curiosidade pelo que será exibido; a aprovação pela variação da dinâmica da aula; a expectativa de que o filme ajude no aprendizado da disciplina. Mas, também, podem ser negativas, como: a desaprovação por quem não gosta de filmes; o sono durante a sessão; ou até a insinuação de que o professor está com preguiça de lecionar. (2018, p. 57).

Defrontamo-nos agora com a necessidade de se obter um recurso que sirva de guia; um aparato que norteie, mas não engesse; um instrumento de planejamento capaz de minimizar o risco de um equívoco na escolha de um filme, reduzindo improvisos e propiciando a formação de um campo co-criado, onde professores e alunos são instigados ao saber, resultando em impactos positivos para todos os envolvidos.

CONCLUSÃO

Nosso trabalho intencionou colaborar com a prática dos professores como possibilidade de ampliação ao acesso a recursos midiáticos como o filme. Tivemos por base a pesquisa de abordagem quantitativa e qualitativa.

Mesmo com a interrupção da pesquisa inicial decorrente ao momento pandêmico que estamos vivenciando, fazendo com que fosse necessário uma reorganização da metodologia, foi possível darmos continuidade ao nosso trabalho.

Corroborou-se após o desenlace de toda a revisão bibliográfica aqui referida e a aplicabilidade da entrevista comprovando o quanto é benéfico e significativo o uso de filmes em nossas salas de aula, uma vez que utilizar tal recurso, é ir além de uma transferência de conhecimento, diligenciando-se criatividade, curiosidade, coerência, expectativas e inclusive aceitação de rejeição pela intermediação.

Sob essa ótica, vimos à necessidade de responder tal inquietação que é o de se buscar saber como os docentes utilizam o filme na sala de aula, ficando evidente que sim, além de usar tal recurso os intervenientes pesquisados também sabiam da sua importância, todavia não executavam de forma tão sistemática, nem tão pouco tão organizada, como está fundamentado nesta pesquisa. O uso do filme sinaliza uma relevante estratégia auxiliadora no desenvolvimento da interpretação, de análise e da construção de opinião e desenvolvimento do senso crítico no processo educacional de nossas crianças e jovens.

Desse modo, ficou evidenciado que se faz necessário o uso do filme de forma organizada e bem planejada, não podendo este ser visto pelo(a) professor(a) apenas como um suporte metodológico que enfatiza apenas o ensino, mas sim como parte integrante para o desenvolvimento estético, ético, cultural e social.

A análise das respostas obtidas nas entrevistas nos proporcionou uma maior reflexão sobre como tais práticas vêm acontecendo em nossas escolas. Consideramos ser necessário expandir o entendimento e a valorização da

concepção estética e do caráter formador do uso do cinema em sala de aula, independente da intenção do professor, deve-se proporcionar um olhar estético, prazeroso e encantador. O uso de filmes em sala de aula deve desenvolver sua função estética e se colocar como elemento cultural e necessário no processo de formação do educando.

Os professores desempenham importante papel no uso do cinema em sala de aula, portanto, se faz necessária atenção e cuidados na escolha de quais obras poderão ser apresentadas. De acordo com as respostas obtidas na entrevista, percebemos que as dificuldades no trabalho com a obra fílmica no ambiente escolar poderiam ser discutidas como conteúdo da formação docente. Esse fato chama-nos a atenção para a necessidade de formação (iniciada e continuada) para um trabalho de qualidade.

A partir dessa pesquisa percebemos a necessidade de repensar essa formação docente, possibilitando desenvolver a sensibilidade artística e estética dos professores, para que possam contribuir de forma significativa com a formação cultural de nossos educandos.

Partindo desse entendimento cabe a nós enquanto educadores, perceber que desempenhamos um papel essencial na formação de nossas crianças e jovens, compreendendo que o trabalho com filmes em sala de aula contribui com a expansão dos padrões estéticos, ampliação do vocabulário, de conceitos, despertar emoções e sensações, suscitar o encantamento, a fantasia, criatividade e imaginação. Além de favorecer o prazer, ainda possibilita diversas releituras da nossa realidade.

Evidenciou-se, a partir deste estudo, a possibilidade de uma visão realocada no que concerne a uma polarização referente ao posicionamento dos alunos e professores frente ao aprendizado. O uso das produções cinematográficas em sala de aula permite uma real aproximação entre as partes, oportunizando uma troca de saberes que tem por base a abertura do docente para as novidades advindas deste processo e o envolvimento do aluno apoiado no aspecto lúdico que o ambiente pode proporcionar.

Este novo campo cocriado torna-se fecundo no que tange ao cumprimento dos objetivos aqui dispostos. A ação pedagógica pode ocorrer de

forma mais fluida, abrindo espaço para que a didática tome novos contornos, ofertando subsídios ao docente no sentido de que sua autonomia seja viabilizada de maneira mais abrangente. Por consequência, o uso de filmes em sala de aula será capaz de ser ultrapassado como simples método de ilustração ou reprodução de conteúdo, assumindo a configuração de elemento instigador que aponta para um horizonte de novos caminhos; de novas possibilidades.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulheres da educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX**. In.: SAVIANI, Dermeval *et al.* *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2004.

AMARAL, Mateus Henrique; MONTEIRO Maria Inês Bacellar. **Análise de Obras Cinematográficas para Compreender as Concepções de Professores sobre o Aluno com Deficiência**. Revista Brasileira de Educação Especial vol.22 no.4 Marília out./dez. 2016. *Versão impressa* ISSN 1413-6538 *versão On-line* ISSN 1980-5470.

BACCEGA, Maria Aparecida. **A comunicação/educação e transdisciplinaridade: os caminhos da linguagem**. In Comunicação & Educação, N° 12, São Paulo, CCA-ECA-USP/Moderna, maio-ago. de 1999, p. 07.

BACCEGA, Maria Aparecida. **Televisão e escola: uma mediação possível?** São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2003.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. 3ª edição. São Paulo: Perspectiva, 2002

BÁSICA, **ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO**. São Paulo: Moderna. Todos pela Educação, 2019.

BAZIN, André. **O que é o cinema?** São Paulo – SP: Ubu, Editora, 2018.

BENJAMIN, W. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Primeira Edição Trad. João Maria Mendes. Biblioteca Escola Superior de Teatro e Cinema. Lisboa, 2010.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades/34, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **As regras da arte**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2005.

_____. LEI Nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71> Acesso em 18.mar.2019.

_____. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 18.mar.2019.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular para a educação infantil.** Volume 1: Introdução; volume 2: Formação pessoal e social; volume 3; Conhecimento de mundo. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.** Volume 1: Introdução. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.** Volume 2: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.** Volume 3: Matemática. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.** Volume 4: Ciências Naturais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.** Volume 5: História e Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.** Volume 6: Artes. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.** Volume 7: Educação Física. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.** Volume 8: Apresentação dos Temas Transversais e Ética. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.** Volume 9: Meio Ambiente e Saúde. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.** Volume 10: Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – EDUCAÇÃO É BASE.** Brasília: 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil.** Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2019.

BRUZZO, Cristina. **O cinema na escola: o professor, um espectador.** Tese (Doutorado) Campinas, São Paulo, 1995.

CABRERA, Júlio. **O cinema pensa: uma introdução à filosofia através dos filmes.** Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

CALLEGARI, Cesar. A construção da BNCC. IN: Vários autores – Equipe Educacional da Editora (Orgs.). **BNCC na prática.** 1 ed. – São Paulo: FTD, 2018.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. **Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde.** Revista brasileira de enfermagem, v. 57, n. 5, p. 611-614, 2004.

CARVALHO, Alex et al. **O que é metodologia científica.** Marília: Fundação Unimed, 2007.

CARVALHO, Ana Carolina de Souza. **IMPORTÂNCIA DA INSERÇÃO DE FILMES E VÍDEOS NA PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO FUNDAMENTAL I.** Universidade Federal de Juiz de Fora. 2014.

CHAUÍ, Marilena. **Convite a Filosofia.** São Paulo, SP: Ática, 1999.

COSTA CARVALHO, Magda. **O que faz a Filosofia na Infância?: Nós, antes de fazermos uma pergunta difícil, temos poucas dúvidas... e depois temos mais.** Grotta. Arquipélago de Escritores, v. 2, p. 176-182, 2017.

COUTINHO, Laura Maria. **Cinema e educação: um espaço em aberto.** Ministério da Educação, 2009.

DE ANDRADE MAGALHÃES, Yuri. **O trágico e a “moral da estória”.** Letras Escreve, v. 5, n. 2, p. 272-286, 2015.

DUARTE, Newton. **Sobre o construtivismo: contribuições a uma análise crítica.** 2ª. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

ESPAÑA, R. **Guerra, cinema e propaganda**. In: Revista O olho da História. v.3. Salvador: UFBA, 1996.

Fantin, Mônica. "**Mídia-educação e cinema na escola.**" *Revista Teias* 8.14-15 (2007): 13.

FERREIRA, Rodrigo de Almeida. **Luz, Câmera e História: práticas de ensino com o cinema**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes da educação básica, dentro e "fora" da escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

GIOVANNI, Luciana Maria; MARIN, Alda Junqueira. **Professores iniciantes: diferentes necessidades em diferentes contextos**. Araraquara: Junqueira & Marin: 2014. P.34

GOMES, Alessandra. **Poéticas, cinema e educação um estudo sobre experiências de aprendizagem com cinema na escola**. Tese (Doutorado) São Carlos, UFSCar, 2015.

GOUVÊA, M. C. S. **A infância na Mídia: a televisão e a criança que brinca**. Belo Horizonte: Autentica editora, 2009.

HAKKERT, Ralph. Fontes e dados demográficos. **Textos Didáticos**, p. 1-71, 2019.

<https://cinemaedebate.com/2014/02/10/formiguinhaz-1998/> acessado em 10/05/2020 às 11h55min.

<https://somaisumacoisa.com/2018/12/o-que-aprendemos-com-vida-de-inseto/> acessado em 10/05/2020 às 11h30min.

<https://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor> Acesso em 18.OUT.2020.

<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/11555-edital-pnld-2020>

<https://www.magazine-hd.com/apps/wp/croods-em-analise/> acessado em 10/05/2020 às 10h11min.

HUBERMAN, Michael. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, António. *Vidas de professores*. Lisboa: Porto Editora, 1992. p. 31-61.

INEP, MEC. Censo Escolar da Educação Básica, 2016. **Brasília, DF, fevereiro de, 2017**.

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia para crianças**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2000.

KOHAN, Walter Omar. **Visões de filosofia: infância**. Alea: Estudos Neolatinos, v. 17, n. 2, p. 216-226, 2015.

KOHAN, Walter Omar; KENEDDY, David (Orgs). **Filosofia e infância**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

KOHAN, Walter Omar; LEAL, Bernardina. RIBEIRO, Álvaro (Orgs). **Filosofia na Escola Pública**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

KOHAN, Walter Omar; WAKSMAN, Vera. (Orgs). **Filosofia para crianças**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

KUHLMANN Júnior, Moysés. **Educando a infância brasileira**. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira Lopes; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Org.). **500 anos de Educação no Brasil**. 3ª ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LABAKI, Amir (org.). **Folha conta 100 anos de cinema: ensaios, resenhas, entrevistas**. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1995.

LACAN, J. O Seminário, livro 3: **as psicoses**. 2 ed. Versão Brasileira de Aluisio Menezes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1955-1956.

LANA, Raquel Martins et al. Emergência do novo coronavírus (SARS-CoV-2) e o papel de uma vigilância nacional em saúde oportuna e efetiva. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, p. e00019620, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-311X00019620>. Acesso em 12/07/2020.

LANZA, Renata. **Conjunções entre escola e cinema: pesquisa-intervenção em duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Campinas**. Campinas, SP, 2015.

LELEUX, Claudine. **Filosofia para crianças: O modelo de Matthew Lipman em discussão**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **Aprendiz da prática docente: a didática no exercício do magistério**. 2. ed. rev. e atual. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2004.

LIPMAN, Matthew. **A filosofia vai à escola**. São Paulo: Summus, 1990.

LIPMAN, Matthew. **Natasha Diálogos Vygotskianos**. Porto Alegre: Artes médicas, 2002.

LIPMAN, Matthew; SHARP, Ann Margaret; OSCANYAN, Frederick S. **A Filosofia na Sala de Aula**. 3. ed. São Paulo: Nova Alexandria, 2006. 256 p. Tradução de Ana Luiza Fernandes Marcondes.

LOUREIRO, Maria Dulcinea da Silva. Ética, estética e moral de toda cor: uma leitura filosófica de “Menina bonita do laço de fita”. IN: NUNES, Cicera;

OLIVEIRA, Francisca Clara de Paula; NORONHA, Isabelle de Luna Alencar; QUEIROZ, Zuleide Fernandes. (Orgs.). **Dialogando com os saberes da docência: pesquisas, teorias e práticas**. 1ª ed. Recife: Gráfica e editora Liceu, 2014.

MARCELLO, Fabiana de Amorim. Dossiê Cinema e Educação. **Porto Alegre, UFRGS, Faculdade de Educação, Revista Educação e Realidade**, v. 33, 2008.

MARTINS, Thaís Regina Miranda. PERFIL DE PROFESSORES INICIANTE EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL (UEMS), UNIDADE DE PARANAÍBA-MS. **InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação-UFMS**, v. 25, n. 49.1, 2019.

MENDES, A. R. Saúde docente: uma realidade detectada – em direção ao bem-estar e a realização profissional. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; GOMES, Suely Ferreira Deslandes Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOCELLIN, Renato. **História e Cinema: educação para as mídias**. São Paulo: Editora do Brasil, 2009.

MONTEIRO, M.I.B.; FREITAS, A.P.; CAMARGO, E.A.A. Concepção e prática dos professores sobre deficiência: o papel do diagnóstico. In: MONTEIRO, M.I.B.; FREITAS, A. P.; CAMARGO, E. A. A. (Org.). **Relações de ensino da perspectiva inclusiva: alunos e professores no contexto escolar**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2014. p.23-39.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar a televisão na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2018.

NOGUEIRA, Helvio. **O projeto “O cinema vai à escola”:** uma abordagem a partir da compreensão dos professores. Tese (Doutorado) - Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. Ed – Novo Haburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, Joaquim. **Um estudo sobre os professores homens da educação infantil e as relações de gênero na rede municipal de Belo Horizonte - MG**.

2011. 139 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. P.127

REINA, Alessandro. **Cinema e filosofia: ensinar e aprender filosofia com os filmes**. Curitiba: Juruá, 2016.

REINA, Alessandro. **FILOSOFIA E CINEMA: O USO DO FILME NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA FILOSOFIA**. Universidade Federal do Paraná – Curitiba, 2014.

Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 38 maio/ago. 2008

SATURNO, Joane Santos do Nascimento. **A infância no espaçotempo da pré-escola obrigatória: o dizer infantil, experiência e aprenderesfazeres que atravessam o cotidiano das crianças**. 2018. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Autores Associados, 2009.

SERRANO, J. **A escola nova: uma palavra serena em um debate apaixonado**. Rio de Janeiro: Schimdt, 1932.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24 ed. rev.e atual – São Paulo: Cortez, 2016.

SHARP, Ann Margaret. Algumas pressuposições da noção “Comunidade de Investigação”. In: Lipman, M. & Sharp A. **A comunidade de investigação e o raciocínio crítico**. São Paulo: CBFC, 1995, p. 5-15 (Vol. 2, Coleção Pensar).

SILVEIRA, Renê José Trentin. **A filosofia vai à escola?** Contribuição para a crítica do Programa de Filosofia para Crianças de Mathew Lipman. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

TANURI, Leonor Maria. **História da formação de professores**. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, v. 14, p. 61-88, 2000. P.66

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LARROSA, Jorge; LOPES, José de Sousa Miguel. **A infância vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LOPES, José de Sousa Miguel. **A escola vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LOPES, José de Sousa Miguel; DAYRELL, Juarez. **A juventude vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

APÊNDICE

APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO APLICADO PELO GOOGLE FORMS

PESQUISA - Filosofia no Ensino Fundamental: o Cinema enquanto proposta de intervenção

*Obrigatório

QUESTIONÁRIO

SEXO: *

- MASCULINO
- FEMININO
- Outro: _____

QUAL A SUA IDADE *

- ATÉ 20 ANOS
- ENTRE 21 E 30 ANOS
- ENTRE 31 E 40 ANOS
- ENTRE 41 E 50 ANOS
- ACIMA DE 50 ANOS

QUAL O SEU GRAU DE ESCOLARIDADE? *

- ENSINO MÉDIO - NORMAL/MAGISTÉRIO E/OU CIENTIFICO
- NÍVEL SUPERIOR
- PÓS-GRADUADO

QUAL NÍVEL DE ENSINO VOCÊ LECIONA? *

- EDUCAÇÃO INFANTIL
- ENSINO FUNDAMENTAL - 1º AO 5º ANO

VOCÊ LECIONA EM QUAL REDE DE ENSINO? *

- REDE PÚBLICA
- REDE PRIVADA
- REDE PÚBLICA E PRIVADA

QUANTO TEMPO ATUA NA EDUCAÇÃO? *

- MENOS DE 5 ANOS
- ENTRE 5 E 10 ANOS
- ENTRE 10 E 20 ANOS
- MAIS DE 20 ANOS

VOCÊ CONSIDERA QUE A UTILIZAÇÃO DE FILMES EM AULA, CONTRIBUI PARA O TRABALHO DO PROFESSOR JUNTO A SALA DE AULA? *

- SIM, CONTRIBUI BASTANTE.
- NÃO. NÃO CONTRIBUI PARA O TRABALHO EM SALA DE AULA.
- NÃO SEI.

VOCÊ UTILIZA FILMES EM SUAS AULAS? *

- SIM
- NÃO

SE SIM, COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ UTILIZA OS FILMES EM SUAS AULAS?

- SEMANALMENTE
- MENSALMENTE
- TRIMESTRALMENTE
- RARAMENTE
- Outro: _____

QUE TIPO(S) DE FILMES VOCÊ COSTUMA USAR EM SUAS AULAS? (VOCÊ PODERÁ MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO).

- FILMES INFANTIS
- DOCUMENTÁRIOS
- FICÇÃO CIENTÍFICA
- MUSICAIS
- Outro: _____

EM QUE MOMENTO DA AULA VOCÊ COSTUMA UTILIZAR OS FILMES?

- NO INÍCIO DA AULA
- NO DECORRER DA AULA
- NO FINAL DA AULA
- ANTES DE APRESENTAR UM NOVO CONTEÚDO
- NO FINAL DA APRESENTAÇÃO DE ALGUM CONTEÚDO

QUAIS OS CRITÉRIOS VOCÊ UTILIZA PARA ESCOLHER O FILME QUE SERÁ UTILIZADO EM SALA DE AULA? (VOCÊ PODERÁ MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO).

- REFERENTE AO CONTEÚDO TRABALHADO
- FATOS HISTÓRICOS, DOCUMENTÁRIOS
- RELAÇÃO COM O TEMA, O NÍVEL INDICADO POR IDADE E A DURAÇÃO
- FILME DUBLADO
- INDICAÇÃO DE ALGUM COLEGA, COORDENADOR PEDAGÓGICO, LIVRO DIDÁTICO, ETC.
- Outro: _____

COM QUAL FINALIDADE OS FILMES SÃO UTILIZADOS EM SUAS AULAS? (VOCÊ PODERÁ MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO).

- AUXILIAR NA FIXAÇÃO DE ALGUM CONTEÚDO
- DESPERTAR O INTERESSE E MOTIVAR OS ALUNOS
- AUXILIAR NO PROCESSO DE ENSINO E APREEDIZAGEM
- TORNAR AS AULAS MAIS DINÂMICAS
- ENTRETENIMENTO
- Outro: _____

QUAIS ESTRATÉGIAS VOCÊ COSTUMA UTILIZAR APÓS A EXIBIÇÃO DO FILME?
(VOCÊ PODERÁ MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO).

- DEBATES
- RESUMOS
- APRESENTAÇÕES ARTÍSTICAS
- PRODUÇÃO ARTÍSTICA
- PRODUÇÃO TEXTUAL
- RESOLUÇÃO DE QUESTIONÁRIOS
- NÃO COSTUMO FAZER NADA APÓS A APRECIÇÃO DE UM FILME
- Outro: _____

VOCÊ PODE NOS AJUDAR, CITANDO O NOME DE UM OU MAIS FILMES QUE
COSTUMA USAR OU JÁ USOU EM SUAS AULAS.

Sua resposta _____

ELENQUE AS VANTAGENS E DESVANTAGENS DO USO DE FILMES NA SALA DE
AULA.

Sua resposta _____

VOCÊ GOSTA DE VER FILMES? *

SIM

NÃO

O QUE LHE MOTIVA A ASSISTIR UM FILME? (VOCÊ PODE MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO)

PARA PASSAR O TEMPO

POR LAZER

ESTOU TRISTE E OS FILMES ME ANIMAM

VISANDO ALGUMA APRENDIZAGEM PESSOAL

Outro: _____

COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ ASSISTE A FILMES? *

RARAMENTE

UMA VEZ POR MÊS

ENTRE UMA E CINCO VEZES POR MÊS

MAIS DE CINCO VEZES POR MÊS

UMA VEZ POR ANO

DUAS VEZES POR ANO

MAIS DE CINCO VEZES POR ANO

Outro: _____

QUAL GÊNERO DE FILME VOCÊ COSTUMA ASSISTIR? (VOCÊ PODE MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO) *

AÇÃO

COMÉDIA

TERROR

DRAMA

AVENTURA

SUSPENSE

FICÇÃO

DOCUMENTÁRIOS

ANIMAÇÃO

FILMES INFANTIS

Outro: _____

QUANDO VOCÊ DECIDE LEVAR UM FILME PARA A SALA DE AULA, COMO VOCÊ PLANEJA ESSA ATIVIDADE? *

Sua resposta _____

HÁ ALGUM MATERIAL (manual pedagógico, roteiro, orientação didático-pedagógico...) QUE TE ORIENTE NO TRABALHO COM FILMES? SE SIM, DESCREVA ESSE MATERIAL. *

Sua resposta _____

OBRIGADO! SUA CONTRIBUIÇÃO É DE GRANDE VALIA PARA A NOSSA PESQUISA.

Sua resposta _____

Enviar

ANEXO

ANEXO A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISA - Filosofia no Ensino Fundamental: o Cinema enquanto proposta de intervenção

A presente pesquisa tem como objetivo colher dados que possam ajudar na construção do trabalho dissertativo junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Regional do Cariri - URCA.

Convidamos você a participar desta pesquisa! Não serão divulgados seus dados pessoais. Não levará mais de 5 minutos para o preenchimento dos dados.

Dúvidas entrar em contato pelo e-mail: joaopaulo_bezerra@hotmail.com

***Obrigatório**

(TCLE) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido: Você está sendo convidado a participar da pesquisa: "Filosofia no Ensino Fundamental: o Cinema enquanto proposta de intervenção" de FORMA VOLUNTÁRIA, sem identificação pessoal. Caso aceite participar, não receberá nenhum benefício financeiro. Também não sofrerá qualquer prejuízo se não aceitar ou se desistir após ter iniciado o preenchimento do questionário. *

- Aceito participar.
- Não aceito participar.

Próxima