



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
IFCE *CAMPUS* FORTALEZA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA (PROFEPT)
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

REGINA NASCIMENTO SOUTO

**EM CENA AÇÃO: PROPOSTA DE GUIA PARA PRODUÇÃO DE CURTAS-
METRAGENS COMO RECURSO METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT)**

FORTALEZA-CE

2020

REGINA NASCIMENTO SOUTO

EM CENA AÇÃO: PROPOSTA DE GUIA PARA PRODUÇÃO DE CURTAS-
METRAGENS COMO RECURSO METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
E TECNOLÓGICA (EPT)

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) - *Campus Fortaleza* como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica. Área de concentração: Educação Profissional. Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Profa. Dra. Antônia de Abreu Sousa

FORTALEZA-CE

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal do Ceará - IFCE
Sistema de Bibliotecas - SIBI
Ficha catalográfica elaborada pelo SIBI/IFCE, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- N244c Nascimento Souto, Regina.
Em cena ação : Proposta de Guia para a Produção de Curtas-Metragens Como Recurso Metodológico na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) / Regina Nascimento Souto. - 2020.
171 f. : il. color.
- Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal do Ceará, Mestrado Profissional em Rede Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, Campus Fortaleza, 2020.
Orientação: Profa. Dra. Antônia de Abreu Sousa.
1. EPT. PHC. Cinema - curtas-metragens. Ceará. EEEP.. I. Título.

CDD 378.013

REGINA NASCIMENTO SOUTO

EM CENA AÇÃO: PROPOSTA DE GUIA PARA PRODUÇÃO DE CURTAS -
METRAGENS COMO RECURSO METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
E TECNOLÓGICA (EPT)

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) - *Campus Fortaleza* como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 03/11/2020

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Antônia de Abreu Sousa (Orientadora)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Prof. Dr. Jefferson Queiroz Lima
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Prof. Dr. Jonathas Luiz Carvalho Silva
Universidade Federal do Cariri (UFCA)
Programa de Pós-Graduação em Biblioteconomia - PPGB

Profa. Dra. Márcia Gardênia Lustosa Pires
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB)

Dedico esta pesquisa ao meu esposo Nelson,
à minha filha Danielle
e aos meus pais, Jurandir e Ilza (in memoriam)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus criador dos céus e da terra por ser meu companheiro de lutas.

Aos meus pais (in memoriam) pela educação que me deram e por ser a primeira filha a conquistar o título de mestra.

Ao meu esposo Nelson que me incentiva, a cada dia, a prosseguir na carreira acadêmica, não medindo esforços para que eu tenha toda a estrutura necessária para o desenvolvimento dos meus estudos.

À minha filha Danielle que, com carinho, ajudou-me nos momentos mais delicados de falta de habilidade na formatação e no desenvolvimento do meu texto e, com paciência, chamava-me a calma com serenidade, com palavras de incentivo e fortalecimento.

À minha sogra Euristela por cuidar da minha casa e da nossa alimentação, para que eu me dedicasse aos estudos.

A todos os meus colegas de mestrado, que me proporcionaram aprendizagem significativa com riquíssimos debates. Agradeço, especialmente, ao Paulo César Rocha que, mesmo antes de ingressarmos ao curso, já me ensinava através do seu curso on-line Bora Aprender, compartilhando seus conhecimentos e, com isso, fez com que eu aprendesse vários conceitos por mim desconhecidos. Destaco também, meus agradecimentos a Pedro Bruno Lemos que, gentilmente, fez todo o *Layout* gráfico do meu Produto Educacional; a Euguenys que, juntamente com Pedro, me socorreu quando estava perdida em dúvidas acerca de atividades, uso de plataformas e trabalhos a serem entregues.

Aos valiosos professores Doutores que ministraram as disciplinas que nos ajudaram a conhecer melhor as nuances da educação profissional e tecnológica.

Aos meus colegas de trabalho pelo incentivo à busca constante de aprimoramento no desenvolvimento do trabalho docente e, em especial, aos meus amigos Eliomards por me ensinar métodos de estudos mais eficientes, e Franzé, por ambos estudarem comigo na hora do almoço e por me incentivarem a não desistir e a acreditar que poderia dar certo.

À minha orientadora Professora Doutora Antônia de Abreu Sousa por me orientar, estar disponível sempre que precisei e acreditar em meu potencial para a escrita deste trabalho.

Aos membros da banca que, gentilmente, aceitaram o convite para participarem da realização de um sonho.

ENTOADA

Desde que o mundo surgiu,
A vida carrega a morte.
Tanto uma como a outra,
Cada qual com seu suporte.
Não temos como fugir,
Todos têm a mesma sorte.

E desde que o mundo é mundo,
Oriente ou ocidente
Tem cultura, tem trabalho,
Exploração e acidente
Maneiras de se fazer coisas
Pensamentos diferentes.

E desde que o mundo é mundo,
O trabalho e a educação,
Têm seu fruto sonogado
Operário à exaustão
E a riqueza do trabalho
Pro usufruto do patrão.
[...]

Pra usufruir nova vida,
Precisamos acordar,
Conscientes do poder,
Da opressão se libertar.
Assum preto lesionado
Nunca mais existirá.

Profa. Elenilce Gomes de Oliveira

RESUMO

Esta pesquisa trata da produção de curtas-metragens como recurso metodológico na educação profissional e tecnológica. Como questão central: como é possível aprimorar as práticas pedagógicas a partir da produção de curtas-metragens, tomando como base a Pedagogia Histórico-Crítica? Teve-se, como objetivo geral, investigar as aplicabilidades da produção de curtas-metragens, como exercício para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem em uma Escola Estadual de Educação Profissional de um município cearense, visando à proposição de um guia. Teve-se, ainda, como objetivos específicos: discutir acerca dos fundamentos da teoria da Pedagogia Histórico-Crítica contextualizada com a produção cinematográfica; identificar filmes para construção de curtas-metragens na educação profissional e tecnológica e propor um guia para produção de curtas-metragens aplicáveis a uma Escola Estadual de Educação Profissional cearense. O percurso da pesquisa é do tipo qualitativo, o método indutivo; o procedimento é bibliográfico, exploratório e a pesquisa-ação. Para seu embasamento teórico, recorreu-se a autores como Saviani (2007a, 2007b e 2011) e Gasparin (2013) com arrimo na proposta da Pedagogia Histórico-Crítica, voltando-se para a análise crítica da realidade concreta e historicamente constituída; Freire (1996), Mizukami (1986) e Libâneo (2006) que consubstanciaram os estudos sobre o processo de ensino e aprendizagem; além de Alves (2006, 2008 e 2010), com o cinema crítico e ainda autores da pedagogia socialista Pistrak (2018) e Krupskaya (2017). Os resultados encontrados apontam que há uma abertura para o trabalho com o cinema crítico, com base na teoria da PHC; todavia, esbarra-se no método tecnicista de ensino. Desenvolveu-se um guia pedagógico contendo uma proposta de um plano de ação interdisciplinar, tomando como referencial as disciplinas das áreas das Linguagens e Códigos, Ciências Humanas e área técnica integradas. Concluiu-se que o cinema, dentro do contexto escolar é uma estratégia pedagógica que envolve, ao mesmo tempo, questões universais e íntimas do ser humano, que permite aprendizagens mais amplas e, por isso, é preciso se pensar em práticas mais pedagógicas e didáticas do ponto de vista do ensino-aprendizagem que estimulem os alunos a se envolverem com esse universo do conhecimento, e as práticas cinematográficas certamente são um caminho para a construção dessa autonomia da aprendizagem, conjuntamente com as cinco etapas da PHC, que servirão para que o discente desenvolva o tão necessário protagonismo.

Palavras-chave: Educação Profissional. Escola. Pedagogia Histórico-crítica. Curtas-metragens.

ABSTRACT

This research deals with the production of short films as a methodological resource in professional and technological education. As a central question: how is it possible to improve pedagogical practices from the production of short films, based on Historical-Critical Pedagogy? The general objective was to investigate the applicability of the production of short films, as an exercise for the development of teaching and learning in a State School of Professional Education in a municipality in Ceará, aiming at proposing a guide. It also had as specific objectives: to discuss about the foundations of the theory of Historical-Critical Pedagogy contextualized with the cinematographic production; identify films for the construction of short films in professional and technological education and propose a guide for the production of short films applicable to a State School of Professional Education in Ceará. The research path is of a qualitative type, the inductive method; the procedure is bibliographic, exploratory and action research. For its theoretical authors were used like Saviani (2007a, 2007b and 2011) and Gasparin (2013) supported by the proposal of the Historical-Critical Pedagogy, turning to the analysis of the concrete and historically constituted reality; Freire (1996), Mizukami (1986) and Libâneo (2006) that substantiated on the studies on the teaching and learning process; beyond Alves (2006, 2008 and 2010), along with critical cinema and authors of socialist pedagogy Pistrak (2018) and Krupskaya (2017). The results found indicate that there is an opening for work with critical cinema, based on the PHC theory; however, it comes up against the technicist teaching method. A pedagogical guide was developed containing a proposal for an interdisciplinary action plan, taking as a reference the disciplines of the areas of Languages and Codes, Human Sciences and integrated technical area. It was concluded that cinema, within the school context, is a pedagogical strategy that involves, at the same time, universal and intimate issues of the human being, which allows for broader learning and, therefore, it is necessary to think about more pedagogical and didactic practices from the point of view of teaching and learning that encourage students to get involved with this universe of knowledge, and cinematographic practices are certainly a way to build this autonomy of learning, together with the five stages of PHC, which will serve for the students to develop the much-needed role.

Keywords: Professional education. School. Historical-critical pedagogy. Short films.

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 – Os planos de câmera	43
IMAGEM 2 – Fluxograma do percurso da pesquisa	49
IMAGEM 3 – Fluxograma das atividades realizadas no percurso da pesquisa	49
IMAGEM 4 – Alunos respondendo o questionário	65
IMAGEM 5 – O Menino do Pijama Listrado	67
IMAGEM 6 – Helena de Tróia	68
IMAGEM 7 – A Guerra de Canudos	69
IMAGEM 8 – Policarpo Quaresma: Herói do Brasil	73
IMAGEM 9 – Sessão de cinema com os alunos	75

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Nomenclatura criada por Férres (1996) para o trabalho com vídeos	20
QUADRO 2 – Os cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica	33
QUADRO 3 – Pilares da Pedagogia Histórico-Crítica	39
QUADRO 4 – Linguagem do cinema segundo o posicionamento, o movimento e a Angulação da câmera	44
QUADRO 5 – Perguntas aos professores acerca do tempo de formação.....	52
QUADRO 6 – Qual a disciplina, a série e as horas semanais?	52
QUADRO 7 – Acerca da importância do uso de filmes em sala de aula	53
QUADRO 8 – A maneira como se utiliza os filmes	53
QUADRO 9 – A forma como exibe os filmes	54
QUADRO 10 – O que é levado em consideração na escolha do filme?	55
QUADRO 11 – Qual o critério para a seleção das cenas?	55
QUADRO 12 – Sobre o projetar filmes nacionais ou estrangeiros.....	56
QUADRO 13 – Citar alguns filmes que você utilizou	56
QUADRO 14 – Quais as maiores dificuldades encontradas na utilização de filmes na sala de aula?	57
QUADRO 15 – Questionário com as cinco perguntas feitas aos discentes	59
QUADRO 16 – Entrevista com os professores acerca da pedagogia que ancora sua prática docente	62

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Como o aluno se percebe no processo de aprendizagem	60
GRÁFICO 2 – Participação dos alunos na produção de curtas-metragens	60
GRÁFICO 3 – Identificação das dificuldades enfrentadas pelos docentes na exibição de filmes	104
GRÁFICO 4 – Percentual de respondentes que conheciam a PHC de Saviani	104
GRÁFICO 5 – Quantitativo dos que já utilizaram a PHC em sala de aula	105

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIE	Aparelho Ideológico do Estado
ARE	Aparelho Repressivo do Estado
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
EEEP	Escola Estadual de Educação Profissional
EMI	Ensino Médio Integral
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IFs	Institutos Federais
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OMS	Organização Mundial da Saúde
PDT	Professor Diretor de Turma
PHC	Pedagogia Histórico-Crítica
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROFEPT	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	REFLEXÕES SOBRE ABORDAGENS TEÓRICO-PEDAGÓGICAS NO BRASIL: DA TRAJETÓRIA EDUCACIONAL AO ENCONTRO COM A SÉTIMA ARTE	23
2.1	As principais tendências pedagógicas no Brasil	23
2.2	A fundamentação da Pedagogia Histórico-Crítica e seu marco teórico	32
2.3	A Linguagem cinematográfica	42
3	METODOLOGIA	48
3.1	O percurso programático	48
3.2	Os participantes da ação	50
3.3	O pré-teste	51
4	ANÁLISE DOS DADOS	59
4.1	Análise do questionário com os discentes	59
4.2	Análise da entrevista com os docentes	61
4.3	Análise do cinema em sala de aula em contextualização com a PHC	64
4.3.1	<i>Encontro com os discentes</i>	64
4.3.2	<i>Análise das imagens na perspectiva Histórico-Crítica</i>	66
4.3.3	<i>A cena escolhida para roteirizar</i>	76
5	PRODUTO EDUCACIONAL: GUIA PEDAGÓGICO	80
5.1	Apresentação do Produto	80
5.2	Objetivo	80
5.3	Descrição detalhada do plano de ação	80
5.4	Conhecendo o gênero roteiro	81
5.4.1	<i>O que o aluno poderá aprender com esta aula?</i>	81
5.4.2	<i>Duração das atividades</i>	82
5.4.3	<i>Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com os alunos</i>	82
5.4.4	<i>Estratégias e recursos</i>	82
5.5	Análise das obras cinematográficas	83
5.5.1	<i>Filme “O Menino do Pijama Listrado”, baseado no livro homônimo escrito por John Boyne</i>	83
5.5.2	<i>Filme “Guerra de Canudos”, baseado no livro Os Sertões de Euclides da Cunha</i>	87

5.5.3	<i>Filme “O Auto da Compadecida”, baseado na obra homônima de Ariano Suassuna</i>	90
5.5.4	<i>Filme “Policarpo Quaresma o Herói do Brasil”, baseado na obra Triste fim de Policarpo Quaresma de Lima Barreto</i>	95
5.5.5	<i>Filme “Tróia”, baseado na obra literária o conto épico Ilíada de Homero</i>	100
5.6	Avaliação do produto educacional	103
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
	REFERÊNCIAS	111
	APÊNDICE A — DOCUMENTO DO COMITÊ DE ÉTICA - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	116
	APÊNDICE B — QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DISCENTES	119
	APÊNDICE C — ENTREVISTA COM OS PROFESSORES PARTICIPANTES DA PESQUISA	120
	APÊNDICE D — PRODUTO EDUCACIONAL: GUIA PEDAGÓGICO	121
	ANEXO A — MATRIZ CURRICULAR DO CURSO TÉCNICO EM MASSOTERAPIA	167
	ANEXO B — PARECER CONSUBSTANCIADO	168
	ANEXO C – COMENTÁRIO DOS AVALIADORES	172

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, notadamente nas duas últimas décadas, educadores das escolas de educação básica profissional buscam desenvolver metodologias que consigam despertar o interesse e a participação dos jovens no desenvolvimento de suas aprendizagens. Tornar o que se aprende em algo significativo é um dos desafios para se conseguir esses propósitos. Pesquisadores, como Moran (2000) têm sugerido que se deve incluir nas atividades em sala de aula, metodologias ativas¹, situações que envolvam problemas que se relacionem com o cotidiano dos discentes, isso sem esquecer de se pensar criticamente acerca deles. Um dos problemas percebido, no cotidiano de sala de aula da pesquisadora, é o de como concorrer com os *smartphones* e similares que não saem das mãos dos jovens, embora haja uma proibição para o uso em classe. Até o ano passado (2019) havia a Lei nº 14.146/08² que proibia o uso desses aparelhos em sala de aula. Para os discentes, tudo o que precisam saber está a um toque dos dedos. Não se pode negar a necessidade de se atualizar no uso das novas tecnologias, mas é preciso que se tenha em mente a formação de cidadãos capazes de selecionar o que há de essencial nas milhões de informações contidas na rede, de forma a enriquecer o conhecimento e as habilidades humanas, tendo apenas que, o docente, ajudar aqueles na escolha e validação dos materiais mais interessantes, roteirizar a sequência de ações previstas e mediar a interação entre os grupos.

Há um desafio posto aos profissionais da educação, na contemporaneidade, isso porque as novas tecnologias passaram a ocupar, pelo menos em tese, os discursos dos que advogam em defesa da incursão dos mecanismos digitais na educação, como recurso crucial para tornar os processos de ensino e aprendizagem mais dinâmicos e vinculados a demandas impostas aos sujeitos no século XXI, em um modelo de sociedade de mercado, ditada pela lógica do capital. Assim, verifica-se toda uma gama de aparatos tecnológicos que passam a ser incorporados pelos educadores no cotidiano escolar, sendo estes convidados a se adaptarem às exigências desses novos tempos. O uso de metodologias digitais e híbrida³,

¹ MORAN, J. Metodologias ativas: Num sentido amplo, toda a aprendizagem é ativa em algum grau, porque exige do aprendiz e do docente formas diferentes de movimentação interna e externa, de motivação, seleção, interpretação, comparação, avaliação, aplicação. O discente é convidado a participar ativamente do processo de aprendizagem. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf. Acesso em 16 set. 2020.

² LEI Nº 14.146, DE 25.06.08 (D.O. DE 30.06.08) Dispõe sobre a proibição do uso de equipamentos de comunicação, eletrônicos e outros aparelhos similares, nos estabelecimentos de ensino do Estado do Ceará, durante o horário das aulas. Disponível em: <http://bela.ce.gov.br>. Acesso em: 26 set. 2020.

³ São exemplos dessas metodologias: a sala de aula invertida, rotação de estações, gamificação, realidade virtual, experiências imersivas entre outras.

serviços digitais⁴ e de plataformas de mensagens⁵ se configuram como elementos característicos das novas exigências para a educação, em virtude da apropriação das novas tecnologias que passam a ocupar os diversos espaços da vida em sociedade, especialmente nesse tempo de pandemia.

Jovens estudantes têm buscado na *Internet* as fontes de conteúdos programáticos das disciplinas escolares para reforçarem seus aprendizados, todavia ignoram a oportunidade de debates e reflexões nos momentos de sala de aula. Assuntos polêmicos que os levassem a questionamentos e debates acalorados que permitiriam participações efetivas, espírito cooperativo e solidário em ambiente escolar e, por esse motivo, devem ser incentivadas pelos educadores têm sido relegados a segundo plano. Os educandos poderiam utilizar seus aparelhos celulares, não só para troca de mensagens ou realização de *selfs*, mas também para produzirem pequenos vídeos que corroborassem com os seus conhecimentos escolares. O professor só precisaria ser parceiro do seu aluno, ajudando-o na seleção dos conteúdos.

Foi para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais prazeroso que se utilizou a tecnologia do cinema em sala de aula, com a produção de curtas-metragens. Sabe-se que esse assunto não é novo, pois desde há muito, educadores têm se utilizado de filmes para enriquecer suas explicações. No entanto, a proposta aqui defendida é a de se produzir vídeos de curta duração, com histórias criadas e encenadas pelos discentes, abordando problemas de ordem social, vistos em cenas de filmes e articulados com a Pedagogia Histórico-Crítica. Isso porque se entende que a educação não está separada dos acontecimentos históricos e que é preciso se fazer uma leitura crítica do contexto em que se está inserido e, se possível, de forma prazerosa. Procurou-se, como questão central, esclarecer qual a possibilidade de se desenvolver práticas educativas integradoras com base na Pedagogia Histórico-Crítica, de forma a contribuir com a formação do pensamento crítico dos discentes. Essa questão se justifica por: formar cidadãos mais críticos e reflexivos, tentar motivar educadores e educandos no trabalho em sala de aula e facilitar o aprendizado por meio do cinema crítico.

O desejo de se abordar temáticas do cotidiano por intermédio de filmes surgiu desde a graduação desta pesquisadora, que defendeu um trabalho de análise do *Ethos* no discurso político e reverberou na especialização, na qual abordou a intertextualidade fílmica com obras de Hitchcock e Brian De Palma⁶. Outrossim, justifica-se essa escolha pela atuação

⁴ EaD, Massive Open Online Courses (MOOCs), computação em nuvem, entre outros

⁵ SMS, *WhatsApp*, *Facebook*, *Instagram* entre outros.

⁶ A Intertextualidade na Obra Fílmica: Uma Releitura da Obra de Hitchcock pela Lente de Brian D'palma. Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, 2008.

profissional desta em condição de docente da Rede Estadual de Educação (2010 - atual) e por dividir com seus pares, o desejo de tornar suas aulas mais interessantes e significativas.

Teve-se, como objetivo geral, investigar as aplicabilidades da produção de curtas-metragens, como exercício para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem em uma Escola Estadual de Educação Profissional de um município cearense, visando à proposição de um guia. Além disso, também a busca da possibilidade de se trabalhar com o cinema à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, para incentivar o pensamento crítico de docentes e discentes com o trabalho em sala de aula. Teve-se, ainda, como objetivos específicos: discutir acerca dos fundamentos da teoria da Pedagogia Histórico-Crítica contextualizada com a produção cinematográfica; identificar filmes para construção de curtas-metragens na educação profissional e tecnológica e propor um guia ⁷ para a produção de curtas-metragens aplicáveis a uma Escola Estadual de Educação Profissional em um município cearense, contendo orientações para o desenvolvimento de ações com arrimo na Pedagogia Histórico-Crítica, tanto no âmbito da Educação Profissional quanto da Educação Regular, por apresentarem uma grade curricular de formação geral⁸ comum às duas modalidades de ensino.

O intuito foi trabalhar com obras literárias e históricas conhecidas nacional e internacionalmente que foram adaptadas para o cinema. Obras cinematográficas que marcaram época e que serviram, além de apoio para a compreensão dos conteúdos escolares e tornar as aulas mais prazerosas, também proporcionar a possibilidade de os jovens serem expostos a um plano de ação que os incentivassem a produzirem um roteiro, de forma colaborativa, de uma pequena história, com começo, meio e fim, baseado em algumas cenas desses filmes, previamente discutidos.

Para se saber quais os filmes mais utilizados pelos professores, e quais aqueles que abordavam uma diversidade de conteúdos escolares, foi feita uma entrevista com dez professores do ensino médio, de uma escola estadual na capital cearense, em forma de um pré-teste⁹. Após esse feito, fez-se a pesquisa dos filmes que seriam analisados e as principais dificuldades de aplicação destes em sala de aula. Em seguida, visitou-se a escola, *locus* desse estudo, para se fazer entrevista com três professores acerca da teoria que embasava o fazer docente destes e aplicar um questionário com cinco perguntas objetivas aos discentes do curso

⁷ O guia pedagógico abrange um plano de ação que utiliza os cinco passos da PHC e culmina com a produção de um roteiro de vídeo.

⁸ A formação geral compreende os treze componentes curriculares básicos e comuns ao ensino médio: Língua Portuguesa, Artes, Inglês, Espanhol, Educação Física, História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Matemática, Biologia, Física e Química.

⁹ O pré-teste serviu para se saber quais os filmes mais utilizados pelos professores, as principais dificuldades em utilizá-los e ocorreu em sua forma preliminar.

Técnico em Massoterapia¹⁰, acerca de como eles se sentiam na dinâmica ensino-aprendizagem. A escolha do curso se deu por apresentar, em sua grade curricular comum, disciplinas cujos conteúdos podem ser trabalhados de forma interdisciplinar e por ser um segmento de estética e beleza que despertou a atenção da pesquisadora.

Utilizou-se, para o percurso da pesquisa, a captação de dados de caráter introdutório, em uma abordagem qualitativa. O método foi o empírico, indutivo com o procedimento de caráter bibliográfico, exploratório e pesquisa-ação. Pode-se pormenorizar o estudo *in loco* pelas seguintes etapas: a fase de observação direta, a aplicação da entrevista com os docentes e questionário com os discentes, a análise desses dados e a conversa com os alunos de forma remota para a produção do roteiro que está inserido no guia.

No guia, pode ser encontrado um roteiro para o curta, no qual o discente buscou uma solução factível para um problema social abordado, analisou criticamente o contexto em que se passou a cena, imergiu nas personagens, passou a refletir acerca da relação da história com o cenário atual e qual a implicância disso com sua própria história; deixou de ser apenas um receptor passivo de informações para um crítico destas, como num rito de passagem. Não que ele tenha alcançado essa plena transformação, mas já percebeu que é capaz de conquistá-la. Esse desejo de mudança está em consonância com o pensamento de Tardif, o qual afirma: “aprender a ver cinema é realizar esse rito de passagem do espectador passivo para o espectador crítico” (TARDIF, 2002, p. 42).

Infere-se que ao mobilizar o discente e dar a ele condições de produzir um curta, de forma coletiva com os seus pares, tomando decisões, tendo autonomia em suas escolhas, também o incentivará a emergir na construção do conhecimento, tornando-se sujeito da condução de sua própria aprendizagem. O intuito, então, dos educadores é de que o discente, sentindo-se motivado, possa participar de forma efetiva da ação de ensino-aprendizagem e não cogite a ideia do abandono escolar, situação comum em décadas passadas, mas atualmente minimizada por investimentos em políticas públicas na área da educação, segundo o que se vê no sítio da Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC)¹¹.

¹⁰ De acordo com a SEDUC (2019), o Catálogo dos Cursos Técnicos das Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará contém 52 cursos técnicos agrupados em 12 Eixos Tecnológicos, dentre eles o curso de Massoterapia, dentro do Eixo Tecnológico Ambiente e Saúde. Disponível em: https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/images/Matrizes_2020/matriz_2020_massoterapia.pdf

¹¹ Escolas públicas no Ceará apresentam redução histórica na taxa de abandono escolar. A rede pública estadual de ensino do Ceará apresentou redução histórica do abandono escolar em uma década. A taxa em 2007 alcançou os 16,4%, baixando para 6,6% no ano passado (2017). Durante apresentação dos resultados na rede pública de 2017, Camilo Santana destacou que 105 escolas de municípios cearenses apresentaram abandono zero. Destas, 89 são Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs), 15 de ensino Regular e uma indígena. As escolas com mais de mil alunos matriculados apresentaram até 2% de abandono ao longo do ano letivo abordado. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2018/04/03/> Acesso em: 20 ago. 2020.

Estudiosos como Moran (2000), preocupados em subsidiar o trabalho dos docentes, para que estes possam ministrar aulas mais interessantes para os seus alunos, esclarecem que, para educar, é preciso procurar chegar a estes por meios que lhes chamem a atenção: pela experiência, pela imagem, pelo som, por representações dramáticas, pela multimídia; enfim, por tudo o que for possível, ajudando-os a sair do concreto para o abstrato, do emocional para o racional, minimizando as dificuldades que eles teriam na compreensão e entendimento de conceitos. Se os discentes estão atraídos pelas novas tecnologias, então elas devem estar inseridas na dinâmica de sala de aula.

Essas novas tecnologias exercem uma grande influência e fascínio em nossa sociedade, pois são complexas, incertas e velozes em suas transformações. Seu uso no processo educativo demanda formação e atualização constante dos professores, por meio do exercício da reflexão coletiva. Sua condição é a de facilitar/mediar a comunicação, a reflexão e a colaboração, a dinâmica entre os sujeitos, incentivando a postura pesquisadora, mediante a troca de ideias e posições. Esses suportes favorecem novas relações do sujeito social com o conhecimento, através da modificação da relação emissão/recepção, gerando uma relação dialógica e possibilitando a criação do conhecimento e de soluções criativas para as necessidades institucionais e educacionais (KENSKI, 2001).

Considera-se o conhecimento como um fato histórico e social, que se desenvolve sobre a busca de uma realidade material de forma dialética, que supõe, portanto, continuidades e rupturas, sem verdades absolutas, que está aberto a críticas. Por esse motivo, o ponto de partida deve se constituir na prática social, que é indagada e problematizada. São as necessidades práticas, os fatos e o cotidiano de sala de aula dos sujeitos que os impelem na busca do conhecimento teórico. Essa relação dialógica, discente e docente, desperta no educando um senso de participação mais efetiva no processo de aprendizagem que se dá de forma dialética, prática- teoria- prática, possibilitando a estes uma busca contínua de novos conhecimentos e novas práticas; isso porque a práxis é responsável por transformar a realidade social e o sujeito, tornando-o um pensador reflexivo acerca do seu aprendizado (CORAZZA, 1991, p. 24, 25).

Os sujeitos, aqui representados por alunos do ensino médio de uma EEEP na cidade de Fortaleza, capital do Ceará, necessitam que os conteúdos a serem trabalhados, tragam algum significado importante para eles, que despertem a curiosidade e a inquietação. A partir de um acontecimento real, próximo à realidade deles, pode-se trazer alguns questionamentos que farão com que esses jovens pensem em possíveis respostas. Em seguida, o professor, com seus conhecimentos acumulados, trará informações científicas acerca dos problemas

apresentados, levando os discentes a saírem do senso comum para o conhecimento científico. Esse percurso é de extrema importância, conforme nos alerta Gasparin¹² (2013), pois torna a aprendizagem significativa para o discente, fazendo com que ele se aproprie do conhecimento, recriando-o, realizando ao mesmo tempo a continuidade e a ruptura entre os conhecimentos científicos e cotidianos.

O discente pode identificar cenas de seu cotidiano contidas em imagens de filmes, fazendo com que ele tenha uma empatia com as personagens e possa utilizar-se disso para impulsionar sua aprendizagem. De acordo com Napolitano (2006, p. 12) “a utilização do cinema na escola pode ser inserida, em linhas gerais, num grande campo de atuação pedagógica”. Uma das justificativas mais comuns para o uso do cinema na educação é que o cinema motiva para o processo de aprendizagem e fixação dos conteúdos. Segundo Almeida (1994, p. 12), “ver filmes, analisá-los, é a vontade de entender a nossa sociedade massificada, praticamente analfabeta e que não tem uma memória escrita” (VIGLUS, 2009, p. 6).

Na pesquisa, a comunicação sensorial-cinestésica¹³ foi trabalhada através da exibição de filmes em sala de aula. Não se deve esquecer que, anteriormente à exibição do filme, foi sondado o tema que despertou o interesse dos alunos, o que eles já sabiam sobre o assunto e o que gostariam de aprofundar acerca dele e, só então, partiu-se para a exibição. Isso não apenas como apoio ao professor, mas para desenvolver nos alunos um senso de pesquisa, no qual eles pudessem fazer uso de *smartphones* ou celulares e da linguagem cinematográfica, criando roteiros de vídeos. Tais roteiros deveriam ser baseados em obras cinematográficas já existentes, elaboradas a partir de livros históricos e de literatura que contemplem as temáticas abordadas nos conteúdos escolares, além de fatos históricos, por meio da metodologia conhecida como vídeo-processo, na qual o aluno reflete e atua, sendo o produtor do seu conhecimento.

É interessante que se conheça essa nova nomenclatura criada por Ferrés (1996) para nomear o uso do vídeo em sala de aula. Para esse autor, destacam-se seis modalidades para o uso didático do vídeo, possuindo, cada uma, características particulares de utilização. São elas: a vídeo-lição, o vídeo-apoio, o vídeo-processo, o programa motivador, o programa monoconceitual e o vídeo-interativo. Apropriar-se dessa nomenclatura facilitará o

¹² GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5ª Ed. ver. Campinas, SP. Autores Associados, 2013. Nessa obra, o autor desenvolve uma proposta didática que trabalha com o aluno e não para o aluno, na perspectiva da ação docente-discente com base na pedagogia histórico-crítica de Saviani e enfoque no método dialético prática-teoria-prática.

¹³ Esse tipo de comunicação envolve os sentidos (visão, audição) e a linguagem corporal, elementos utilizados pelo cinema na composição de suas narrativas.

entendimento das diferentes formas que os vídeos são usados em contextos escolares nas mais diversas áreas do conhecimento.

Quadro 1 - Nomenclatura criada por Férres (1996) para o trabalho com vídeos

Vídeo-lição	Utilização do vídeo com função igual à aula expositiva tradicional, que pode ser útil em muitos casos. É a exposição sistemática de alguns conteúdos, tratados com determinada exaustividade. Tem um ritmo, uma estrutura interna e uma duração preestabelecidas. Pode ser utilizado na introdução de um assunto novo a partir da curiosidade dos discentes.
Vídeo-apoio	Aplicação de um conjunto de imagens que ilustra o discurso verbal do professor. Equivale à utilização de slides, porém, nesse caso, trabalha com a imagem em movimento. Pode ser considerado o equivalente aos dispositivos de apoio, em que o conceito deste não se refere a um tema, mas ao acompanhamento de expressão verbal por parte do professor ou dos próprios alunos, ou ainda, da interação entre ambos.
Vídeo-processo	Aproveitamento do aluno como responsável pelo processo de criação do vídeo, ou, pelo menos, é sujeito ativo no processo. O vídeo-processo é definido como a modalidade de uso na qual a câmera de vídeo possibilita uma dinâmica de aprendizagem em que os alunos se sentem como criadores. Eles elaboram o roteiro, orientados pelo professor, a partir de um tema discutido em sala e que tenha sido abordado em alguma obra cinematográfica.
Programa motivador	Programa audiovisual feito em vídeo, destinado fundamentalmente a gerar um trabalho posterior ao objetivado, proporcionando a motivação inicial sobre um tema ou assunto.
Programas monoconceituais	Programas breves, frequentemente mudos, que desenvolvem de maneira intuitiva um conceito somente, um aspecto parcial e concreto de um tema, um fenômeno, uma noção ou um fato.
Vídeo interativo	Programa não linear, resultante da união da tecnologia do vídeo com a informática, um tipo de hipermídia em que a sequência de imagens é determinada pelas respostas do usuário ao interagir com o material.

Fonte: Elaborado pela autora

Em trabalho recente, desenvolvido no Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), *Campus Fortaleza*, foi desenvolvido um produto educacional, criado pela mestra em Educação Profissional e Tecnológica Angélica Benício Alves¹⁴ (2019) sob o tema Ciberliteratura (conteúdo digital), que possibilita a interação do aluno com a autora do texto da seguinte forma: os discentes, ao acessarem a plataforma, podem escolher, em aulas de literatura, várias modalidades de textos, como música, vídeo e imagem. Então, escolhem o rumo que querem dar às histórias lidas e alterar o itinerário delas.

¹⁴ Angélica B. Alves criou a plataforma digital Ciberliteratura como produto educacional exigido no mestrado em Educação Profissional (PROFEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) no ano de 2018. Disponível em: <https://podeditora.com.br/produto/plataforma-ciberliteratura-insercao-das-tics-no-ensino-de-lingua-portuguesa/>. Acesso em 18 set. 2020.

A linguagem do vídeo possibilita ao professor deixar de ser informador, passando a mediador que provoca a autonomia do educando. A imagem mostra-se mais eficaz que a palavra na hora de provocar emoções¹⁵. Assim, o vídeo desempenha papel importante com sua capacidade de provocar emoções e sensações¹⁶ (SANTOS E KLOSS, 2010, p. 7).

Consoante Fonseca (2004), é de extrema importância que o professor tenha segurança naquilo que quer atingir com o vídeo, ter em mente os objetivos e o método que irá aplicar, além de já estar familiarizado com o filme que será trabalhado com os alunos. Deve também selecionar as cenas que julgar mais pertinentes para a compreensão dos conteúdos que serão trabalhados e, principalmente, o que será discutido após a projeção da película, se em forma de debates regrados, ou discussões abertas, entre outros (FONSECA, 2004).

Assim, como percurso de leitura, temos um trabalho dissertativo estruturado em seções incluindo as Considerações Finais. A seção Introdução traz, como objeto de estudo, a busca da possibilidade de se trabalhar com o cinema à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, para incentivar o pensamento crítico de docentes e discentes com o trabalho em sala de aula. Intentou-se trabalhar com o cinema crítico, utilizando-se da exibição de filmes e posterior análise crítica destes. Traz também os objetivos geral e específicos e um breve delinear da metodologia que foi aplicada para a obtenção dos resultados e produção do guia.

Em seguida, na seção 2, Reflexões sobre Abordagens Teórico-Pedagógicas: da Trajetória Educacional ao Encontro com a Sétima Arte, abordou-se o referencial teórico, o diálogo entre autores pensadores acerca de propostas pedagógicas inovadoras para melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Tem-se, na análise crítica da realidade concreta e historicamente construída, autores como Dermeval Saviani, J. L. Gasparin, S. M. Corazza, A. C. G. Marsiglia. No processo de ensino-aprendizagem, utilizou-se do pensamento dos autores: J. C. Libaneo, P. Freire, M. G. N. Mizukami, J. Moran, M. Tardif entre outros. Com relação à linguagem crítica do cinema, utilizou-se de G. Alves, R. Barthes, M. Rittner, S. R. L. Santana dentre outros. Na formação de sujeitos ativos e participantes da vida social, viu-se N. Krupskaya, K. Marx, F. Engels, M. Pistrak, G. Snyders, Antônia A. Sousa e T. C. Rego.

Já na seção 3, Metodologia, mostrou-se o percurso programático, plano de ação, como este foi desenvolvido e aplicado na instituição de ensino; como relacionar os conteúdos escolares com os filmes analisados, como trazer essas reflexões para o cotidiano do discente, desafiando-o a uma tomada de posição acerca dos novos conhecimentos adquiridos. O perfil e

¹⁵ As emoções são experiências subjetivas associadas ao temperamento, à personalidade e à motivação de cada discente.

¹⁶ As sensações são de apreensão imediata em relação ao objeto posto e aos estímulos proporcionados pelos órgãos do sentido.

características da escola onde se deu a investigação, o questionário feito com os discentes, como estes se veem no processo de ensino-aprendizagem; o perfil dos participantes da pesquisa suas experiências profissionais, teorias que embasam o desenvolvimento de suas práticas, o pré-teste, a cena que será roteirizada e o porquê da escolha.

Por sua vez, na seção 4, Análise dos Dados, encontra-se a análise das entrevistas e questionário feitos aos docentes e discentes respectivamente; o encontro com os discentes, a observação de algumas imagens retiradas de obras fílmicas de renome nacional e internacional- releituras de obras literárias - para análise, reflexão e articulação com a Pedagogia Histórico-Crítica e, ainda, a cena escolhida já roteirizada.

Na seção 5, ter-se-á o Produto da Dissertação: um guia pedagógico que traz em seu bojo um plano de ação para a produção de um roteiro de vídeo. Esse produto pretende apresentar e recomendar proposta de teoria e prática de ensino, no contexto da educação básica na modalidade profissional de nível técnico integrado ao médio e também na regular, como possibilidade de (re)articular as disciplinas que, historicamente, compõem o currículo escolar de forma fragmentada e isoladas uma das outras e, ainda, a validação do produto.

Em seguida, encontram-se as Considerações Finais, seção em que serão explanadas as conclusões da pesquisa: que o cinema, dentro do contexto educacional, é uma estratégia pedagógica que envolve, ao mesmo tempo, questões universais e íntimas do ser humano; que permite aprendizagens mais amplas e, por isso, é preciso se pensar práticas mais pedagógicas e mais didáticas do ponto de vista do ensino-aprendizagem que estimulem os alunos a se envolverem com esse universo do conhecimento, e as práticas cinematográficas certamente são um caminho para a construção dessa autonomia que, conjuntamente com as cinco etapas da PHC, servirão para que o discente desenvolva o tão necessário protagonismo dentro do processo de aprendizagem.

2 REFLEXÕES SOBRE ABORDAGENS TEÓRICO-PEDAGÓGICAS NO BRASIL: DA TRAJETÓRIA EDUCACIONAL AO ENCONTRO COM A SÉTIMA ARTE

Nesta seção, que esclarece a fundamentação teórica, encontram-se os conceitos das teorias da educação, assim nomeadas por Dermeval Saviani de não-críticas e críticas, apresentando uma panorâmica dessas tendências na história da educação brasileira. Em seguida, a Pedagogia Histórico-Crítica, o cerne desse trabalho dissertativo, seus alicerces teóricos, o uso do cinema em sala de aula, visto sob uma perspectiva histórico-crítica e por fim, a linguagem do cinema por meio de imagens e sons.

O encontro com a sétima arte se dá na perspectiva de se analisar criticamente as obras cinematográficas à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, observando as dimensões abordadas nas mais diferentes áreas do conhecimento.

Para a fundamentação desses estudos, submeteu-se aos pensamentos de Saviani na perspectiva pedagógica; e de Alves¹⁷ na perspectiva da sétima arte.

2.1 As principais tendências pedagógicas no Brasil

Sabe-se que toda ação docente, consciente ou não, necessita ser embasada em uma teoria da educação, já que a prática é o fundamento, o critério de verdade e a finalidade da teoria. Os professores, com ampla experiência em sala de aula, costumam dizer que, na maioria das vezes, fazem uma adaptação de várias teorias concomitantemente, dependendo do Projeto Político Pedagógico (PPP) e das condições estruturais da escola. Isso acontece por não se ter uma política de Estado implementada no país, tem-se apenas políticas governamentais que mudam a cada nova administração, obrigando os professores a fazerem adaptações em suas práticas docentes. Para se saber qual a teoria que embasa o fazer docente dos profissionais participantes da pesquisa, foi feito um questionamento aos entrevistados: o que costuma fundamentar sua ação docente? Esta pergunta, adaptada do texto de Mizukami (2001), inquietou a pesquisadora que buscou respondê-la na entrevista com os docentes. Essa entrevista está disponibilizada na seção três desse trabalho. Para dar início a explanação

¹⁷ Geovane Alves é professor livre docente de sociologia da UNESP – Campus de Marília, líder do grupo de pesquisa “Estudos da Globalização”, coordenador geral da Rede de Estudos do Trabalho, Projeto de Extensão Tela Crítica”.

acerca das tendências pedagógicas é que, a partir desse momento, falar-se-á de algumas tendências pedagógicas que sustentam a ação docente.

Inicialmente, tem-se uma síntese das principais teorias da educação, abrangendo dois grupos de teorias: as não críticas e as crítico reprodutivistas¹⁸, assim elencadas por razões didáticas e cronológicas. As teorias não- críticas, o nome já as descreve, são aquelas que não despertam nenhum tipo de reflexão acerca do que se está estudando, apenas se absorve o que é exposto, sem perspectiva de mudança. Já as teorias crítico-reprodutivistas são aquelas que, embora apresentem uma reflexão crítica do que se está sendo posto, não oferecem perspectiva de mudança, pelo contrário, tentam convencer o discente de que não há como haver mudanças, e apenas reproduzem o que está posto. Esse percurso feito por Saviani, uma revitalização dessas teorias, preconiza uma teorização crítica e histórica, a Pedagogia Histórico-Crítica com base na Dialética.

Em uma abordagem produzida por Saviani em seu livro “Escola e Democracia (2007), ele trata do problema educacional, a partir dos anos 70, como sendo a marginalidade um fenômeno da escolarização; em outras palavras, os educandos que saem das escolas primárias em condição de semianalfabetismo, e outros que sequer estão matriculados em uma instituição de ensino, ambos são classificados como marginalizados, no sentido de estarem à margem da sociedade, sem capital econômico e sem cultura. É a partir do conceito de marginalidade que se irá apresentar as tendências educacionais que nortearam a educação no Brasil.

A primeira das teorias não-críticas é a de **abordagem tradicional**, a qual busca conduzir o aluno ao contato com as grandes realizações da humanidade, aquela em que os conteúdos serão selecionados pelo seu grau de importância. Nela, o sujeito é passivo, receptor, repetidor, acumulador de conhecimentos. Aqui, os discentes são meros espectadores, indivíduos capazes de assegurar o *status quo* da sociedade, incapazes de discutir política, economia, educação, entre outros. Estes precisavam romper com a ignorância que os colocava em condições de marginalizados da nova sociedade, conforme afirma Saviani (2007b).

A escola surge como um antídoto à ignorância, logo, um instrumento para equacionar o problema de marginalidade. Seu papel é difundir a instrução, transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados [sic] logicamente. [...] A escola se organiza, pois, como uma agência centrada no professor, o qual

¹⁸ Na obra Pedagogia Histórico-Crítica, de Dermeval Saviani (2011) em sua introdução, o autor esclarece que as pedagogias não críticas são: a pedagogia tradicional, a pedagogia nova e a pedagogia tecnicista; já as crítico-reprodutivistas são: a teoria da escola enquanto violência simbólica, teoria da escola enquanto aparelho ideológico do Estado e teoria da escola dualista.

transmite, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos (SAVIANI, 2007b, p. 6).

Saviani (2007b), entre outros, sugere que o papel do docente se caracteriza pela garantia de que o conhecimento seja conseguido e isto independentemente do interesse do discente, o qual, por si só, talvez, nem pudesse manifestá-lo espontaneamente e, sem o qual, suas oportunidades de participação social estariam reduzidas.

Sabe-se que, ainda hoje, essa tendência continua fazendo parte do dia a dia dos educadores em todo o país e que, para rompê-la, será necessário apresentar outra que lhe seja superior em eficácia e eficiência. Snyders¹⁹ (1974), num estudo sobre o “ensino tradicional”, defende a necessidade de se compreender esse tipo de ensino e suas justificativas. Somente uma avaliação cuidadosa e crítica tornará possível ultrapassá-la ou fazê-lo melhor (MIZUKAMI, 2001, p. 8).

O educador Paulo Freire, em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, trata esse tipo de tendência como se fora uma ação bancária (algo é depositado e alguém recebe passivamente)

Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros (FREIRE, 1987, p. 37 e 38).

Para Paulo Freire, uma educação descontextualizada de situações do cotidiano está fadada ao fracasso, pois é por intermédio de uma reflexão crítica do que acontece no momento presente que tornará o indivíduo emancipado socialmente.

No final do século passado, foram surgindo críticas à pedagogia tradicional por ela não cumprir sua função de equalização social e, em razão disso, surgiu um novo movimento de

¹⁹ G. Snyders, preocupado com a situação do ensino na França e as novas alternativas que estavam a se afirmar, a Escola Nova, a Educação Nova, as Pedagogias Não-Diretivas, propõe-se a estudar o Ensino Tradicional e a Educação Nova e, a partir daí, elaborar uma nova pedagogia, a Pedagogia Progressista, com o aporte teórico do marxismo. Inserido nos amplos debates ocorridos na área da educação nas décadas de 50, 60 e 70, promovidos principalmente pela sociologia da educação, Snyders vai procurar se contrapor às duas correntes majoritárias presentes: a corrente funcionalista que vislumbrava a educação como equalizadora dos problemas sociais, redentora das desigualdades sociais, e a corrente crítica (com aportes do estruturalismo) que vislumbrava a educação apenas como mecanismo social de perpetuação e de legitimação de hierarquias e divisões sociais, como agente de reprodução das condições sociais. (CARVALHO, R. M. B. **George Snyders: em busca da alegria na escola**. PERSPECTIVA. Florianópolis, v.17, n. 32., p.151-170 jul./dez. 1999. Disponível em <file:///C:/Users/regns/Downloads/10528-31839-1-PB.pdf> Acesso em: 09 ago. 2020.

reforma educacional que ficou conhecido como **Escola Nova** ou “**escolanovismo**”. Essa nova pedagogia surgiu como crítica à tradicional, esboçando uma nova maneira de interpretá-la. Nela, a marginalidade deixa de ser vista predominantemente sob o ângulo da ignorância, isto é, o não domínio de conhecimentos, e o marginalizado passa a ser visto como rejeitado; aquele que normalmente não é aceito pelo grupo, o diferente dos demais. Desloca-se o eixo da questão pedagógica, do intelecto para o sentimento e do aspecto lógico para o psicológico. Desloca-se também o foco do professor para o aluno. Nessa nova metodologia, a escola deveria agrupar os alunos de acordo com as áreas de interesse deles e o professor agiria apenas como um estimulador e orientador da aprendizagem cuja iniciativa principal caberia aos próprios alunos.

Em Libâneo (2006), tem-se uma perspectiva do que foi esse movimento e das diversas denominações dadas a ele.

O movimento de renovação da educação, inspirado nas ideias de Rousseau, recebeu diversas denominações, como educação nova, escola nova, pedagogia ativa, escola do trabalho. Desenvolveu-se como tendência pedagógica no início do século XX, embora nos séculos anteriores tenham existido diversos filósofos e pedagogos que propugnavam a renovação da educação vigente,[sic] [...].O movimento escolanovista no Brasil se desdobrou em várias correntes, embora a mais predominante tenha sido a progressivista.²⁰ Cumpre destacar a corrente vitalista, representada por Montessori, as teorias cognitivistas, as teorias fenomenológicas e especialmente a teoria interacionista baseada na psicologia genética de Jean Piaget (LIBÂNEO, 2006, p. 62- 63).

Acontece, entretanto, que essa abordagem pedagógica não conseguiu alterar o panorama organizacional dos sistemas escolares, porque, além de outras razões, implicava um custo muito alto. As escolas precisavam ser equipadas, reestruturadas, com espaços lúdicos para atender as crianças, e só uma parcela das elites conseguiu implementá-la de forma experimental em poucos ambientes escolares. Alguns educadores, de outras instituições oficiais, encantados com a novidade, tentaram implantá-la em seus locais de trabalho, mas o resultado não foi satisfatório, pois, ao deixarem de transmitir os conhecimentos sistematizados, como antes o faziam, acabaram por rebaixar o nível de ensino destinado às camadas populares. Por esse motivo, só uma parcela das elites foi beneficiada.

Com o passar do tempo, percebeu-se que os modismos educacionais (tradicional e escolanovismo) não se mostravam eficientes em seus intentos e uma nova teoria surgiu para

²⁰ A designação “progressivista” vem de “educação progressiva”, termo usado por Anísio Teixeira para indicar a função da educação numa civilização, era mudança decorrente do desenvolvimento científico (ideia equivalente a “evolução” em biologia). Esta tendência inspira-se no filósofo e educador norte-americano John Dewey. Cf. Anísio Teixeira, Educação Progressiva (LIBÂNEO, 1984).

amenizar essa questão: **era a teoria tecnicista**, a qual pressupõe a neutralidade científica e é inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade. Essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. É o que se constata nas palavras de Saviani (2007b) “De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretende-se a objetivação do trabalho pedagógico”.

Se na pedagogia tradicional a iniciativa cabia ao professor que era, ao mesmo tempo, o sujeito do processo, o elemento decisivo e decisório; se na pedagogia nova a iniciativa desloca-se para o aluno, situando-se o nervo da ação educativa na relação professor-aluno, portanto, relação interpessoal, intersubjetiva -na pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando professor e aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos imparciais (SAVIANI, 2007b, p. 14).

Na pedagogia tecnicista, a marginalidade não seria identificada como uma ignorância, nem detectada a partir de sentimento de rejeição, mas seria considerado marginalizado o sujeito incompetente (no sentido técnico da palavra), aquele sujeito ineficiente e improdutivo. Por isso, a educação tecnicista serviria para formar indivíduos eficientes, capazes de contribuir para o aumento da produtividade da sociedade, aqueles que supririam as carências de profissionais técnicos nos postos de trabalho. Para que houvesse uma reforma na rede escolar vigente e uma oferta de formação técnica nas escolas em geral, foi criada uma Lei para subsidiar essa proposta, consoante vê-se em Saviani 2011.

[...] a partir da reforma implantada pela Lei n.5.692/71²¹ a organização da rede escolar enfatizou a importância dos especialistas, situando o corpo docente na condição de executores dos planos e programas formulados pelos técnicos e por eles supervisionados. Assim, segundo os princípios da neutralidade, racionalidade, eficiência e produtividade, traduzidos na fórmula da busca do máximo de resultados com o mínimo de dispêndio, tendeu-se a objetivar o trabalho docente, reduzindo-o a um conjunto de tarefas simplificadas passíveis de serem executadas sem a exigência de maiores qualificações (SAVIANI, 2011, p. 103).

A reforma implantada pela Lei nº 5692/71 visava à profissionalização do então ensino secundário nos ramos agrícola, industrial, comercial e normal; uma educação que privilegiava o caráter utilitário do conhecimento, em detrimento de conteúdos considerados dispensáveis. A Lei tinha como pretensão fundamental, impedir o acesso ao grande número de alunos

²¹ Lei 5692/71 de 11 de agosto de 1971 que fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. Tem como objetivo geral, em seu art. 1º, proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício da cidadania.

egressos do ensino médio ao ensino de terceiro grau. O fracasso da Lei se deu pela obrigatoriedade da profissionalização a todos os alunos e a todas as instituições de ensino; proporcionando, desta forma, a desativação de redes inteiras de escolas, com o argumento de que todas seriam profissionalizantes, constituindo-se assim uma grande imprudência. As escolas privadas, por sua vez, não aceitaram essa formação para o trabalho e rapidamente conseguiram retirar a obrigatoriedade da lei, continuando com seu ensino propedêutico.

Em suma, essas tendências pedagógicas não serviram para a equalização social, para a qual se propunham e, na prática educativa, ainda se percebiam as condições tradicionais conservadoras predominantes nas escolas, e, também, a influência da pedagogia nova, ambas cruzando com a tecnicista. Por esse motivo, conforme Saviani (2007b), esta última “só serviu para aumentar o caos no campo educativo gerando tal nível de descontinuidade, de heterogeneidade e de fragmentação, que praticamente inviabiliza o trabalho pedagógico.

Buscando-se compreender as tendências pedagógicas que já haviam sido aplicadas e tentando-se investigar uma forma de orientação pedagógica mais crítica, surgiu um outro grupo de tendências: as crítico-reprodutivistas. Estas apresentam três teorias que causaram uma maior repercussão em nível de elaboração: “Teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica”; “Teoria da escola enquanto Aparelho Ideológico do Estado (AIE)” e “Teoria da escola dualista”.

As teorias crítico-reprodutivistas foram criadas para se posicionar contra o regime autoritário vigente²² à pedagogia oficial, que era a pedagogia tecnicista. Durante muito tempo, ela foi entendida como de inspiração marxista, de caráter dialético. No entanto, o que essas teorias faziam era a crítica ao regime vigente, explicavam seus mecanismos, mas não apresentavam uma proposta de intervenção prática; pelo contrário, admitiam que não há meios de se fazer diferente. Segundo ela, o educador não pode desenvolver uma prática crítica, mas sim uma prática no âmbito da violência simbólica, da inculcação ideológica, da reprodução das relações de produção; que não há como desenvolver uma prática de caráter crítico. Para esclarecer acerca da violência simbólica, Saviani (2011) afirma que Violência simbólica é um conceito social elaborado pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu que consiste em uma forma de violência exercida pelo corpo sem que haja coação física, causando danos morais e psicológicos no(s) indivíduo(s). O termo violência simbólica encontra-se na obra de

²² O regime autoritário vigente aqui é o de 1968, referente as consequências do movimento de maio de 1968, no qual houve uma tentativa de revolução cultural dos jovens. O movimento teve sua manifestação mais relevante na França, mas também repercutiu aqui no Brasil. Esse movimento pretendia realizar a revolução social pela revolução cultural houve também, no mesmo ano, o fechamento do Legislativo com o AI-5 (SAVIANI, 2011, p. 58).

Bourdieu e Passeron²³ (1975) que supõe: “toda e qualquer sociedade estrutura-se como um sistema de relações de força material entre grupos ou classes.” Para esses autores

Todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força” (BOURDIEU-PASSERON *apud* SAVIANI, 2007b, p. 20).

Percebe-se as formas de violência simbólica através de múltiplas configurações: da formação da opinião pública por intermédio dos meios de comunicação de massa, como televisão, jornais, *internet* etc.; dos discursos religiosos, das atividades artísticas e culturais, da propaganda e da moda; da educação familiar; da literatura entre outros. No entanto, Bourdieu e Passeron tinham como objetivo a ação pedagógica institucionalizada, aquela desenvolvida dentro da escola, onde os discursos apresentavam a ideologia dominante que acabava sendo internalizada pelas crianças e tidas como verdadeiras, sem questioná-las.

Já a Teoria da Escola enquanto Aparelho Ideológico do Estado (AIE), segundo Althusser,²⁴ é representada pelas ideologias encontradas nos seguintes discursos: o religioso, o escolar, o familiar, o jurídico, o político, o sindical, o informacional, o cultural. Estes (AIEs), assim enumerados, apresentam uma distinção dos Aparelhos Repressivos de Estado que são : o Governo, a Administração, o Exército, a Polícia, os Tribunais, as Prisões etc., que se assentam no fato de que, este último (AREs), funciona massivamente pela violência e secundariamente pela ideologia; enquanto que, inversamente, aqueles (AIEs) funcionam massivamente pela ideologia e secundariamente pela repressão. Por a escola ser um aparelho ideológico, ela apenas irá inculcar a ideologia dominante, isto é, a ideologia burguesa e tentar impedir o desenvolvimento da ideologia do proletariado e a luta revolucionária.

Finalmente, a Teoria da Escola Dualista que foi elaborada e exposta por Baudelot e Establet (1971), na qual mostram que a escola, embora com aparência unitária e unificadora, é uma escola dividida em duas grandes redes, as quais correspondem a divisão da sociedade capitalista em duas classes fundamentais: a burguesia e o proletariado. Saviani (2007b) apresenta, no trecho abaixo, de forma clara, o que essa divisão representa.

²³ A obra é “A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino”. Ela é constituída de dois livros: no livro I, são abordados os fundamentos de uma teoria da violência simbólica de forma sistematizada num corpo de proposições logicamente articulados segundo um esquema analítico-dedutivo; no livro II, expõe os resultados de uma pesquisa empírica em um segmento no sistema escolar francês na Faculdade de Letras (BOURDIEU-PASSERON *apud* SAVIANI, 2007b, p. 20).

²⁴ A ideologia para Althusser é a relação imaginária, transformada em prática, reproduzindo as relações de produção vigente (SAVIANI, 2011).

A contradição principal existe brutalmente fora da escola sob a forma de uma luta que opõe a burguesia ao proletariado: ela se trava nas relações de produção, que são relações de exploração. Como aparelho ideológico do Estado, a escola é um instrumento da luta de classes ideológicas do Estado burguês, onde este persegue objetivos exteriores à escola (ela não é senão um instrumento destinado a esses fins). A luta ideológica conduzida pelo Estado burguês na escola visa à ideologia proletária que existe fora da escola nas massas operárias e suas organizações. A ideologia proletária não está presente em pessoa na escola, mas apenas sob a forma de alguns de seus efeitos que se apresentam como resistências: entretanto, inclusive por meio dessas resistências, é ela própria que é visada no horizonte pelas práticas de inculcação ideológica burguesa e pequeno-burguesa" (SAVIANI, 2007b, p. 30).

A relação entre a educação básica e profissional no Brasil está marcada historicamente pela dualidade. Nesse sentido, até o século XIX não há registros de iniciativas sistemáticas que hoje possam ser caracterizadas como pertencentes ao campo da educação profissional. O que existia, até então, era a educação propedêutica para as elites, voltada para a formação de futuros dirigentes e a educação técnica profissional voltada para os filhos dos trabalhadores, aqueles que assumiriam a função de dirigidos. **A Educação Profissional** sistematizada surge a partir das Escolas de Aprendizes Artífices, criadas a partir do Decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909²⁵, destinadas aos pobres e humildes. Estes Liceus eram semelhantes aos Liceus de Artes e Ofícios voltados para o ensino industrial, sendo custeados pelo Estado Brasileiro. Neste mesmo ano, foi organizado o ensino agrícola para capacitar “chefes de cultura, administradores e capatazes”. Assim sendo, a educação cumpria a função de contribuir para a introdução das classes sociais, já que aos filhos das elites estavam asseguradas as escolas das ciências e das artes.

Nas três últimas décadas, ocorreram mudanças significativas nas políticas públicas educacionais no Brasil, reverberando na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a qual passou a integrar, em meados da primeira década dos anos 2000, uma modalidade dentro do que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394/1996 (2008), reconfigurando as pesquisas realizadas nessa temática. Com isso, surgem também necessidades de aperfeiçoamento contínuo e ampliação de práticas educativas para as unidades escolares contempladas com as novas propostas de Educação com oferta de Ensino Médio Integrado (EMI). Além disso, evidencia-se cada vez mais a histórica dualidade estrutural²⁶ entre formação geral e formação profissional.

²⁵ Decreto nº 7566 de 23 de setembro de 1909 que cria nas capitais dos Estados as Escolas de aprendizes Artífices, para o ensino primário e gratuito.

²⁶ Segundo Dante Henrique Moura (2007), a educação brasileira é marcada pela histórica dicotomia entre educação geral e educação profissional. Para mais informações, recomenda-se a análise do texto Educação

No âmbito da Educação Profissional brasileira, do início do século XXI, em termos de políticas de intervenção estatal, vê-se que ela é marcada pela reconstrução das redes públicas de ensino profissionalizante na maioria das unidades federativas (MOURA, 2007), especialmente a política que visa à integração do Ensino Médio à EPT. Com efeito, emergem-se interesses capitais na oferta e manutenção dos programas e projetos vinculados com a educação e o trabalho, conforme suas disposições e formatos no interior das instituições de ensino. No tocante a esse contexto educacional em nível Federal, com a oferta de ensino dessa modalidade nos atuais Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) pode-se constatar que tiveram sua expansão a partir das políticas públicas vislumbradas nas duas últimas décadas quando o poder executivo federal passou a ser exercido, com início em 2003, pelo então presidente do Partido dos Trabalhadores, Luiz Inácio Lula da Silva. Dentre as políticas de educação cita-se a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPC) ratificada em meados de 2008, como possibilidade de expansão da EPT e de qualificação profissional dos jovens estudantes do ensino médio (Idem. p. 21).

Em nível Estadual, o Ceará²⁷ foi contemplado pela expansão da Educação Profissional via Programa Brasil Profissionalizado (MOURA, 2007), o qual destina-se a fomentar a implantação de escolas profissionalizantes nas redes públicas de ensino. Essas escolas foram denominadas Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs) compondo um modelo voltado à qualificação dos discentes para o mundo do trabalho. O surgimento dessas escolas se deu após a adesão do Estado à proposta do Ensino Médio Integrado, em vigor através do Decreto nº 5154/04 e o Decreto nº 6.302 de 12 de dezembro de 2007, que institui o Programa Brasil Profissionalizado, trazendo para a educação brasileira a possibilidade de integrar o ensino médio à educação profissional e técnica.

Até o momento, fez-se uma panorâmica das tendências pedagógicas no contexto brasileiro, o que serve para ratificar que tais tendências não garantiram a formação de um sujeito crítico e participante da vida social, política e cultural da sociedade em que está inserido. Que há um descompasso entre a falácia da necessidade de desenvolvimento de competências tecnológicas e “empoderamento digital” dos jovens e o cenário real no qual se efetiva a incorporação das novas tecnologias na sala de aula, notadamente no ensino técnico profissionalizante. Possivelmente, tenha sido esse o motivo que levou Saviani a se utilizar de todas essas teorizações, com base na dialética, para delinear uma proposta metodológica

Básica e Educação Profissional e Tecnológica: Dualidade Histórica e Perspectiva de Integração (MOURA, 2007).

²⁷ Para mais esclarecimentos, ler as Dissertações de Mestrado de COELHO, Consolação (2019) e SILVA, Francisco (2020) no sítio: biblioteca.ifce.edu.br Acesso em 21 set. 2020.

teórica para o ensino, o que se conhece por Pedagogia Histórico-Crítica que, na verdade, é um método que propõe dar ao indivíduo uma visão real do mundo como ele é, uma visão dialética do mundo, modelo que se equipara à pedagogia socialista francesa, ambas fundadas no mesmo conceito geral de realidade humana como sendo construída pelos próprios homens, a partir do processo de trabalho, ou seja, da produção material ao longo do tempo.

2.2 A fundamentação da Pedagogia Histórico-Crítica e seu marco teórico

A PHC, elaborada por Dermeval Saviani, surgiu no início dos anos de 1980, como uma resposta à necessidade, amplamente sentida, entre os educadores brasileiros de superação dos limites, tanto das pedagogias não críticas, quanto das críticas. Ela é uma teoria na área da educação, que pode ser utilizada metodologicamente para estabelecer buscas, que entrelaçam compreensão e interpretação de assuntos determinados. Diferencia-se da visão da teoria crítico-reprodutivista por tentar articular um tipo de pedagogia que seja crítica sem ser reprodutivista. Nela, procura-se fazer com que haja a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana.

A fundamentação teórica da PHC nos aspectos filosóficos, históricos, econômicos e político-sociais propõe-se, explicitamente, a seguir os trilhos abertos pelas agudas investigações desenvolvidas por Marx sobre as condições históricas de produção da existência humana, que resultaram na forma da sociedade atual dominada pelo capital. É, pois, no espírito de suas investigações que essa proposta pedagógica se inspira.

Frise-se: é de inspiração que se trata e não de extrair dos clássicos do marxismo uma teoria pedagógica, pois, [sic] como se sabe, nem Marx, nem Engels, nem Lênin ou Gramsci desenvolveram teoria pedagógica em sentido próprio. Assim, quando esses autores são citados, o que está em causa não é a transposição de seus textos para a pedagogia e, nem mesmo a aplicação de suas análises ao contexto pedagógico. Aquilo que está em causa é a elaboração de uma concepção pedagógica em consonância com a concepção de mundo e de homem própria do materialismo-histórico (SAVIANI, 2007a, p. 420).

Em relação à educação escolar, a PHC se propõe a: a) identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação; b) conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares; c) provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto

resultado, mas aprendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação (SAVIANI, 2011, p. 9).

Gasparin (2013) em sua obra “Uma didática para a pedagogia histórico-crítica” apresenta uma alternativa de prática docente e discente para a PHC. Ela apresenta os cinco passos interdependentes do método pedagógico proposto por Saviani (2011) que são assim definidos: ponto de partida da prática educativa Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social Final - ponto de chegada da prática educativa (prática social qualitativamente superior). Percebe-se, então, que a prática é o ponto de partida e o ponto de chegada.

No quadro abaixo, serão apresentados os cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica propostos por Saviani.

Quadro 2 – Os cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica

Prática social inicial	Ponto de partida da prática educativa; contato inicial com o tema a ser tratado; o que os alunos e professor já sabem sobre o assunto.
Problematização	Interrogação de que aspectos da realidade da sociedade podem alunos e professor ajudar a resolver; explicitação dos principais problemas.
Instrumentalização	Dimensão científica; o professor fornece o necessário para que o educando se aproprie do conhecimento científico; ações didático-pedagógicas.
Catarse	Expressão elaborada da nova forma de entender a prática social; passagem para um nível de conhecimento mais elevado.
Prática social final	Nova proposta de ação; o que pretende fazer com aquilo que aprendeu.

Fonte: Produzido pela autora tendo por base a obra de Gasparin (2013)

A Pedagogia Histórico-Crítica está firmada sobre dois pilares: a psicologia histórico-cultural de Vygotsky e o materialismo histórico-dialético de Marx. A tese defendida por Vygotsky e seus apoiadores é a de que a lei fundamental do desenvolvimento humano diz que os indivíduos são criados na e pela sociedade na qual vivem; que são as condições ambientais que modificam o homem, como se vê nessa afirmação de Rego (1995):

Vygotsky, inspirado nos princípios do materialismo dialético, considera o desenvolvimento da complexidade da estrutura humana como um processo de apropriação pelo homem da experiência histórica e cultural. Segundo ele, organismo e meio exercem influência recíproca, pois[sic] o biológico e o social não estão dissociados. Nesta perspectiva, a premissa é de que o homem constitui-se [sic] como tal através de suas interações sociais, pois é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações produzidas em uma determinada cultura. É por isso que seu pensamento costuma ser chamado de sócio-interacionista [sic] (REGO, 1995, p. 93).

Para Vygotsky, a escola tem papel insubstituível, por oferecer conteúdos e desenvolver modalidades de pensamento bastante específicos na apropriação pelo sujeito da experiência culturalmente acumulada e; por esse motivo, representa o elemento imprescindível para a realização plena do desenvolvimento dos indivíduos (que vivem em sociedade escolarizada), já que promove um modo mais sofisticado de analisar e generalizar os elementos da realidade: o pensamento conceitual. É na escola que as atividades educativas são sistemáticas, têm uma intencionalidade deliberada e compromisso explícito em tornar acessível o conhecimento formalmente organizado. Qual seria, então, a finalidade social dos conteúdos escolares? Segundo Gasparin (2013), a resposta para essa questão é que esses conteúdos sejam integrados e aplicados teórica e praticamente no dia a dia do educando.

Saviani (2011) salienta ainda que uma das propostas da Pedagogia Histórico-Crítica é a de defender a especificidade da escola, isto é, a escola tem uma função especificamente educativa, propriamente pedagógica, ligada à questão do conhecimento; é preciso, portanto, resgatar a importância da escola e reorganizar o trabalho educativo, levando em conta o problema do saber sistematizado, conforme explicita,

A pedagogia histórico-crítica entende que a tendência a secundarizar a escola traduz o caráter contraditório que atravessa a educação, a partir da contradição da própria sociedade. Na medida em que estamos ainda em uma sociedade de classes com interesses opostos e que a instrução generalizada da população contraria os interesses de estratificação de classes, ocorre essa tentativa de desvalorização da escola, cujo objetivo é reduzir o seu impacto em relação às exigências de transformação da própria sociedade (SAVIANI, 2011, p. 84).

Supõe-se que aqueles que desejam a desescolarização já são sujeitos escolarizados e não necessitam mais da escola para si e, por isso, tentam menosprezar o papel dela na sociedade. Depreende-se que, ao revisitar as tendências escolares anteriores e estas não apresentarem inovações em suas teorias, foi o motivo que impulsionou Saviani a criar uma nova tendência. É nesse sentido que o autor tem sido crítico com relação aos chamados modismos da educação, por não trazerem nada de novo, apenas questões antigas com outros nomes. Para que ele não seja interpretado de modo equivocado, é que explicita a diferença entre tradicional e clássico no método da PHC, para que esta não seja confundida com uma volta ao tradicional simplesmente. Na opinião dele, o tradicional (como método) na educação é aquilo ultrapassado, arcaico, que de forma alguma deve ser trazido de volta, por ter sido comprovadamente ineficaz; o Clássico, entretanto, é tudo o que resistiu ao tempo, que pode ser aplicado a qualquer momento e ter bons resultados, e, na escola, é a transmissão-assimilação do saber sistematizado de conteúdos que são indispensáveis à formação

intelectual do sujeito. É aqui que se encontra o desafio de se elaborar métodos e formas de organização do conjunto das atividades da escola, isto é, do currículo. Sendo assim, ele defende a especificidade da escola e a importância do trabalho escolar, compreendendo-a com base no desenvolvimento histórico da sociedade; assim compreendida, torna-se possível a sua articulação com a superação da sociedade vigente em direção a uma sociedade sem classes, a uma sociedade socialista.

Segundo Saviani (2011), a escola deve organizar o seu currículo de forma que os educandos tenham um aprendizado feito de forma contínua; que a cada etapa se sobreponha outra mais complexa e, assim, através da linguagem escrita, eles possam adentrar ao universo letrado, lendo e escrevendo de forma satisfatória; que saia do saber espontâneo e ingresse no saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita e ainda, que os professores criem métodos que possam ser trabalhados nos diferentes níveis de aprendizado dos alunos, dando-lhes autonomia, não deixando ninguém para trás.

Saviani, conhecedor da literatura Russa, especialmente a de Pistrak, que também participou do grupo Narkompros²⁸ com Krupskaya, compreende o conceito que este apresenta acerca da autonomia do sujeito e traz para dentro da PHC, a formação de sujeitos ativos e participantes da vida social. Esse autor afirmava que, para a construção de uma nova sociedade, seria necessário que cada membro ativo dela compreendesse o que era preciso construir e de que maneira seria necessário fazê-lo. Tal postura levava à valorização do trabalho coletivo, cuja busca do bem comum superasse o individualismo e o egoísmo, e à criação de formas organizacionais eficazes. É Pistrak quem leva o projeto da revolução soviética para o plano prático da educação, ou seja, tira do campo teórico e o executa. Sua atenção se volta especificamente para o ensino primário e o secundário, visando formar homens comprometidos com o presente, criadores do seu futuro, [...] (SOUSA, 2018).

Os conteúdos de ensino oferecidos às novas gerações teriam o papel de armar as crianças para a construção de uma nova ordem, com novos conhecimentos e concepções sobre a sociedade. Para Pistrak (2018), a educação deveria se desenvolver para além dos conteúdos escolares, explorando e problematizando as mediações dialéticas com a sociedade. O autor define, assim, o conteúdo da educação

²⁸ O Narkompros defendia uma educação politécnica que não fosse voltada para a especialização precoce, mas para a preparação multilateral da juventude e seu envolvimento no trabalho com finalidades pedagógicas, para desenvolver princípios científicos mais gerais da organização do trabalho, tendo como base os ramos da produção nacional (KRUPSKAYA, 2017, p. 12).

Sobre o conteúdo da educação, ele é um instrumento de luta e de criação; sobre os métodos de trabalho e organização do conhecimento, eles são a habilidade para aplicar na prática estes instrumentos; e sobre as tarefas de ensino no trabalho educativo, elas são a transformação do conhecimento em convicção ativa. [...] Aqui elas encontram sua fundamentação: 1) formação das bases da compreensão de mundo marxista, sendo que tal formação não deve ser nem abstrata, nem dogmática, mas ativa, nós diríamos transformadora do mundo, [...]; 2) inclinação para o ensino pelo trabalho, que concretiza o conhecimento e dá a possibilidade do domínio dos métodos da ciência com objetivos concretos e definidos [...]; 3) a formação e orientação dos interesses da criança, isto é, aquilo que chamamos de organização do domínio da vida (PISTRAK, 2018, p.47, 48).

Falar-se em mediações dialéticas é trazer à tona a concepção marxista, mesmo que ela não tenha sido criada para a área educacional. O marxismo oferece, não apenas a análise das relações sociais existentes, não somente o método para a análise da atualidade, para revelar a essência dos fenômenos sociais e interpretar suas relações mútuas, mas também o método de ação para a transformação do existente na direção definida e fundamentada pela análise. A escola, por isso, deve educar no marxismo, deve desenvolver e ensinar aos estudantes uma determinada atitude frente ao mundo, um enfoque para a vida, um acesso correto para os fenômenos sociais com o marxismo (PISTRAK, 2018).

Por PHC entende-se a necessidade de se compreender a educação no seu desenvolvimento histórico-objetivo e, por consequência, a possibilidade de se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência e compromisso seja a transformação da sociedade. Seus pressupostos, portanto, são os da concepção dialética da história, os quais abordarão a realidade presente na escola e a compreensão dessa realidade nas suas raízes históricas (SAVIANI, 2011).

Para Marx, o conhecimento advém da realidade que é constituída pela ação humana, por isso, o conceito fundante da teoria marxista²⁹ é o Trabalho enquanto práxis transformadora, sendo uma atividade pela qual o indivíduo se apropria da natureza e pode se libertar da alienação dominante. Em outras palavras, a humanidade se constitui pela educação e o trabalho, pois o homem não nasce homem, mas torna-se homem por meio das suas relações. Somos o que produzimos e como produzimos sempre num processo historicamente determinado, nos tornamos humanos.

O que se chama desenvolvimento histórico é o processo através do qual o homem produz a sua existência no tempo. Através do seu trabalho, ele constrói o mundo histórico, cultural e humano agindo sobre a natureza, por precisar transformá-la em seu favor. Fazia isso

²⁹ Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião e por tudo que queira. Mas eles próprios começam a se distinguir dos animais logo que começam a produzir seus meios de existência e esse passo à frente é a própria consequência de sua organização corporal. (MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007, p. 87).

de forma coletiva, junto com outros homens, dando início ao processo educacional e assim se formavam homens, que se apropriavam coletivamente dos meios necessários à produção de sua existência, portanto, no chamado “comunismo primitivo”.

Krupskaya, também lida por Saviani, foi uma forte liderança no grupo que formulou as concepções e práticas para as mudanças educacionais do período inicial da Revolução Russa, e que orientaram a política educacional do então Comissariado do Povo para a Educação, o Narkompros, no período entre (1917-1929). Para os pedagogos deste período, a escola deveria estar envolvida na criação da nova vida social, cujas possibilidades estavam sendo abertas pela revolução; portanto deveria se envolver profundamente na formação de um novo ser humano imersa na vida social (KRUPSKAYA 2017, p. 9). Ela trata da questão referente à formação coletiva do homem e afirma que o trabalho coletivo tem maior caráter educativo, que há uma articulação entre a pedagogia e à luta política e ainda uma vinculação entre o trabalho e à educação intelectual como um meio de desenvolvimento integral do ser humano (SOUSA, 2018).

Ao pensar em desenvolvimento integral, Saviani recorda que, anteriormente à institucionalização escolar, não se concebia a escola como lugar apropriado para este intento e resgata os fundamentos do capitalismo, no qual o trabalhador não pode ter meio de produção e nem deter o saber. Para o autor, o saber era necessário aos trabalhadores, mas não podia ser ofertado de modo integral, já que concebia o saber como meio de produção e força produtiva, e, portanto, na medida em que o saber se generaliza e é apropriado por todos, então os trabalhadores passam a ser proprietários dos meios de produção (SAVIANI, 2011). Com isso, Saviani compreende que a escola, sob o jugo do capitalismo, tem caráter secundário, porque sua constituição se dá pela frequência de poucos da população, devido a maioria precisar trabalhar e se educava trabalhando; o local de trabalho era a escola. A modalidade principal de educação, portanto, era o trabalho.

Tem-se, portanto, nesse contexto, a sociedade dividida em classes: as dos proprietários, que possuem os modos de produção e a dos não proprietários que possuem a força de trabalho e a vendem em troca de um salário que possa garantir sua alimentação, saúde, moradia lazer entre outras. Acontece, entretanto, que a educação ofertada à classe trabalhadora não oportuniza um aparato de instrumentos intelectuais que fomentem um debate de ideias ancorados em conhecimentos científicos e filosóficos. Constata-se isso no pensamento de Snyders que afirma:

Numa sociedade dividida em classes, em que tudo depende do lucro; numa sociedade cada vez mais dominada por alguns grandes monopólios, rotulados pudicamente de multinacionais para indicar que, na realidade, não pertencem a qualquer nação, o ensino envereda por formações utilitárias, curtas diretamente utilizáveis e rentáveis na empresa - baratas; o patronato pondera sempre a fim de diminuir as despesas da educação. Uma especialização restrita, uma força de trabalho parcelar, reduzida à perícia indispensável. A escola transforma-se em uma máquina fornecedora de profissionais especializados, de empregados subalternos. O capitalismo exige que a escola lhe forme trabalhadores que se saibam vulneráveis; espera-se, devido à sua formação restrita, que não venham a revelar-se demasiado exigentes em matéria de salários, proporcionam-lhes o mínimo possível de instrumentos intelectuais que os ajude a questionar o sistema - a começar pelos que nascem diretamente da qualificação dentro do trabalho (SNYDERS, 2005, p. 97).

Ao tomar como fundamento o sentido ontológico do trabalho, Saviani vai em busca de explicar a origem da escola, sua luta política pela valorização e pelo acirramento das tensões que ela vive. A escola precisa passar pela afirmação de um projeto de formação humana omnilateral, entendido como a apropriação ativa do patrimônio cultural pelo indivíduo no processo de autofazer-se membro do gênero humano. Isso demanda alguns compromissos. A valorização do ensino, como tem insistido Duarte (1998), é um deles. Uma proposta afirmativa de ensino não significa o retorno à pedagogia tradicional, que difere do trabalho com os clássicos. A questão posta é outra; trata-se de defender a função mediadora que a escola exerce entre o conhecimento espontâneo e as formas culturais elaboradas (Saviani, 1991), entre a particularidade do indivíduo e a universalidade do gênero, entre a existência em-si e a para-si (MARSIGLIA, 2011, p. 36).

O que justifica a ênfase na transmissão dos conhecimentos clássicos, não cotidianos, tão cara à Pedagogia Histórico-Crítica? A resposta a essa questão pode ser dada de dois pontos de vista: do ponto de vista da pedagogia histórico-crítica e do ponto de vista da psicologia histórico-cultural, como já visto, os pilares que dão sustentação à PHC. O primeiro está sintetizado no excerto apresentado a seguir e representa emblematicamente a teoria pedagógica em questão:

Os conteúdos são fundamentais e sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela transforma-se num arremedo, ela transforma-se numa farsa [...]. A prioridade de conteúdos é a única forma de lutar contra a farsa do ensino. Por que esses conteúdos são prioritários? Justamente porque o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas [...]. O dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação (SAVIANI, 2007a).

Para Saviani, é essencial que os conteúdos sistematizados sejam disponibilizados e ensinados aos sujeitos proletários para que tenham condições de participar das decisões

políticas, econômicas e sociais de forma consciente, pois sem esses conhecimentos, estes continuarão a ser submetidos aos cargos mais subalternos e à exploração.

Para que o entendimento acerca da práxis e sua relação com os cinco passos da PHC seja melhor entendido, apresentar-se-á, em seguida, um quadro explicativo. Nele, encontra-se a práxis “prática, teoria e prática” integrando a teoria histórico-cultural de Vygotsky a Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani.

Quadro 3 – Pilares da Pedagogia Histórico-Crítica

PRÁTICA Nível de desenvolvimento atual	TEORIA Zona de desenvolvimento imediato			PRÁTICA Novo nível de desenvolvimento atual
	Problematização	Instrumentalização	Catarse	
Prática Social Inicial do Conteúdo				Prática Social Final do Conteúdo
1) Listagem do conteúdo e objetivos: Unidade: objetivo geral. Tópicos objetivos específicos. 2) Vivência cotidiana do conteúdo: a) O que o aluno já sabe: visão da totalidade empírica. Mobilização; b) O que gostaria de saber a mais.	1) Identificação e discussão sobre os principais problemas postos pela prática social e pelo conteúdo. 2) Dimensões do conteúdo a serem trabalhadas	1) Ações docentes e discentes para construção do conhecimento. Relação aluno x objeto do conhecimento pela mediação docente. 2) Recursos humanos e materiais.	1) Elaboração teórica da síntese, da nova postura mental. Construção da nova totalidade concreta. 2) Expressão prática da síntese. Avaliação: deve atender às dimensões trabalhadas e aos objetivos.	1) Intenções do aluno. Manifestação da nova postura prática, da nova atitude sobre o conteúdo e da nova forma de agir. 2) Ações do aluno. Nova prática social do conteúdo, em função da transformação social.

Fonte: Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica. Gasparin, 2013, anexos.

Até aqui, abordou-se acerca do que era, a que se propunha, quem embasava a Pedagogia Histórico-Crítica. Agora, o enfoque será dado ao trabalho realizado com os clássicos da literatura que foram transmutados do suporte físico, para o suporte fílmico em consonância com a Pedagogia Histórico-Crítica, possibilidades de êxito.

A transmutação dos clássicos para a dramaturgia tem sido realizada por muitos cineastas amantes da literatura, o que se pode constatar por inúmeros títulos exibidos na grande tela. Alguns mantêm o nome original da obra que lhes deu origem, outros são apenas baseados e fazem menção das histórias conferidas nos livros; histórias essas detectadas por espectadores atentos e que trazem em seu bojo, mensagens referentes a situações vividas no passado e que podem ter relação direta com o contexto atual, analisadas por meio da PHC.

Os clássicos da literatura, assim chamados, são aquelas obras ou autores que resistiram ao tempo, que são estudadas e lidas até os dias atuais, por seu caráter atemporal. Exemplo

disso é a cultura greco-romana que, mesmo sendo produzida na Antiguidade, mantém-se válida, mesmo para épocas posteriores. Autores como Descartes, um clássico da filosofia moderna; Dostoiévski, um clássico da literatura universal; Machado de Assis, um clássico da literatura brasileira, continuam sendo lidos por inúmeros amantes da literatura. Enfim, segundo Saviani (2011), ser clássico não significa ser tradicional, mas em ser essencial para o conhecimento de uma geração que se supõe transformadora.

A literatura é um dos conteúdos escolares nos quais se mostra a riqueza, a dialética entre as condições históricas específicas de produção de um bem cultural e o valor universal que esse bem pode adquirir, no decorrer da história humana. No “Manifesto do Partido Comunista”, ao analisarem o processo de formação do mercado mundial por obra da produção capitalista, Marx e Engels já haviam constatado esse poder da literatura.

Em lugar do antigo isolamento de regiões e nações que se bastavam a si próprias, desenvolvem-se um intercâmbio universal, uma universal interdependência das nações. E isto se refere tanto à produção material quanto à produção intelectual. As criações intelectuais de uma nação tornam-se propriedade comum de todas. A estreiteza e o exclusivismo nacionais tornam-se *[sic]* cada vez mais impossíveis; das inúmeras literaturas nacionais e locais, nasce uma literatura universal (MARX & ENGELS, 1989 *apud* MARSIGLIA (org), 2011, p. 11).

Há textos que extrapolam o tempo e o espaço em que foram produzidos, que são carregados de significados e podem trazer ricas reflexões para aqueles que se deixarem irromper por eles. É notório que alguns jovens desconhecem os clássicos da literatura e, por esse motivo, não se sentem atraídos por lê-los, ou sequer conhecê-los superficialmente. Entretanto, se esses textos lhes forem apresentados no suporte fílmico, a probabilidade de aguçar-lhes a curiosidade será bem maior; além de possibilitar reflexões acerca da realidade em que estão inseridos. A intenção é que os educandos, em posse desses conhecimentos que antes não possuíam, possam, agora, refletir criticamente acerca das injustiças sociais das quais são vítimas e, a partir daí, buscar a transformação dessa realidade. É o que constatamos nas palavras de Gasparin (2013, p. 139-140): “Professor e alunos modificaram-se intelectual e qualitativamente em relação a suas concepções sobre o conteúdo que reconstruíram, passando de um estágio de menor compreensão científica a uma fase de maior clareza e compreensão dessa mesma concepção dentro da totalidade.”

É por essa razão que o processo de ensino e aprendizagem deve ser feito de forma reflexiva e contínua, pois só na relação dialógica entre docentes e discentes é que o conhecimento será construído e trará mudanças significativas na vida dos sujeitos envolvidos.

E como trabalhar esses conhecimentos na perspectiva da sétima arte? É por esse motivo que se trará a contribuição de Alves (2006).

Segundo Alves (2006), o cinema é a mais complexa arte do século XX, capaz de ser a síntese das mais diversas manifestações estéticas do homem. O cinema, como arte total, consegue apresentar a verdade dos conceitos e categorias das ciências sociais, por meio de situações humanas típicas, elaboradas a partir de uma série de técnicas de reprodução aprimoradas a partir de outras intervenções estéticas (literatura, pintura, arquitetura, música entre outras). Para ele,

Além da capacidade de ser reflexo verdadeiro do real, o filme consegue ser forma mediada da própria realidade efetiva. [...] o filme não é apenas um texto, mas um pré-texto capaz de nos conduzir à autoconsciência reflexiva do mundo social, e, numa perspectiva hermenêutica, uma forma de conversação com nós mesmos e com nosso mundo social e existencial (ALVES, 2006, p. 286-287).

O cinema, além de ser uma indústria que gera milhões de empregos diretos e indiretos, é, enquanto manifestação artística, a criação humana mais sofisticada e completa que já foi produzida, visto que é uma arte síntese e, segundo Alves (2006), ainda traz aos espectadores, momentos de reflexão acerca da realidade em que vivem e os chama para uma tomada de consciência, acerca de sua existência em sociedade.

A partir do filme, podem-se apreender determinados eixos temáticos contidos na estrutura narrativa da obra, discernindo suas relações internas, explicitando uma rede de significados e significantes capazes de dar sentido à estrutura narrativa e expondo um complexo de problema, objeto de intervenção prático-social.

Na obra “Trabalho e cinema, de Giovanni Alves (2006), encontra-se a expressão hermenêutica fílmica, a qual trata da análise do filme na perspectiva de Gadamer (1998) “O significado antecipado de um todo se compreende por suas partes [e diríamos nós: partes significativas -G.A.], mas é à luz do todo que as partes adquirem a sua função esclarecedora” (ALVES, 2006, p. 297).

A obra fílmica pode tanto educar o educando quanto o educador, pois traz a ambos um momento de autorreflexividade crítica, uma catarse capaz de alterar o sentido concreto do próprio “apreender”, e é aí que reside a noção de interpretação do cinema como experiência crítica. O verdadeiro filme como objeto de reflexão crítica é capaz de nos dar uma autoconsciência profunda, catalisar uma visão mais crítica de nossas próprias identidades (ALVES, 2006).

Para que o espectador tenha uma maior compreensão da obra fílmica, ele deve estar habilitado por uma rede de conhecimento social (técnico) geral que age como a tese primordial, a partir da qual ele se apropria da obra fílmica. É por esse motivo que se abordará alguns preceitos sobre a linguagem cinematográfica.

Referimo-nos constantemente à ideia de uma “linguagem cinematográfica”, como se a existência e a significação desta linguagem fossem universalmente admitidas, quer tomemos a palavra “linguagem”, num sentido puramente retórico (por exemplo as convenções estilísticas atribuídas a contra-plongée ou ao travelling), quer a tomemos num sentido muito geral, como relação de um significante e de um significado. [...] Em suma, a situação cultural do cinema é atualmente contraditória: ele mobiliza técnicas, daí a exigência de um certo saber, e dum sentimento de frustração de não a possuímos, [...] (BARTHES, 1981, p. 19).

Abordar-se-á, a partir desse ponto, a linguagem própria do cinema, com suas particularidades e mensagens descritivas feitas através de narrativas imagéticas.

2.3 A Linguagem cinematográfica

Linguagem cinematográfica é aquele conjunto de imagens e sons que representam uma narrativa dentro de um filme. Barthes admite que a situação cultural do cinema é contraditória, pois as técnicas empregadas na sétima arte devem ser conhecidas para que sejam compreendidas, e isto requer um saber específico do espectador. É por essa razão que iremos, nessa primeira parte do tópico linguagem do cinema, esclarecer algumas particularidades dessa linguagem cinematográfica.

Segundo Rittner (2006) a palavra cinema é a forma abreviada de cinematógrafo, palavra grega que significa “kinema” movimento e “ghaphem” registrar. Portanto, a expressão cinema ou cine quer dizer registro em movimento. Esse registro é feito sobre um filme que, após vários processos de acabamento, será projetado numa superfície branca de tecido ou material plástico chamado tela.

Com a diversidade de sentidos que a palavra cinema possui, o autor citado resolveu apontar o que ele considera serem os três sentidos principais desse vocábulo que são eles: o sentido lato, o sentido restrito e o sentido estrito:

- a) cinema no sentido lato - é o conjunto dos filmes prontos, ou em fase de feitura, é a indústria cinematográfica, entendido na sua objetividade;
- b) cinema no sentido restrito - é o conjunto dos filmes feitos com a preocupação dominante de criar a beleza e agradar o chamado senso estético do homem. É

entendido subjetivamente enquanto qualidade comum a todos os filmes. Nesse sentido, a palavra cinema pode ser empregada com o significado de arte cinematográfica;

- c) cinema no sentido estrito - é a sala onde são realizados os espetáculos cinematográficos, local onde a fita ou película é exibida ao público.

É preciso que se tenha bem claro os planos de câmera, que são distanciamentos da câmera em relação ao objeto(s) e a organização desse objeto(s) dentro de um enquadramento, pois só estando familiarizado com essa linguagem é que se poderá analisar satisfatoriamente as demais imagens que serão apresentadas.

Imagem 1 – Os planos de câmera



Fonte: Pinterest³⁰

No início, quando a câmera era fixa e registrava o ponto de vista do diretor, o enquadramento não tinha nenhuma realidade específica, uma vez que se limitava a delimitar um espaço que correspondia exatamente à abertura de uma cena de teatro à italiana. Com o passar do tempo, percebeu-se que era possível delimitar e captar expressões que à certa distância seriam imperceptíveis. É por esse motivo que Barthes (1981) chama a atenção acerca do papel exercido pela posição da câmera.

³⁰ Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/849350810957984184/?nic=1> Acesso em 05 set. 2020.

Talvez a aproximação do cinema enquanto linguagem não seja nunca perfeitamente realizável; mas ela é ao mesmo tempo necessária, para evitar esse perigo de fruir o cinema como um objeto de prazer, de fascinação, completamente privado de qualquer raiz e de qualquer significação. Ora o cinema, quer queiramos ou não, tem sempre um sentido; há, portanto, sempre um elemento de linguagem que tem o seu papel (BARTHES, 1981, p. 24).

Quadro 4 - Linguagem do cinema segundo o posicionamento, o movimento e a angulação da câmera

Posições	Movimento	Angulação
Altura normal - câmera colocada à altura do ombro, como se fosse os olhos dos atores.	Panorâmica - a câmera move-se em seu próprio eixo de forma horizontal.	Frontal - a câmera está em linha reta com o nariz da pessoa filmada.
Plongée - significa “mergulho”, câmera alta, designa um olhar de superioridade.	Travelling - a câmera se movimenta em direção ao objeto gravado ou se afasta dele.	$\frac{3}{4}$ - a câmera forma um ângulo de aproximadamente 45 graus com o nariz da pessoa filmada.
Contra-plongée - câmera baixa, aquele que observa é colocado em posição inferior àquilo que está vendo.	Grua ou Tilt - a câmera é colocada sob um guindaste e se desloca na vertical.	Perfil - a câmera forma um ângulo de 90 graus com o nariz da pessoa filmada.

Fonte: Elaborado pela Autora

No próximo parágrafo, veremos a linguagem cinematográfica no seu sentido estético³¹, nas sensações e interpretações que podemos fazer do filme através das imagens, dos sons e de outros elementos nele empregados. Barthes (1981) já apresentava uma inquietação acerca do significado das imagens:

[...] Será que a imagem significa? É uma pergunta sobre a qual se trabalha, mas por agora só se podem colocar dificuldades, impossibilidades, resistências. A grande resistência da imagem a apresentar-se como um sistema de significação, é o que se chama o seu caráter analógico, ao contrário da linguagem articulada (BARTHES, 1981, p 35).

Segundo o autor, o cinema possui um caráter analógico (simbólico, relação entre significante e significado) da imagem que está ligado ao seu caráter contínuo, tanto espacial, quanto temporal, à sucessão de imagens.

O cinema nos propõe a ilusão da realidade, pois dirige-se ao sentimento que o público tem da realidade.

O “sentimento de realidade” de que aqui se fala é, contudo, outro: seja qual for o acontecimento maravilhoso que se passe no “écran³²”, o espectador torna-se sua

³¹ É a capacidade de julgar, raciocinar, apreciar e decidir o que é belo e agradável aos sentidos humanos.

³² Écran significa “tela” em francês.

testemunha, e participa nele. É por isso que mesmo tendo consciência do caráter irreal do que se desenrola diante de si, o espectador vive-o emocionalmente como um acontecimento real (LOTMAN, 1978, p. 25).

A sensação de realidade se dá porque o cinema não serve apenas para reproduzir este ou aquele objeto, mas torná-lo portador de significação.

Ao se comparar o desenrolar dos acontecimentos na vida real e no palco apesar de sua flagrante e manifesta analogia – um observador atento notará também a sua diferença: na vida real, os acontecimentos sucedem-se ininterruptamente, enquanto no tablado, mesmo se não houver montagem, a ação é como que condensada em várias partes, entre as quais há vazios preenchidos por ações interlúdios.

Nesse aspecto, a vida no cinema, contrariamente à vida real, representa uma microcadeia de pedaços justapostos (Eisenstein)³³. Mas a segmentação não acaba aqui: um filtro interpretativo vem sobrepor-se ao que vimos. Conscientes de que estamos em presença de uma narrativa artística, isto é, de uma cadeia de signos, segmentamos inevitavelmente o fluxo de impressões visuais em elementos significativos.

Ferdinand de Saussure explica melhor esses elementos significativos quando afirma que a língua é composta de diferenças e combinações que estão internas na linguagem cinematográfica. Cada imagem projetada num “écran” é um signo, quer dizer, tem um significado, é portadora de uma informação. Contudo esse significado pode ter um caráter duplo.

Por um lado, as imagens do “écran” reproduzem objetos do mundo real. Entre estes objetos e estas imagens, estabelece-se uma relação semântica³⁴. Os objetos tornam-se os significados das imagens que são reproduzidas no “écran”. Por outro lado, as imagens podem revestir-se de significações suplementares, por vezes completamente inesperadas. A iluminação, a montagem, a combinação dos planos, a mudança de velocidade, etc., podem dar aos objetos reproduzidos no “écran” significações suplementares: simbólicas, metafóricas, metonímicas entre outros (LOTMAN, 1978, p. 60).

³³ Eisenstein foi um dos mais importantes cineastas soviéticos e filmólogo. Relacionado ao movimento de arte de vanguarda russa, participou ativamente da Revolução de 1917 e da consolidação do cinema como meio de expressão artística. Disponível em: encurtador.com.br/kqvIQ Acesso em 23 ago. 2020.

³⁴ O mesmo que relação de sentido, tais como: **Sinonímia**- relação que ocorre quando diferentes palavras e expressões possuem um sentido semelhante(Ex. Cinema e sétima-arte);**Antonímia**- relação entre diferentes palavras com sentidos opostos(Ex. Noite e dia); **Hiperonímia**- relação de sentido macro das palavras (Ex. Arte: música, cinema, teatro, dança, pintura...);**Hiponímia**- relação de sentido específico de uma palavra e está contida em uma palavra com sentido maior(Ex. cinema, música, dança, etc – Arte); **Denotação** – sentido literal; **Conotação** – sentido figurado.

Há uma organização da linguagem fílmica, ela obedece a padrões particulares inerentes ao cinema, ela evolui rapidamente para que o filme seja compreendido.

Segundo Lotman (1978), a linguagem cinematográfica apresenta duas tendências. Uma, que se baseia na repetição dos elementos e na experiência cotidiana, ou artística dos espectadores, cria um sistema de expectativas. A outra, que perturba em certos pontos esse sistema de expectativas, põe em relevo no texto nós semânticos. Encontra-se, pois, na base das significações cinematográficas um deslocamento, uma deformação das sucessões, das propriedades ou da aparência habituais das coisas. Contudo, “significante e deformado” só são sinônimos nos primeiros estádios da formação da linguagem cinematográfica.

Uma obra cinematográfica faz parte da luta ideológica, da cultura, da arte da sua época. Deste modo, encontra-se ligada a numerosos aspectos da vida situados fora do filme, e este origina toda uma série de significações que, tanto para o historiador como para o homem contemporâneo são, por vezes, mais importantes do que os problemas propriamente estéticos.

A estética da imagem fílmica tem no movimento sua característica mais específica, sem falar que o som também é um elemento decisivo da imagem pela dimensão que lhe acrescenta, ao restituir o ambiente dos seres e das coisas que percebemos na vida real.

De acordo com Lotman (1978), a estrutura complexa dos sentidos é cerceada pela “narrativa feita através de imagens em movimento”. Acontece, porém, que o filme de hoje utiliza também uma outra linguagem: incorpora mensagens verbais, mensagens musicais, um maior número de relações extratextuais que se ramificam em estruturas de sentidos muito variados. Todas essas camadas semióticas formam uma montagem complexa, e as suas relações mútuas produzem também efeitos de sentido. E esta capacidade do cinema para “absorver” os tipos mais variados de semiosis³⁵ e os organizar num sistema único, que temos em vista ao falarmos do caráter sintético ou polifônico do cinema.

A linguagem musical encontrada no cinema é traduzida por trilha sonora e esta possui uma relevância considerável na obra fílmica. Para início de qualquer fala sobre a trilha sonora de um filme, é preciso antes ter em mente uma noção básica do seja esta expressão.

Segundo Santana (2005), a trilha sonora não diz respeito apenas às músicas que serão executadas,

A trilha sonora de um filme consiste nas músicas, nos ruídos e nas falas. A música considerada na sua generalidade tem um papel significativo na disposição ou

³⁵ É o estudo do processo de signo linguístico. (Ex de signo linguístico- a palavra MESA é formada de um significante e um significado, o primeiro é a parte concreta, representação gráfica ou sonora e a segunda, a representação conceitual, mental de mesa)

atmosfera do filme, ou de uma cena, uma vez que fornece a qualidade e a sensação ao espectador, de acordo com o que o realizador queira transmitir (SANTANA, 2005, p. 29).

Percebe-se que a noção de trilha sonora é ampliada, uma vez que não se trata somente das músicas que compõem o filme. De fato, tem-se a inclusão dos ruídos e das falas como partes simbólicas da trilha sonora, ou seja, há uma negação da tradicional noção de trilha sonora como um conjunto de músicas que aparecem para tornar mais belo o filme ou apenas surge como apêndice do texto visual.

Na verdade, toda ambientação sonora de um filme deve ser pensada como carregada de força de expressão, em alguns casos de cunho puramente icônico, em outros de caráter referencial e em outros dotado de uma natureza simbólica. Icônica, porque, por vezes, a dramaticidade de uma faixa sonora reproduz em seus timbres, intensidade e volumes musicais a própria tensão de uma cena ou a repetição de uma mesma música durante o filme pode iconizar a temática de uma película, em que a personagem principal não pode fugir de seu destino. Pode ser referencial quando o caráter indicial é o mais notório, o som parece construir uma imagem que remete ao mundo exterior: passos, o ronco de um motor etc. Já o nível da convenção simbólica aparece na produção fílmica de diversas formas, desde a convenção de um tique-taque do relógio como marca do passar do tempo, como a própria fala das personagens fruto da arbitrariedade da língua (SANTANA, 2005).

Se nas produções cinematográficas, os autores têm tentado inovar utilizando-se de vários elementos para tornar a sétima arte mais atrativa para os seus espectadores, na educação não deve ser diferente. As diversas investigações feitas, a procura de diferentes formas de se trabalhar em sala de aula, a inovação na didática, a busca por motivar os alunos e motivar-se para desenvolver um aprendizado significativo para ambos têm sido o desafio de muitos educadores, já que motivar é uma atividade emocional e social que exige mediações complexas da interação humana: a sedução, a persuasão, a autoridade, a retórica, as recompensas, as punições etc. Aprender a conhecer, e ao conhecer, aprender a fazer. É a partir desse aprender fazendo que se dará a apreciação da forma como foi conduzida a investigação, seus participantes, os desafios na descoberta das imagens entre outros.

3 O PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta seção, foram contemplados o percurso programático e o método utilizado para a obtenção dos resultados, os participantes da pesquisa, alunos e professores, o questionário e a entrevista feitos a eles. Esses instrumentos de investigação possibilitaram os subsídios à pesquisadora para que ficasse a par dos teóricos que embasam a prática pedagógica dos docentes, a utilização dos filmes em sala de aula, o que é abordado a partir deles, entre outros. Esses procedimentos envolvem a prática social inicial, a problematização e a instrumentalização, alguns dos passos da PHC; o como o discente se percebe no processo de ensino e aprendizagem e, ainda, de que maneira este trabalho o auxiliou a desenvolver de forma eficiente e prazeroso o cotidiano em sala de aula.

3.1 O percurso programático

A pesquisa teve um percurso que norteou o trabalho do investigador e foi desenhada em um fluxograma que se verá a seguir. Nele explanou-se o tipo de pesquisa, o momento em que ocorreu, o método de pesquisa utilizado e os procedimentos, no intuito de facilitar o entendimento em futuras leituras. A pesquisa é qualitativa por considerar que existe uma relação entre o mundo e o sujeito que não pode ser traduzido em números. É bibliográfica por utilizar-se de trabalhos já publicados, tanto na esfera da PHC, como no uso do cinema em sala de aula e exploratória por realizar uma investigação empírica, acerca do cumprimento da determinação do MEC em que os alunos do ensino médio deveriam, bimestralmente, assistirem a filmes e estes serem trabalhados em sala. Foi por meio de um Projeto de Lei de autoria do então senador Cristovam Buarque, transformado na lei 13.006/14 que complementa a LDB, que se obteve a obrigatoriedade da exibição, no mínimo, duas horas de cinema brasileiro nas escolas como complemento das atividades curriculares. É empírica por abordar experiências vividas na observação do dia a dia dos alunos na escola. É indutiva por responder as premissas: Os alunos aprendem por meio da visão; os alunos aprendem por meio da audição; os alunos aprendem por meio do tato (no ato de fazer); portanto, os alunos aprendem mais quando utilizam os múltiplos órgãos dos sentidos simultaneamente. Fez-se também a formulação de questões ou de um problema feito por intermédio de uma observação participante, em que o pesquisador e os participantes estão envolvidos de modo participativo, a pesquisa-ação. .

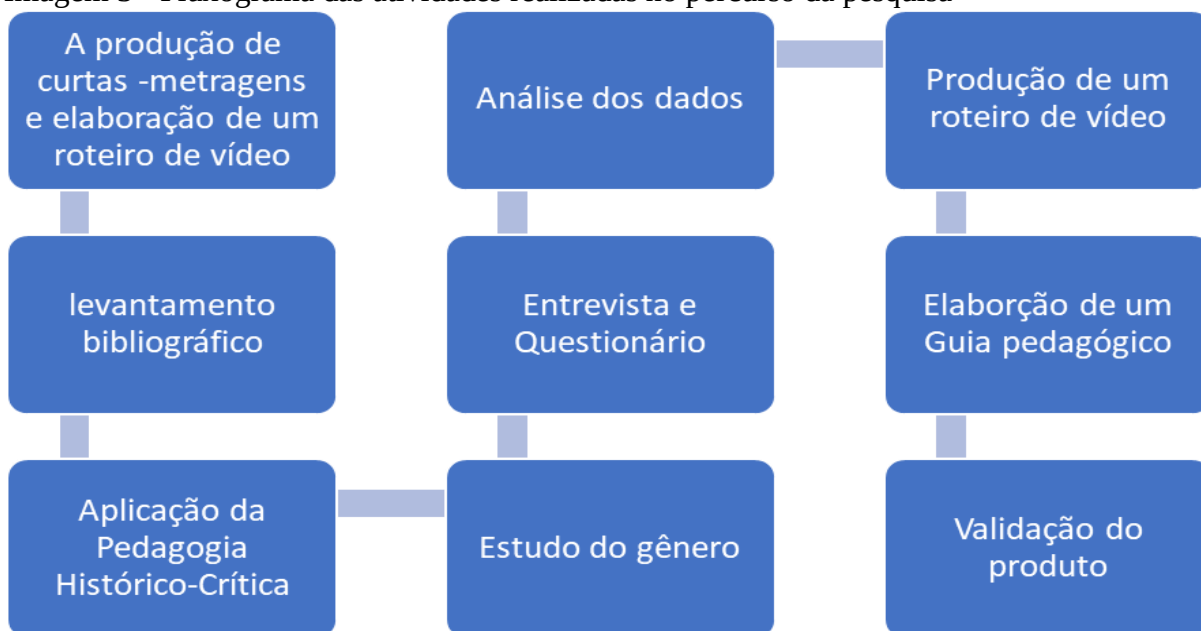
Imagem 2 - Fluxograma do percurso da pesquisa (continua)



Fonte: Elaborado pela autora

Tem-se, também, logo em seguida, um outro fluxograma referente às atividades realizadas pela pesquisadora na escola *locus* da pesquisa.

Imagem 3 - Fluxograma das atividades realizadas no percurso da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora

Esse itinerário foi realizado para pormenorizar o estudo *in loco*, sendo assim compreendido: Escolheu-se a temática a ser abordada, a produção de curtas-metragens em sala de aula, por meio de roteiro inserido em um guia; em seguida os pensadores que seriam utilizados para o embasamento teórico, as pesquisas já publicadas com a temática do cinema

como recurso didático; a aplicação da Pedagogia Histórico-Crítica no sentido de levantar questionamentos com os discentes, acerca da realidade em que vivem, o que isso tem relação com os conteúdos estudados em sala e os filmes exibidos no cinema. A escolha das imagens apresentadas se deu a partir da relação que possuíam em comum: a temática das manifestações sociais, além da possibilidade de se abordarem múltiplos questionamentos. Esclareceu-se sobre o gênero roteiro, sua importância para a construção do material pedagógico, isso na etapa de observação direta. Aplicaram-se as entrevistas e questionários e, após análise, construiu-se, de forma colaborativa, o roteiro de vídeo. A cena escolhida para roteirizar foi do filme “O Auto da Compadecida”, obra de Ariano Suassuna e já conhecida por todos os alunos envolvidos na pesquisa. A escolha por uma cena em que apareciam os personagens João Grilo, Chicó e um Cangaceiro fora da lei se deu por haver uma identificação dos jovens com as peripécias e modo de viver dos personagens citados. O título do curta é a Gaita mágica e o problema social identificado é o da exclusão social. Em seguida, elaborou-se o produto, e a validação para constatar a viabilidade do guia.

3.2 Os participantes da ação

Os sujeitos pesquisados são professores e alunos da escola de EEEP Isadora Pimenta³⁶ em um município cearense. Os docentes, em sua maioria, possuem o título de especialista e lecionam há mais de 8 anos, como professores de História, Arte e área técnica. A escola funciona em tempo integral, das 7 às 17 horas e oferta os cursos: Técnico em Administração, Técnico em Automação Industrial, Técnico em Edificações e Técnico em Massoterapia, comportando 45 alunos por turma. Os discentes recebem gratuitamente fardamento, material didático, transporte (em parceria com os municípios) e três refeições diárias - um almoço e dois lanches. No último ano do curso, que tem duração de três anos, os estudantes são contemplados também com a concessão de uma bolsa estágio para cumprirem a carga horária da disciplina de estágio curricular. Escolheu-se o curso Técnico em Massoterapia por apresentar, em sua grade curricular de formação geral comum, disciplinas cujos conteúdos podem ser trabalhados de forma interdisciplinar e por ser um segmento de estética que desperta a atenção da pesquisadora.

³⁶ O nome da escola é fictício para se preservar a identificação dos docentes e discentes

O professor Diretor de Turma³⁷ (PDT) do grupo foi bastante solícito ao receber a pesquisadora em sua turma, a qual foi dividida e, apenas, 20 discentes participaram. Foi feita a investigação com esse quantitativo de alunos, devido a própria dinâmica do curso dividi-los durante as aulas de Arte: uma parte da turma fica em sala, enquanto a outra sai para a aula de língua alemã.³⁸ Os alunos têm idades entre 14 e 16 anos e são, em sua maioria, do sexo feminino. A coleta de dados se deu através de questionário com os discentes e de entrevista estruturada com os docentes; mecanismo este que, segundo Marcone e Lakatos (2010, p. 28) representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados e tem o objetivo de obter informações importantes e de compreender as perspectivas e experiências das pessoas entrevistadas (IMHOFF, 2013, p. 31).

3.3 O pré-teste

Antecipadamente ao trabalho de pesquisa propriamente dito, foi realizado um pré-teste com alguns professores do ensino médio para que se obtivesse uma noção do tempo de formação dos docentes, se eles faziam o uso de filmes em sala de aula e quais as dificuldades encontradas para esse uso. Na entrevista com os docentes, oriundos das diferentes áreas do conhecimento, foram feitas 10 perguntas subjetivas acerca do uso de filmes em sala de aula. Escolheu-se a forma aberta para que os professores tivessem liberdade de responder de acordo com a sua realidade. No intuito de preservar a identificação destes profissionais, é que foram nomeados apenas por letras do alfabeto. É preciso deixar claro que para o corpus da pesquisa, apenas três professores (Um de Arte, outro de História e um do curso técnico em Massoterapia) terão suas entrevistas em destaque publicadas nos anexos, mantendo sempre o sigilo da identificação.

³⁷ O Projeto Professor Diretor de Turma se baseia na experiência educacional portuguesa, cujo objetivo é intensificar o acompanhamento dos alunos na sua rotina escolar e no seu desenvolvimento pessoal. Esse profissional é escolhido entre os professores da base comum para assumir a responsabilidade por uma turma específica da qual atua também como professor.

³⁸ O projeto “Escolas: uma parceria para o futuro” é desenvolvido desde 2011, pelo Departamento Central para o Ensino de Alemão no Exterior, o *Goethe-Institut*, em Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs) do Ceará. O objetivo é consolidar, através de subsídios financeiros e técnicos, o ensino de alemão como língua estrangeira e promover o intercâmbio de ideias e a troca de experiências. Disponível em: https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=92&Itemid=221. Acesso em: 16 set. 2020.

Quadro 5 - Perguntas aos professores acerca do tempo de formação

PROFESSOR	HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ EXERCE A FUNÇÃO DE PROFESSOR?
A	Há 8 anos
B	Há 15 anos
C	Há 10 anos
D	Há 10 anos
E	Há 9 anos
F	Há 8 anos
G	Há 13 anos
H	Há 12 anos
I	Há 8 anos
J	Há 8 anos
K	Há 9 anos
L	Há 10 anos

Fonte: Elaborado pela Autora

Saber o tempo de atuação dos docentes em sala de aula foi relevante para se perceber que a experiência de cada um não desabona o fato de buscarem por novas metodologias de ensino e aprimoramento das práticas docentes. Os docentes estão na média entre o início e o meio da carreira, ou seja, nem são neófitos e nem tão antigos; docentes que estão próximos do meio da carreira, uma vez que não estão no topo; docentes nesse tempo de carreira ainda dispõem de tempo para a qualificação vertical (mestrado e doutorado) a fim de, por uma lado, ampliarem as suas qualificações e, por outro, ascenderem na carreira.

Quadro 6 – Qual a disciplina, a série e as horas semanais?

PROFESSOR	QUAL DISCIPLINA, EM QUE SÉRIE E QUANTAS HORAS SEMANAIS?
A	Leciona Educação Física para turmas do 1º ao 3º anos do ensino médio, com 12 aulas semanais.
B	Leciona a Língua Inglesa em turmas do 1º, 2º e 3º anos do ensino médio, com uma aula semanal em cada turma.
C	Leciona Química em turmas do 1º e 2º anos do ensino médio, com duas aulas semanais em cada curso.
D	Leciona Língua Portuguesa em turmas de 1º, 2º e 3º anos do ensino médio com 27 aulas semanais.
E	Professor de técnica [sic] nas turmas de 1º e 2º anos do ensino médio, com 12 aulas semanais.
F	Leciona Educação Física nas turmas de 1º, 2º e 3º anos do ensino médio com 12 aulas semanais.
G	Leciona Geografia nas turmas de 1º, 2º e 3º anos do ensino médio com 25 aulas semanais.
H	Leciona História nas turmas de 1º, 2º e 3º anos do ensino médio, com 27 aulas semanais.
I	Leciona Arte nas turmas de 1º, 2º e 3º anos do ensino médio, com duas aulas semanais em cada turma.
J	Leciona Matemática (não informou em que turmas leciona).
K	Leciona Filosofia em turmas do 3º ano do ensino médio, com 24 aulas semanais.
L	Leciona Matemática em turmas do 6º ao 9º anos do ensino fundamental e nas três turmas do ensino médio.

Fonte: Elaborado pela autora

Essas informações sobre o quadro docente, sua formação, séries em que atuam e tempo de docência possibilitou também uma leitura mais compreensiva da prática profissional de cada um deles. O professor que leciona em diferentes séries precisa fazer planejamentos diferenciados e isso demanda tempo, estudo e preparação de diferentes metodologias, o que torna o trabalho mais penoso para o profissional que não pode usufruir de seu tempo livre para o lazer, mas para pensar em como dinamizar sua prática.

Quadro 7 – Acerca da importância do uso de filmes em sala de aula

PROFESSOR	VOCÊ CONSIDERA IMPORTANTE A UTILIZAÇÃO DE FILMES NAS AULAS? POR QUÊ?
A	Sim, porque auxilia na contextualização dos conteúdos.
B	Sim, porque podem ser trabalhados alguns elementos vistos, servindo de reforço ao assunto estudado.
C	Sim, porque aumenta o interesse do aluno, desperta a curiosidade e interfere positivamente na aprendizagem.
D	Sim, porque diversifica as aulas.
E	Sim, pois é uma ferramenta a mais, e o trabalho lúdico consegue prender a atenção do aluno.
F	Sim, porque auxilia a contextualizar conteúdos e gerar debates.
G	Sim, por ser uma ferramenta que traz informações em uma mídia bem aceita pelos alunos.
H	Sim, na análise e interpretação da linguagem.
I	Sim, por proporcionar outra vivência para os alunos.
J	Sim, apesar de que desconheço filmes que abordem minha disciplina.
K	Sim, para ilustrar melhor os temas.
L	Sim, pois é algo interdisciplinar.

Fonte: Elaborado pela autora

Os docentes compreendem a importância de se trabalhar com o auxílio de filmes em suas práticas e esclarecem o motivo desse uso. Para uns, auxilia os conteúdos das disciplinas; para outros, dinamiza as metodologias de ensino e, ainda, incentiva a aprendizagem. É o que pode ser mostrado nas respostas constantes no quadro seguinte.

Quadro 8 – A maneira como se utiliza os filmes (continua)

PROFESSOR	COMO VOCÊ UTILIZA OS FILMES?
A	Utilizo-os no fechamento de alguns conteúdos, para gerar um debate.
B	Não costumo utilizar filmes nas aulas por uma questão de logística.
C	Durante o desenvolvimento de explicações.
D	Relacionando à matéria.
E	Ao introduzir um conteúdo, ou complementando, ou reforçando.
F	Exibo-os para relacionar com temas. Em alguns momentos com conteúdos interdisciplinares.
G	Promovendo debates, júris simulados e avaliações parciais.
H	Para aspectos reflexivos.

I	Dentro dos temas das aulas, documentários ou cenas.
J	Não utilizo filmes ou séries.
K	Exibição na íntegra, seguido de comentário.
L	Para comparar com os livros lidos.

Fonte: elaborado pela autora

Acredita-se que a não utilização de filmes, passando pela utilização, de forma contextualizada (por diversos motivos para gerar reflexões, debates e reforço de conteúdo) até a exibição na íntegra, não pode ser feito sem um planejamento anterior, pois tem-se em mãos um rico material que, se bem utilizado, prenderá a atenção do jovem e facilitará o entendimento acerca dos conteúdos escolares.

Quadro 9 – A forma como exhibe os filmes

PROFESSOR	EXIBE-OS INTEIROS OU EM PARTES?
A	Na maioria das vezes, divido-o em duas aulas.
B	- (não respondeu)
C	Partes disponibilizadas no Youtube, mas também exibição inteira.
D	Inteiros.
E	Às vezes inteiros, às vezes em partes.
F	Partes.
G	Depende do filme. Normalmente, inteiros.
H	Inteiros, o que dificulta. Prefiro vídeos curtos ou outros suportes como os seriados e videoclipes.
I	Depende da proposta a ser abordada.
J	- (não respondeu)
K	Inteiros.
L	Inteiros.

Fonte: Elaborado pela autora

O exibir o filme em sua íntegra ou em partes depende de questões de tempo do filme, da metodologia empregada pelo professor ou de adaptação ao conteúdo da disciplina. Permite ao docente explorar cenas que serão mais pertinentes ao assunto abordado no momento da aula, e as discussões desenvolvidas após sua exibição. Vale ressaltar que quando as perguntas são mais gerais, as respostas tendem a ocorrer com mais facilidade, enquanto perguntas mais detalhadas, tendem a ter mais dificuldades de respostas. A prova disso é que uma parte dos respondentes não respondeu o modo como utiliza filmes (caso dos respondentes B e J que não responderam mais, após as perguntas serem mais específicas), assim como há uma divisão entre os docentes no modo de exibição do filme (inteiros ou partes).

Quadro 10 – O que é levado em consideração na escolha do filme?

PROFESSOR	O QUE VOCÊ LEVA EM CONSIDERAÇÃO NA ESCOLHA DE UM FILME?
A	A relação com o conteúdo abordado no período.
B	- (não respondeu)
C	Contextualização com o conteúdo de aprendizagem.
D	O conteúdo a ser trabalhado e o livro lido.
E	A mensagem trazida por ele.
F	A linguagem utilizada e a clareza das informações.
G	Relevância para o tema que eu esteja trabalhando em aula.
H	O caráter reflexivo e interpretativo.
I	Se tem relação com a aula.
J	- (não respondeu)
K	O tema do período.
L	Que seja motivacional.

Fonte: Elaborado pela autora

As respostas, em maioria, suscitam a percepção de que os professores utilizam filmes, considerando a adequação aos conteúdos das disciplinas; mas, vale comentar que é pertinente que os professores tenham cuidado com as questões de censura (conteúdo-idade, conteúdo-preconceito...) a fim de que os filmes não se tornem antipedagógicos ou sofram resistência dos alunos. Por isso, o uso *in totum*. ou em partes deve ser avaliado meticulosamente a fim de que o filme seja proveitoso para a disciplina e o ensino-aprendizagem em si.

Quadro 11 – Qual o critério para a seleção das cenas?

PROFESSOR	QUAIS OS CRITÉRIOS UTILIZADOS PARA SELECIONAR AS CENAS?
A	Relevância com o assunto de sala.
B	- (não respondeu)
C	Clareza de ideias, conexões com o objetivo de aprendizagem.
D	O capítulo dos livros, quando o trabalho é comparado.
E	Correlação com o tema que irá ser trabalhado.
F	A relação com o que se assemelha com o conteúdo.
G	Impacto das cenas e a relação com o tema.
H	O objetivo da aula.
I	O tema a ser abordado na aula.
J	- (não respondeu)
K	- (não respondeu)
L	Filme que mostre superação em momentos de dificuldade.

Fonte: Elaborado pela autora

Aqui, há uma complementariedade em relação ao quadro 10, pois os motivos que os professores justificam o uso das cenas é similar ao uso escolhido pelos filmes. Logo, a relação

entre escolha dos filmes e cenas podem exercer diversas condições de escolha: aceitação prévia do filme/cena pela turma (quando a turma já conhece ou tem curiosidade de conhecer); mudança de filmes ou cenas, conforme resistência das turmas(quando a turma possui certa rejeição ao filme ou cena); escolha de filmes ou cenas, conforme os resultados no processo de ensino-aprendizagem etc.

Quadro 12 – Sobre o projetar filmes nacionais ou estrangeiros

PROFESSOR	VOCÊ PROJETA MAIS FILMES NACIONAIS OU ESTRANGEIROS?
A	Os dois.
B	- (não respondeu)
C	Nacionais.
D	Estrangeiros.
E	Nacionais.
F	Estrangeiros.
G	Ambos.
H	Ambos.
I	Estrangeiros.
J	- (não respondeu)
K	Estrangeiros.
L	Estrangeiros.

Fonte: Elaborado pela autora

A escolha da nacionalidade do filme depende do que se quer explorar: se for o trabalho com a língua estrangeira ou a presença de efeitos especiais para se tratar de usos da física, química, biologia entre outras, e que tratem de problemas do universo adolescente, prefere-se os de origem estrangeira. Mas, se a temática for acerca da regionalidade, linguagem informal ou temáticas referentes à nacionalidade, opta-se pelos títulos nacionais.

Quadro 13 – Citar alguns filmes que você utilizou (continua)

PROFESSOR	CITE ALGUNS FILMES QUE VOCÊ JÁ UTILIZOU
A	Extraordinário, Race, A Gangue Está em Campo.
B	- (não respondeu)
C	Filmes relacionados a temas científicos químicos e filmes sociais por ocasião da disciplina projetos de vida.
D	Ensaio Sobre a Cegueira, Caroline, Triste Fim de Policarpo Quaresma.
E	Documentários de Drauzio Varella e Fantástica Viagem do Corpo Humano.
F	Raça, Extraordinário, Coach Carter.
G	Os substitutos, Muito Além do Peso(documentário), A Prova de Tudo (documentário/série).
H	História de Amor e Fúria, A Onda.
I	A Procura da Felicidade, Filmes de Arte, Lixo extraordinário (documentário).

J	- (não respondeu)
K	Persépolis e o Jardineiro Fiel.
L	Mente Brilhante, Homens de Honra.

Fonte: Elaborado pela autora

Os títulos apresentados pelos docentes revelam a grande variedade de filmes que podem ser trabalhados nas disciplinas escolares. Alguns deles podem ser explorados por mais de uma disciplina, como por exemplo, o filme Ensaio Sobre a Cegueira, que traz reflexões acerca da questão existencialista, da segregação, do egoísmo, da empatia, do trabalho em grupo, do egocentrismo, da epidemia e suas consequências, entre outros. Os professores costumam selecionar aqueles que conversam com as disciplinas que ministram. É evidente que o exibir filmes em sala de aula apresenta um certo desgaste para o professor. Isso se dá pelo fato de não se ter uma lista pronta de filmes relevantes que deem conta de mais de uma disciplina e nem de um profissional específico para auxiliá-lo na montagem e desmontagem dos equipamentos que serão utilizados; verificar também quando estes estão em bom funcionamento para o uso; além de alguns alunos que pensam ser um modo de “enrolar” aula. Tudo isso compromete o bom andamento da aula.

Quadro 14 – Quais as maiores dificuldades encontradas na utilização de filmes na sala de aula?

PROFESSOR	QUAIS FORAM AS MAIORES DIFICULDADES ENCONTRADAS NA UTILIZAÇÃO DE FILMES NA SALA DE AULA?
A	Achar um filme que tenha uma boa relevância.
B	- (não respondeu)
C	Às vezes, seriados legendados.
D	O tempo e o som.
E	Alguns alunos confundem e acham que é um momento em que podem dormir, pegar celular, ou acham que o professor quer “enrolar” aula.
F	Adequar o tempo do filme com o tempo da aula.
G	Filmes, por vezes, são vistos como uma atividade não educativa, não efetiva e que traz o argumento de “não dar aula”, coisas que veementemente discordo.
H	O tempo para a projeção e o debate, parte mais importante, mas que raramente acontece.
I	O tempo para a exibição, quebra de horário.
J	Dificuldade em encontrar filmes com temas que abordem minha disciplina.
K	Equipamentos adequados.
L	Material.

Fonte: Elaborado pela autora

Ao se analisar as falas dos professores entrevistados, percebe-se que a principal dificuldade apresentada por eles, em se trabalhar com filmes em sala de aula, é a questão do tempo de aula, por ser insuficiente para a exibição do filme em sua totalidade e a discussão

tão necessária ao final. A ideia defendida por essa pesquisadora é a de se trabalhar com a Pedagogia Histórico-Crítica, perpassando por diversas disciplinas em um mesmo filme, abordando as questões do cotidiano, relacionando-as com as matérias e refletindo acerca do que já se sabe acerca delas e o que ainda não se sabe, para se concretizar a aprendizagem.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Verificam-se, nesse segmento, as incursões feitas ao local da pesquisa com o intuito de levar o cinema para dentro da sala de aula e envolver os discentes na identificação de imagens que reproduzem personagens cinematográficas. A intenção era que os discentes pudessem problematizar os contextos nos quais as imagens estavam inseridas e refletir acerca dos acontecimentos históricos nelas ocorridos. Nesse interim, os educandos conheceram as dimensões que ancoram a problematização da PHC e puderam responder de forma crítica as interpelações feitas pela pesquisadora.

4.1 Análise do questionário com discentes

No questionário realizado com os discentes, foram feitas cinco perguntas objetivas que versavam acerca de como eles se percebiam no processo de ensino e aprendizagem, se gostavam de cinema – alguns alunos nunca foram ao cinema – informação colhida durante uma conversa informal com os discentes participantes da pesquisa. Também procurou-se saber se a utilização de filmes e vídeos, produzidos e encenados por eles, traria alguma motivação e interesse pelos conteúdos escolares. É o que será observado no quadro a seguir.

Quadro 15 - Questionário com as cinco perguntas feitas aos discentes

01	COMO VOCÊ SE VÊ NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM? A) Como espectador (só assiste) B) Proativo (age antes de ser solicitado)
02	VOCÊ GOSTA DE CINEMA? A) Sim B) Não C) Não sei
03	QUAL O GÊNERO QUE VOCÊ MAIS GOSTA? A) Drama B) Ficção científica C) Suspense D) Terror E) Comédia F) Animação
04	COMO VOCÊ SE PERCEBE NO MUNDO? A) Tímido B) Extrovertido C) Não sei
05	VOCÊ GOSTARIA DE PARTICIPAR DO ELENCO DE UM CURTA-METRAGEM? A) Sim B) Não C) Talvez

Fonte: Elaborado pela autora

Após a análise das respostas dadas, foram obtidos resultados que serão disponibilizados por meio dos gráficos que se seguem

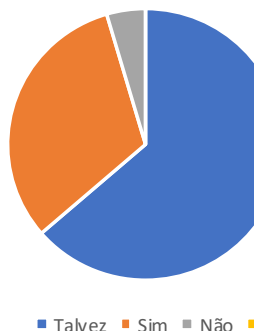
Gráfico 1- Como o aluno se percebe no processo de aprendizagem
Processo de aprendizagem



Fonte: Elaborado pela autora

- 76% dos alunos admitiram ser ouvintes, meros espectadores, aqueles que só assistem à aula, e apenas 33% se reconheceram proativos;
- A segunda pergunta se referia ao gostar de cinema, tendo 100% do grupo amantes da sétima arte;
- Acerca dos gêneros cinematográficos que eles mais apreciavam, o mais votado foi o drama, seguido da ficção científica, comédia entre outros;
- Sobre o como eles se percebem no mundo, tem-se 40% autorreconhecidos extrovertidos, 37% se consideram tímidos e 23% não souberam responder.

Gráfico 2 - Participação dos alunos na produção de curtas-metragens
Interesse em participar da produção de curtas-metragens



Fonte: Elaborado pela autora

Dos alunos entrevistados, 60% mostraram-se indecisos se gostariam de participar ou não da produção de curtas-metragens, isso porque entendiam só haver a função de ator; 30%

confirmaram o desejo de participar e apenas 10% não quiseram. Foi explicado a eles que na produção de um roteiro de vídeo há várias funções a serem preenchidas: roteirista, diretor, câmera, figurinista, maquiador, cenógrafo, continuísta, editor, sonoplasta entre outros.

Deixou-se claro para os participantes da pesquisa que a não participação do discente não traria nenhum tipo de problema para ele, e nem mesmo afetaria o seu relacionamento com a pesquisadora e com os colegas de classe. Esclareceu-se, ainda, que se houvesse algum tipo de constrangimento ao não saber responder ao questionário feito, a pesquisadora estaria presente para esclarecer as dúvidas e manter em sigilo a identidade daquele que se sentia tímido em admitir suas incertezas. Comentou-se que seriam explicadas as principais expressões acerca da linguagem cinematográfica e que poderiam aprender alguns truques de imagem através de vídeos de produção cinematográfica caseiros.³⁹

Para que o sentido da linguagem cinematográfica ficasse mais claro, assistiu-se a três vídeos que abordavam a linguagem cinematográfica: os planos (geral, médio, plano americano, primeiro plano, primeiríssimo plano, plano detalhe) e enquadramentos e o que estes querem demonstrar, como eram feitos os efeitos especiais. Mostrou-se também três imagens para que eles identificassem do que se tratava, se já haviam visto algumas delas e onde, como também o que se poderia abordar acerca delas naquele momento. Depois disso é que se tratou do que iria ser feito no curta-metragem produzido por eles.

4.2 Análise da entrevista com os docentes

O quadro que será visto, em seguida, trata-se da entrevista feita aos professores participantes da pesquisa acerca de em qual pedagogia o seu fazer docente está ancorado. Foram transcritas as respostas de três docentes, sendo um de História, um de Arte e um do curso técnico. É preciso também que se esclareça que, no momento da segunda fase da entrevista, estava-se enfrentando uma pandemia do novo Corona vírus, causador da Covid-19. As escolas estavam funcionando em estado remoto, as aulas estavam sendo ministradas via *internet* e o emocional dos profissionais estava abalado, devido à preocupação em se manterem saudáveis e não contraírem a doença, além de se conservar o equilíbrio emocional ao saber do falecimento de algum conhecido ou familiar.

³⁹ Como fazer um filme- Linguagem cinematográfica e enquadramentos, movimentos e sons. Disponível em: <https://youtu.be/VBWN41WZNY0>; <https://youtu.be/OYV7PmI6JFc> e <https://youtu.be/NwcWHeVevqE> Acesso em 07 set. 2020.

Quadro 16 – Entrevista com os professores acerca da pedagogia que ancora sua prática docente

(continua)

01	QUAL TEORIA DA APRENDIZAGEM SUSTENTA SUA PRÁTICA DOCENTE? (TRADICIONAL, ESCOLANOVISTA, TECNICISTA, CRÍTICO-REPRODUTIVISTA, HISTÓRICO-CRÍTICA OU OUTRAS)
A	- Histórico Crítica com base em Walter Benjamin, Micro História Italiana e Escola Cultural Francesa.
B	-Escanovista e histórico-critica.
C	- Tecnicista.
02	VOCÊ JÁ OUVIU FALAR DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA? SE SIM, LEMBRA DE ALGUM AUTOR QUE POSSA RELACIONAR A ELA?
A	- Walter Benjamin. Mesmo não centrando na pedagogia. Porém, nas Teses sobre história existe essa possibilidade.
B	- Sim. Dermeval Saviani.
C	- Sim. Dermeval Saviani.
03	A SUA PRÁTICA EM SALA DE AULA FAVORECE A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA INTELECTUAL DOS ALUNOS?
A	- Sim. Quando há debate. A história crítica tem essa vantagem mesmo em uma aula expositiva, pois acaba se tornando dialógica. [sic]
B	- Sim. Sempre existe discussão dos assuntos e espaço para diálogo sobre o que foi abordado.
C	- Sim. Sempre faço um momento para os debates e/ou a exposição de ideias, em cima do conteúdo trabalhado.
04	VOCÊ CONSIDERA AS DIVERSIDADES EM SALA DE AULA? DE QUE MANEIRA?
A	- Incluindo no conteúdo e na atividade. É necessário levantar o tema para poder desenvolver isso ou construir caminhos pedagógicos para o estudante chegar na discussão por si.
B	- Considero que existe diversidade de assuntos abordados. Ao discutir arte, falamos sobre o lado social, filosófico e histórico.
C	- Sim, considero. Abordando o tema de diferentes formas de ministrar o mesmo conteúdo, buscando dinâmicas diferenciadas e com temas diversos e atualizados.
05	VOCÊ ANALISA O PERCURSO DE APRENDIZAGEM E O CONHECIMENTO PRÉVIO DOS ALUNOS EM SUA PRÁTICA? DE QUE FORMA?
A	- Questionando previamente. Por exemplo sobre povos tradicionais do Brasil. Perguntar como a infância escolar abordou o Dia do Índio, qual a visão dele sobre certo aspecto cultural.
B	- Não.
C	- Sim. Questionamentos prévios. Gosto de trabalhar mapa mental sobre conteúdos anteriores para saber o que foi aprendido deles, por exemplo.
06	OS CONTEÚDOS DE SUA DISCIPLINA RESPONDEM ÀS NECESSIDADES SOCIAIS DA ATUALIDADE?
A	- Sim. Necessário que os estudantes entendam os processos e heranças históricas.
B	- Acredito que sim.
C	- Sim.
07	NO MOMENTO DE SEU PLANEJAMENTO, VOCÊ LEVA EM CONSIDERAÇÃO O FATO DE TENTAR FAZER COM QUE O ALUNO COMPREENDA A FUNÇÃO SOCIAL DO CONTEÚDO TRABALHADO?
A	- Muito basicamente. Geralmente os próprios estudantes conduzem a discussão quando algo chama a atenção já que a História Crítica questiona os sentidos comuns.
B	- Não no planejamento. Mas durante a aula sim.
C	- Sim.
08	EM SUA OPINIÃO, QUAL O PAPEL DO PROFESSOR E DA ESCOLA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM?

Quadro 16 – Entrevista com os professores acerca da pedagogia que ancora sua prática docente

(conclusão)	
A	- Estabelecer as bases para os estudantes viverem em sociedade, coletivamente e de forma solidária.
B	- Mediar os processos de conhecimento e aprendizagem.
C	- Mediar e gerenciar o processo de conhecimento. Instigar o educando a pensar, criticar, gerar dúvidas para a produção do conhecimento.
09	VOCÊ ACREDITA QUE, PARA QUE UMA TEORIA SEJA REALMENTE APLICADA, É INDISPENSÁVEL SEU ESTUDO TEÓRICO, POSSIBILITANDO A SUA COMPREENSÃO QUANTO AO QUE ELA PROPÕE?
A	- Não vejo a aplicação teórica como algo “tal qual” isso seria imposição. A teoria a partir do momento que se torna prática se alimenta de outros contextos e experiências para além dela. Conhecer a teoria é importante. Porém, o intelectual deve entender que sua aplicabilidade deve ser coletiva e não impositiva.
B	- Tentar entender do que se fala. Mas não levar ao pé da letra. Os processos estão em constante transformação.
C	- Não. Talvez a teoria deixa o processo mais denso, mas não acredito que seja indispensável, uma vez que o processo de aprendizado é construído e a vivência e a prática podem contribuir para o conhecimento e para a consolidação de uma teoria.
10	VOCÊ CONSEGUE ASSOCIAR ALGUMA OBRA CINEMATOGRAFICA COM O CONTEÚDO ENSINADO EM SALA DE AULA? JUSTIFIQUE/EXEMPLIFIQUE
A	- A Onda. Mostra como o educador mesmo conhecedor de uma teoria vivenciou sua ação direta socialmente conduz jovens a aceitar uma ideologia contrária ao que o mesmo combatia por pura vaidade e controle. Não há metodologia apenas ação. Se não há objetivo pedagógico em uma ação na escola não há ensino aprendizagem. [sic]
B	- Como estrelas na terra. Não se prender a regras e linearidades no processo de ensinar, usar bases de conhecimento teórico pra se nortear e construir um processo que vai depender do local e grupo com que vai trabalhar.
C	- Seria possível, mas confesso que nunca tentei.

Fonte: Elaborado pela autora

A partir das respostas dadas, constatou-se que os docentes entrevistados têm conhecimento acerca da Pedagogia Histórico-Crítica e de outras que lhe são semelhantes na abordagem crítica dos conteúdos e, por isso, são utilizadas algumas vezes em sala de aula.

Os docentes, aqui chamados de A, B e C, afirmaram que em suas práticas são desenvolvidas atividades que dão autonomia aos alunos de formarem um pensamento crítico acerca de conteúdos que estão sendo trabalhados, favorecendo a aprendizagem e o protagonismo dos jovens, além de subsidiar algumas discussões a partir dos filmes assistidos que abordem temáticas que sustentem pontos de vista divergentes acerca de acontecimentos históricos, políticos, sociais entre outros. Apenas um dos docentes assinalou não fazer associação entre filmes e seu trabalho com os conteúdos escolares de sua disciplina.

Percebeu-se que os professores utilizam os filmes em sala de aula, entretanto ainda não haviam pensado na proposta de os próprios alunos produzirem vídeos baseados nesses filmes e nem haviam resolvido problemas sociais neles abordados, proposta desta pesquisa.

Foi proposto que os discentes, após alguns questionamentos levantados em sala acerca de um assunto relevante para eles, assistissem ao filme, identificassem as intenções do diretor

e dos textos encenados, refletissem sobre eles, observassem o contexto histórico no qual ele fora produzido e procurassem (re)criar alguma cena dando um novo direcionamento, ou continuando a ação, ou ainda, reelaborando um outro final, condizente com as expectativas dos jovens. Os filmes, em questão, eram releituras de obras literárias já consagradas para que seja despertada a curiosidade dos discentes acerca delas: como aconteceram? Se havia outras personagens? Se algo foi omitido? Se algum personagem agiu de forma diferente? Se o contexto histórico, político e social influenciou no desfecho do filme? Enfim, o que há de diferente entre o livro e o cinema? Se o diretor conseguiu captar a essência do escritor e a plasticidade encontrada nas páginas sem ilustração.

4.3 Análise do cinema em sala de aula em contextualização com a PHC

Ver-se-á, nesta subseção as análises referentes às imagens que foram apresentadas aos alunos. Estas foram selecionadas a partir de filmes que fazem parte do universo escolar e que já foram, de alguma forma, apresentadas aos jovens por meio da TV ou do cinema.

4.3.1 Encontro com os discentes

A pesquisadora se apresentou aos alunos, disse qual era o motivo de estar ali e o objetivo da pesquisa; o porquê da investigação ser realizada em uma escola profissionalizante de tempo integral⁴⁰ e não em uma escola de ensino regular; o que eles poderiam aprender no decorrer da pesquisa; em que ela poderia ajudá-los em sua formação intelectual, relacional, emocional, cognitiva e na interação com os outros conteúdos da grade curricular da base comum do Ensino Médio. Aproveitou o momento de intervalo entre as aulas para fazer uma breve apresentação do projeto de pesquisa para um grupo de professores que estava em planejamento e pediu que eles respondessem a uma enquête sobre o uso do cinema em sala de aula: quais as vantagens e as dificuldades em inserir filmes como recurso metodológico? Os professores foram bem receptivos, prontamente responderam e devolveram as enquetes.

O professor de Arte chegou, e encaminharam-se para a sala de aula. Lá já estavam organizados: o computador, o data show e uma caixa de som, que haviam sido solicitados no

⁴⁰ Educação Profissional de tempo integral - O Governo do Estado do Ceará, através da Secretaria da Educação (SEDUC), assumiu em 2008 o desafio de implantar a rede de educação profissional no Estado. A estratégia central foi integrar o Ensino Médio à formação profissional de nível técnico, oferecendo educação em tempo integral aos jovens cearenses. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/projetos-e-programas/>. Acesso em 05 set.2020.

encontro anterior. Enquanto os materiais eram ligados, os alunos responderam o questionário solicitado. É o que se vê na próxima imagem.

Imagem 4 - Alunos respondendo o questionário



Fonte: Celular da autora

Pediu-se que os alunos respondessem a um breve questionário, no qual identificassem como se veem no processo de ensino-aprendizagem e qual a perspectiva deles com relação à temática da pesquisa. O referido questionário foi apresentado na seção anterior. Os alunos demonstraram interesse pelo assunto e foram bem receptivos. Uma das alunas perguntou se eles iriam produzir curtas-metragens que abordassem a realidade dos jovens. Respondeu-se que sim, seria referente à realidade deles, no primeiro momento; mas que a ideia seria, a partir da realidade deles e relacionada a uma obra literária, produzir um roteiro de uma cena, que lhes tivesse chamado a atenção e, então, dariam continuidade à ela, ou uma nova ressignificação, tendo-os como produtores, atores, diretor, contrarregista, figurinista, sonoplasta entre outros que compõem os profissionais envolvidos com o cinema.

O desejo de participar de um filme, ou mesmo de um curta, fazia parte do imaginário de alguns deles. Explicou-se que um filme é o resultado da combinação de elementos de linguagem de naturezas distintas, procedentes das técnicas do registro fotográfico, da composição plástica das cenas, isto é, da distribuição harmoniosa das cores em cena e das

ações, da atuação dos atores e da elaboração de sons e músicas. Foi perguntado a eles se todos os elementos elencados poderiam proporcionar algum efeito sobre o espectador. Responderam que sim, e continuou-se a explicação. Esses elementos produzem efeitos, sentidos e significados que impactam as dimensões racional e emocional do espectador de um filme. O trabalho de manipulação de tais elementos advindos de outras artes - a literatura, a fotografia, o teatro, as artes plásticas e a música- e a correlação entre elas, constitui as chamadas áreas do cinema, que materializam as ideias e as propostas estéticas de determinado filme. Apresentou-se, então, os elementos que fazem parte da área do cinema: o roteiro, a direção, a fotografia, a produção, a arte, o som e a montagem.

Algumas perguntas relativas ao gosto por cinema foram feitas aos jovens: gostam de cinema? vão com frequência à exibição de filmes? que gênero mais apreciam? entre outras. Vários questionamentos foram levantados: têm liberdade de assistir a qualquer filme? o que significa liberdade para vocês? sentem-se livres ou não? o que sabem sobre o que é ser livre? Emitiram várias respostas, as quais foram-se relacionando com as imagens que seriam apresentadas posteriormente.

A partir destes questionamentos, foram mostradas as referidas imagens e feitas suposições acerca do sentido delas em seus contextos.

E o que será visto na próxima seção é a possibilidade de articulação entre os filmes trabalhados e a PHC.

4.3.2 Trabalho com as imagens na perspectiva Histórico-Crítica

Analisou-se as imagens que foram apresentadas aos alunos nas quais foram feitos vários questionamentos, acerca das dimensões conceituais, históricas, políticas, estéticas, sociológicas, filosóficas entre outras, as quais norteiam um dos cinco passos abordados por Saviani na Pedagogia Histórico-Crítica. Deve-se ressaltar que, na maioria das películas exibidas pelo cinema, as dimensões podem ser trabalhadas, discutidas, refletidas com os discentes, trazendo bons debates para a sala de aula.

A problematização é o momento em que são feitos questionamentos em diferentes dimensões, os quais permitem que os jovens reflitam criticamente sobre o assunto em questão e tentem procurar respostas em seus conhecimentos prévios para respondê-los.

Após esse momento de reflexão e questionamento, é o momento de o professor trazer o embasamento teórico acerca do que se está debatendo, tentar trazer respostas comprovadas

cientificamente, explicações que descreva e explicita a realidade em que os jovens estão inseridos.

Ver-se-á, em seguida, as imagens que serão analisadas conjuntamente com os discentes. Deve-se esclarecer que cada uma delas apresenta um contexto histórico que será relevante para a identificação das personagens e suas representações.

Imagem 5 - O Menino do Pijama Listrado



Fonte⁴¹

A primeira imagem apresentada aos discentes foi a do filme O Menino do Pijama Listrado. Ela aborda a temática dos campos de concentração, da privação da liberdade, da aparência ao invés da essência, na qual aparece o garoto Shmuel, atrás de uma cerca de arame, com um olhar triste e perdido, vestido com uma roupa semelhante a um pijama. O que representaria a ausência de outras cores mais alegres na imagem?

A pesquisadora iniciou aquele momento, perguntando se eles a conheciam e, para surpresa dela, a maioria já havia lido o livro e assistido ao filme. Foi solicitado que falassem um pouco do que sabiam sobre ele. Qual dos garotos estava preso; se Shmuel ou Bruno, ou ainda, se ambos não estariam presos? Que pensassem se o fato de Bruno haver adentrado ao campo por sob a cerca, não seria uma forma de fugir da “prisão” em que ele se encontrava. Se haviam percebido que, na verdade, todos estavam presos de alguma forma em cadeias sociais, físicas ou fictícias.

Eles ficaram pensando e acabaram concordando que Bruno também vivia em uma espécie de prisão, pois não desfrutava de liberdade para ir aonde queria, nem brincar com quem quisesse. Passaram a perceber que poderia haver uma outra leitura do filme e não só aquela que o diretor quis repassar. Indagou-se a questão de se sentirem “presos” ou se

⁴¹ Disponível em: encurtador.com.br/gtPT3 Acesso em 05 set. 2020.

conheciam alguém que vivesse em situação similar àquela dos garotos, privados de liberdade. Obteve-se respostas variadas. Esse é o intuito do trabalho: levar os jovens a refletirem, a pensarem que pode haver um outro ponto de vista a ser examinado. Por meio do processo de abstração, a compreensão da essência dos conteúdos a serem estudados e o fato de o poderem relacionar com a realidade em que vivem suscitaria um pensamento mais crítico por parte dos discentes.

Em seguida, foi-lhes apresentada a segunda imagem, referente à bela e lendária Helena de Tróia.

Imagem 6 - Helena de Tróia



Fonte⁴²

A segunda imagem apresentada aos alunos foi a de Helena de Tróia. Alguns disseram que já haviam visto, mas não sabiam onde. Afirmaram que se tratava de uma mulher linda, perfeita, com todos os atributos que a beleza exige: alta, magra, loira de olhos claros e cabelos loiros. Questionou-se acerca do conceito de beleza: quais os padrões de beleza vigentes? Os padrões são os mesmos em diferentes contextos (lugares, épocas, situações)? Que

⁴² Disponível em: <https://br.pinterest.com/marinhoalbertin/helena-de-tr%C3%B3ia/> Acesso em 05 set. 2020.

comportamentos e problemas sociais podem ser relacionados a padrões de beleza? Tentou-se levá-los a uma consciência corporal.

Quem disse que ter os atributos de Helena de Tróia a tornavam bela? Contou-lhes um pouco sobre a história de Helena de Tróia e surpreenderam-se quando da sequência de questionamentos: se o filme Tróia fosse exibido no continente asiático, os habitantes de lá teriam a mesma opinião acerca da beleza de Helena? Eles responderam que provavelmente não, pois lá, eles devem ter um outro padrão de beleza. Continuou-se perguntando sobre quem disse que Helena era a mulher mais linda do mundo; qual seria a nação que possui esse estereótipo de beleza? Quem o instituiu?

Mudou-se o foco, agora, inquirindo-se na perspectiva deles e de seus pares. Você conhece alguém bonito (a)? Consegue ver alguém bonito(a) aqui onde estamos? Eles riram muito, foi um momento de descontração. Voltando-se a atenção à Tróia, inquiriu-se: qual teria sido o verdadeiro sentido da guerra de Tróia? Por que as pessoas vivem em guerra? Quais as consequências da guerra para a vida das pessoas? Quem ganha com isso? Você se sente vivendo em um tipo de “guerra”? Existe diferença entre batalha e guerra? O que acontece com quem perde?

A imagem apresentada em seguida faz referência a outra guerra, desta vez a uma ocorrida no Brasil há muitos anos, a qual vitimou milhares de pessoas no nordeste do país. Trata-se da Guerra de Canudos.

Imagem 7 - A Guerra de Canudos



Fonte⁴³

⁴³ Disponível em: <http://brasilianafotografica.bn.br/?p=3002> Acesso em 07 set. 2020.

A terceira imagem apresentada retratava os sobreviventes da Guerra de Canudos. Indagou-se sobre o que eles identificavam naquela cena; se ali havia homens, mulheres e crianças alegres, saudáveis e bem vestidos ou tristes, maltrapilhos e esquálidos. Eles responderam descrevendo a cena. Perguntou-se novamente acerca da guerra em si, o porquê elas acontecem? O que teria ocasionado aquela guerra? Quem se beneficiou com ela? Quem perdeu com ela? Quanto tempo durou? Quantas pessoas sobreviveram ao massacre? Enfim, problematizando cada novo ponto abordado por eles e buscando uma possível solução para elas, em cada área do conhecimento, demonstrando assim que é possível se trabalhar com um mesmo filme em várias áreas, usando os cinco momentos apresentados por Gasparin e produzindo reflexão e transformação no pensamento dos jovens.

Na imagem sobre a Guerra de Canudos, percebe-se a presença de mulheres, homens e crianças muito magras. A pesquisadora perguntou se essas pessoas eram consideradas belas, já que são magras e esse requisito significa beleza na atual conjuntura estética nacional. Eles disseram que não, que pareciam pessoas do sertão, sofridas, tristes e assustadas. Contou-se a eles um pouco sobre a história de Canudos e o que a foto retratava: eram os que conseguiram fugir do arraial de Canudos antes da chegada das tropas federais que massacraram os miseráveis nordestinos. Um correspondente do jornal O Estado de São Paulo foi enviado para fazer a cobertura dos acontecimentos, era Euclides da Cunha, escritor e engenheiro que testemunhou o massacre e cinco anos depois publicou o livro “Os Sertões” que descreve com detalhes o ocorrido.

No filme, a sociedade em geral era informada pelos meios de comunicação, que os habitantes do arraial de Canudos eram ferozes, violentos, que não queriam trabalhar e, por isso, estavam abandonando seus trabalhos nas fazendas, deixando seus patrões, que tanto os ajudaram, no prejuízo. A pesquisadora resumiu o que pode e finalizou perguntando se eles reconheciam a valentia e a violência naquelas pessoas retratadas na foto. Responderam obviamente que não; que pareciam mais ser vítimas que agressores. Refletiu-se sobre a ação dos soldados e a reação dos sertanejos, das causas que os levaram a seguir o profeta Antônio Conselheiro e se, ainda hoje, existem pessoas que seguem alguns ícones em busca da solução de seus problemas.

Foi feito um questionamento que os abrangia, uma questão hipotética, mas que também envolvia a realidade deles: digamos que vocês estudassem na escola profissionalizante o dia todo e que, em determinado momento, o diretor dissesse que vocês teriam que ficar até à noite estudando e fazendo tarefas. Após alguns dias, além de saírem

mais tarde, também teriam que pagar pelo alimento que consumissem. Começariam, então, a ficar insatisfeitos. O diretor da escola vizinha, por sua vez, oferecesse a mesma educação que vocês têm aqui; só fariam atividades na parte da manhã e no restante do dia seriam atividades lúdicas- dança, teatro, cinema, aula de violão, culinária entre outras e, ainda, teriam direito a um salário mínimo como ajuda de custo. O que vocês fariam? Ficariam na escola de origem, ou mudariam para a escola vizinha? Eles foram unânimes em responder que mudariam de escola. Então, afirmou-se que foi o mesmo pensamento que os sertanejos tiveram: eles buscavam melhores condições de vida, sem a exploração de um governo republicano, buscavam “uma terra prometida” na qual poderiam plantar, colher de forma coletiva e o que sobrasse, depois de alimentar a família, poderiam negociar, porque pertencia a eles o que produzissem.

Associou-se ao fato de a imprensa da época não divulgar o que acontecia, verdadeiramente, no arraial de Canudos com um evento ocorrido no país inteiro, no dia 22 de março de 2019, formado por professores e servidores públicos nas praças, manifestando-se contra a Reforma da Previdência. Perguntou-se a eles, se tomaram conhecimento do ocorrido pelos meios de comunicação, como tv, rádio ou jornal. Eles responderam que souberam por que não houve aula e a professora explicou o motivo do dia da paralisação. Apenas uma aluna relatou que viu em uma emissora de tv. Então foi indagado a eles o porquê de não ter sido amplamente divulgado pelos meios de comunicação, já que se tratava de um fato importante, pois não houve aula na maioria das escolas públicas da cidade. A quem interessa a omissão desses fatos? Então houve uma outra discussão sobre esse tema. A pesquisadora esclareceu que toda notícia veiculada possui um viés ideológico e, até mesmo as que não são noticiadas possuem também um viés ideológico por trás dela. Uma das alunas complementou que, da multidão que habitava em Canudos, só restaram quatro pessoas, dos mais de vinte mil habitantes: dois homens, um velho e uma criança, diante de um exército fortemente armado. Ela concluiu que houve uma carnificina naquele lugar.

Os filmes analisados pelos participantes da pesquisa, juntamente com a pesquisadora, poderiam ser trabalhados em todas as dimensões e disciplinas da grade curricular comum, bastaria problematizar o que caberia a cada uma delas. No filme em questão, na literatura, por exemplo, por ser oriundo de uma obra renomada, poderia se trabalhar a influência do contexto histórico, social, político e econômico para as escolhas feitas pelo autor da obra; na linguagem, por apresentar os regionalismos na fala das personagens; a questão da cultura, dos hábitos, da religiosidade; na História, por se tratar de um fato histórico e comprovado por meio de documentos comprobatórios; na Filosofia, pois havia em Canudos uma filosofia de

vida, em se viver em uma comunidade plantando e colhendo de forma coletiva e tudo pertencendo a todos, alimentando-se do que produziam e comercializando o que restava. Aqui, se faz uma relação com o pensamento socialista de Pistrack e Krupskaya, no qual o trabalho coletivo é valorizado por ser educativo e ensinar os homens a viverem em comunidade de forma harmônica.

Surgiu nesse ponto uma comparação com a questão do veganismo que também é uma filosofia de vida; abriu-se um parêntese para explicar o que é ser vegano. Comentou-se o enfoque sociológico do filme; o porquê de a sociedade ter reagido tão mal na questão de Canudos; por que a sociedade apoiou o exército? Talvez pelo fato de não saberem da verdade dos fatos. Abordou-se a questão da Biologia no episódio das mortes: aquelas pessoas que morriam e eram usadas como escudos nas trincheiras, o forte odor e a proliferação das bactérias, oriundas dos cadáveres garantiam o afastamento dos opositores. Que tipo de bactérias eram essas? Por que elas se proliferam? Se poderia haver uma contaminação das águas nas proximidades. Na Química, abordou-se quais seriam os processos químicos e físicos da degeneração das células? Na Geografia, qual era o tipo de vegetação encontrada no arraial de Canudos e se a localização do lugar ajudava ou não os confinados na defesa de seu território, o solo e suas intempéries; abordou-se também a economia em matemática, quanto foi gasto em armamentos e para se manter um exército de homens a disposição do governo; a estética entre outras, tudo isso para exemplificar alguns aspectos que podem ser trabalhados e, assim, constatar-se a riqueza de assuntos que poderiam ser problematizados em um único filme.

Em seguida, os alunos foram divididos em equipe de, aproximadamente, oito pessoas e foi pedido, como atividade para casa, que assistissem às três versões do filme que trata da Guerra de Tróia, já que foi sobre ela que se começou a discussão sobre guerras e suas motivações. Cada equipe deveria assistir a uma versão diferente das outras para discussão no próximo encontro. Houve ainda um questionamento: por que não assistirem todos juntos cada uma das versões? Esclareceu-se que, infelizmente, não havia tempo suficiente para que isso acontecesse.

No encontro seguinte, informaram que não tiveram tempo para se reunirem e que não seria viável assistirem ao filme em casa, pois moravam distantes uns dos outros. Decidiu-se que iriam assistir juntos em um dos encontros agendados e então deveriam responder a um questionário com treze questões, as quais abordavam sobre o entendimento que tiveram acerca do filme assistido; que prestassem atenção aos movimentos da câmera, aos enquadramentos e qual o ponto de vista do diretor do filme e o que isso poderia significar.

Antes de apresentar a quarta imagem, conversou-se acerca de quantas informações poderiam ser extraídas de uma cena, e se os muitos dados não os deixariam desorientados, afobados, “doidinhos”. Outro momento de descontração e interação entre os jovens e a pesquisadora. É importante salientar que esses momentos são importantes para o contato interpessoal entre os participantes da pesquisa. Inquiriu-se acerca do que é ser considerado um louco e quantas significações poderiam ser extraídas desse vocábulo. Alguns se auto declaram loucos por esporte, loucos por carros etc. O que pode levar uma pessoa a cometer loucuras? Quem ama é considerado louco? Essas perguntas antecederam a imagem que mostra Policarpo Quaresma, uma personagem da obra de Lima Barreto, a qual se vai conhecer através de uma breve apresentação.

Imagem 8 - Policarpo Quaresma: Herói do Brasil



Fonte⁴⁴

Em seguida, conversou-se sobre o título do filme e do comentário na parte superior do título “De patriota e de louco todos nós temos um pouco”. O que isso significa? Falou-se do livro Triste Fim de Policarpo Quaresma, de Lima Barreto, que inspirou o filme “Policarpo

⁴⁴ Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Policarpo_Quaresma,_Her%C3%B3i_do_Brasil. Acesso em 05 set. 2020.

Quaresma: Herói do Brasil”. O que lhes chamava a atenção no título do filme? Eles disseram que era a palavra herói e que, provavelmente, Policarpo teria feito algum ato de heroísmo. Contou-lhes que o filme narra a história de um homem que amava o Brasil, sua cultura e principalmente, a língua brasileira que, na opinião dele, deveria ser o tupi guarani e não uma língua importada pelos colonizadores. O quanto ele havia sido perseguido e tido como louco por amar essa língua. Inclusive, no episódio em que Policarpo sugeriu que os brasileiros deveriam falar a língua dos índios e redigiu um documento oficial na linguagem indígena. Quaresma foi hostilizado, ridicularizado e internado como louco em um hospício. Houve um momento de discussão no qual foi perguntado a eles se conheciam algo sobre o autor do livro que inspirou o filme.

Foi explicado que, algumas vezes, as obras refletem um pouco da vida de seus autores. Lima Barreto, autor do livro que inspirou o filme, era mulato, sofreu preconceito racial, foi internado várias vezes como louco por ser alcoólatra. Inquiriu, em seguida, se o alcoolismo, hoje, é considerado uma enfermidade ou um distúrbio mental? Se o racismo ainda existe no Brasil? Se eles já sofreram alguma forma de preconceito? Indagou acerca de o porquê de alguns filmes serem patrocinados e outros não; qual seria o custo de se produzir um filme? A quem interessaria a produção? Qual seria a ideologia por trás disso? Quem se beneficiaria ou não? E sobre a Língua Portuguesa: por que ela é falada aqui no Brasil? Por que não se fala a língua brasileira, já que somos brasileiros? Então foi outra discussão pelo fato de, ainda, falarmos a língua do colonizador. Há quantos anos fomos colonizados?

Explicou-se que seria interessante que eles assimilassem a linguagem cinematográfica para que pudessem escolher e delimitar a cena que iriam roteirizar. Apresentou-se, por esse motivo, um breve vídeo sobre os movimentos da câmera - panorâmica, traveling, tilt e lhes foi entregue um panfleto que explicava, em síntese, alguns detalhes que haviam visto no vídeo. Após algumas explicações, combinou-se um encontro para a semana seguinte.

Dando seguimento às investigações, a pesquisadora foi à escola receber o questionário acerca do filme que os alunos deveriam ter assistido em casa. Aconteceu, porém que não ocorreu como o previsto, pois caiu uma terrível chuva na cidade de Fortaleza, o que impediu a presença dos jovens na escola. Cerca de 70% dos alunos faltaram e o restante estava todo molhado. Então, foi pedido que os discentes repassassem para os faltosos a orientação da nova tarefa que seria fazer pequenos vídeos com base no que lhes havia apresentado em aulas anteriores; exemplos de plano geral, americano, médio, primeiro plano, detalhe, close e os movimentos de câmera.

No encontro seguinte, alguns alunos apresentaram, no celular, algumas cenas gravadas referentes aos movimentos de câmera, comprovando assim, que haviam compreendido a linguagem cinematográfica. Aconteceu, entretanto, que não se pode dar continuidade à pesquisa por estar acontecendo eventos especiais na escola. O professor de Arte sugeriu que a investigadora retornasse na semana posterior.

Como foi sugerido, na semana posterior, a pesquisadora esteve novamente na escola para assistir, junto com os alunos, ao filme Tróia. Houve alguns contratempos: o computador não funcionou; foi providenciado um aparelho de DVD, do qual não havia sido encontrado o controle remoto e tudo isso atrasou o filme em 40 min. Porém, depois de vários contratempos, conseguiu-se assistir algumas partes do filme. Esse momento foi registrado e pode ser visto na próxima imagem registrada pelo celular da pesquisadora.

Imagem 9 – Sessão de cinema com os alunos



Fonte: Celular da autora

Foi realizada uma sessão de cinema com os alunos envolvidos na pesquisa, um momento de aprendizado e muita descontração. Algumas imagens estão desfocadas para salvaguardar as imagens dos adolescentes. Assistiu-se ao filme Tróia e, muitos dos questionamentos que haviam sido debatidos foram confirmados e outras questões surgiram.

Percebeu-se a riqueza de temáticas que podem ser trabalhadas em uma obra cinematográfica, além das muitas já discutidas. Os jovens têm uma percepção bem apurada acerca da realidade que os cerca e de como uma obra pode ter relação direta com o contexto social deles apesar de ter sido feita com base em uma época diferente.

Devido ao tempo não permitir mais aprofundamento, foi deixada como tarefa para casa, o assistir ao filme “O Auto da Compadecida de Guel Arraes, que ainda não havia sido analisado com os alunos, para que eles pudessem levantar alguns questionamentos, ou identificar acontecimentos que pudessem relacionar com a realidade deles.

No retorno à escola, aconteceu um fato inédito, nunca visto em nosso século, foi sugerido que as pessoas deveriam ficar em suas casas, devido a uma pandemia com o novo Corona vírus, causador da doença Covid-19. Pensou-se que seria por pouco tempo. Contudo, com o passar dos dias, a doença se espalhou e foi decretado o isolamento social, vindo a culminar em um *lockdown*⁴⁵, obrigando a todos a permanecerem em suas casas por tempo indeterminado. O governador do estado do Ceará, Camilo Santana, por várias vezes, estendeu o prazo para o retorno das atividades escolares; mas, por orientação da Organização Mundial da Saúde (OMS), acabava estendendo o prazo por mais tempo.

Não se pode esquecer que a pandemia alterou a vida das pessoas no mundo inteiro; que as atividades essenciais, como as da área da saúde, limpeza urbana, transporte, farmácias, supermercados entre outras, foram as únicas que continuaram a desenvolver seus trabalhos, mas com um rigoroso protocolo de cuidados para se evitar a contaminação pelo vírus. As outras áreas profissionais tiveram de se reinventar e desenvolver suas atividades em *home office*⁴⁶ ou dando férias coletivas a seus funcionários. Com a escola não foi diferente.

Para não ficarmos reféns dessa situação, foi pedido que os alunos envolvidos no projeto, enviassem, após assistirem ao filme “O Auto da Compadecida”, a cena escolhida para a elaboração do roteiro. Enviaram, via redes sociais, um roteiro referente à cena em que o personagem João Grilo convence o cangaceiro Severino a ser baleado por seu comparsa e ressuscitar ao toque de uma gaita mágica, gaita essa anteriormente usada para ressuscitar Chicó que fora, supostamente, morto a faca por João Grilo. Identificaram um dos problemas sociais abordados na cena e deram uma solução para ele.

4.3.3 A cena escolhida para roteirizar

Foi a partir de um episódio do filme “O auto da Compadecida” que se desenvolveu o roteiro de vídeo intitulado de “A gaita mágica”. O referido filme já foi exibido algumas vezes na TV aberta, virou mini-série, na Rede Globo e apresenta tipos característicos do povo brasileiro. O problema social abordado foi o da exclusão social. O filme, como também a

⁴⁵ *Lockdown* – palavra inglesa que significa confinamento.

⁴⁶ *Home Office* – palavra inglesa que significa escritório em casa.

cena, foram bastante comentados pelos discentes devido à identificação que tiveram com os personagens Chico e João Grilo e também pelo fato de pertencerem à região nordeste e conhecerem de perto o dia a dia da vida no interior das cidades.

O enredo conta a história de um dia comum na cidadela de Mal Cozinhado, distrito localizado no município de Horizonte, interior do Ceará, na década de 30, quando uma dupla de amigos conversava no pátio de uma igreja, acerca da grande fome que se instaurava na cidade e o número de retirantes fugindo das áreas mais secas do sertão que emergiam para lá, em busca de alimentos e melhores condições de vida.

Enquanto eles conversavam, havia um mendigo na porta da igreja pedindo uma ajuda às pessoas que adentravam à casa de Deus. Em determinado momento, os amigos só olham para o indigente e nada respondem ao pedido de ajuda; mas, devido à insistência, acabam sendo grosseiros e impacientes. De repente, o mendigo, aproveitando-se de um descuido dos dois homens, levanta-se e anuncia o assalto. Os amigos tentam fugir, porém se dão conta de que o homem não estava sozinho: havia, ainda, um segundo bandido disfarçado e pronto para atirar no primeiro que esboçasse reação. Como Tertuliano, o mendigo, estava irado por não receber ajuda de ninguém e ainda ser maltratado pelas pessoas, resolveu que iria matar a todos que cruzassem o seu caminho.

Pediu, então, que seu comparsa amarasse os dois amigos, Toinho e Bacurau, e mirou a arma na cabeça do primeiro, que implorava por tudo quanto era mais sagrado que não o matasse. Tertuliano, já impaciente, dizia que só um milagre os poderia salvar daquele infortúnio. Foi quando Toinho se lembrou da gaita mágica que trazia no bolso da camisa. Pediu que o malvado escutasse o que ele tinha para dizer. Retirou do bolso o objeto encantado e explicou que a gaita lhe fora dada pelo padre Cícero Romão Batista, em visita àquelas cercanias, e que tudo que morria, bastava que ele tocasse a gaita, ressuscitava.

O bandido, mesmo sendo devoto do santo padre, fez pouco caso; entretanto estava pagando para ver o referido feito. Toinho, que sempre trazia em mente planos mirabolantes de escapar a qualquer situação de perigo, pegou um saquinho com sangue de galinha, que havia pego na granja para fazer um frango à cabidela no almoço de domingo, o colocou, sem que o bandido percebesse, na cintura da calça de Bacurau, que se assustou com o feito, mas permaneceu calado. Pegou a faca que trazia no tornozelo amarrada por uma cinta e desferiu um golpe na altura da cintura de seu amigo.

O sangue espirou para todos os lados, o que deu mais veracidade à cena. Bacurau caiu feito morto, e o bandido ficou de queixo caído ao ver o que havia acontecido. Muito rapidamente, Toinho pegou a gaita e começou a tocar. Bacurau começou a se mover devagar

e, aos poucos, foi se levantando até que ficou novamente de pé, dançando e pulando como uma criança. O bandido não escondia o espanto diante da cena. Disse que queria aquela gaita a qualquer custo, pois com a vida que levava, seria bem necessário ter um instrumento mágico como aquele.

Toinho explicou que só as pessoas de bom coração poderiam tocar a gaita, se esta fosse tocada por outros, não funcionaria. O meliante pensou um pouco e refletiu acerca daquela informação: teria ele, ainda, um bom coração ou não. Começou, então, a recordar e a contar o que o havia levado a cometer crimes. Lembrou-se de que, quando criança, ele e sua família moravam em um pequeno sítio, perto de Mal Cozinhado e, durante uma terrível seca, foram obrigados a sair de lá, por não terem mais dinheiro para comprar alimentos. Tertuliano era ainda criança, contudo recordava do sofrimento dos pais e irmãos. Quando o pai dele resolveu vender a pequena propriedade, o senhor que veio comprar o sítio, expulsou a todos de lá, sem sequer pagar um tostão que fosse pelas terras e ainda atirou no chefe de família, deixando-o preso a uma cadeira de rodas. A revolta cresceu no coração do menino que jurou vingança e, depois de alguns anos, encontrou e atirou no homem que fez maldade ao seu pai e saiu pelo mundo, fugindo com medo de ser preso. Desde aquele dia, Tertuliano nunca mais soube da família e vagava pelas cidades. Primeiro ele pedia esmolas, esperando que houvesse alguém de bom coração que o ajudasse. Se na cidade encontrasse ajuda, lá não assaltava a ninguém, mas se não encontrasse, assaltava e matava aqueles que considerava pessoas ruins e sem compaixão pelos miseráveis.

Os homens ouviram toda a história de Tertuliano sem emitirem um único som, estavam admirados com o relato feito. Toinho percebeu que aquele homem era apenas uma vítima da sociedade e que merecia uma chance de reconstruir sua vida e ter dignidade. Pediu desculpas por ter sido grosseiro e convidou Tertuliano para entrarem juntos no templo e fazerem uma oração. Ao ver aquele mendigo entrando na igreja, as pessoas começaram a se afastar para não se sujarem com ele. Bacurau, que escutava a conversa e já limpava o sangue que escorria pelas pernas, repreendeu as pessoas por suas hipocrisias, por pregarem amor ao próximo, e desprezarem uma pessoa que passava por dificuldades.

Tertuliano chorou abraçado ao novo amigo e reconheceu que o milagre acontecera naquele momento: a gaita mágica realizou a proeza de o fazer se arrepender das maldades que cometera e tentaria, daquele dia em diante, ser um novo homem. “Mágica” semelhante aconteceu com o comparsa de Tertuliano: o homem caiu de joelhos no altar pedindo perdão a Deus por seus pecados.

Após esse momento de comoção, os homens saíram juntos do templo e foram se refrescar em um pequeno açude que, ainda, havia nas proximidades, selando um pacto de ajuda e companheirismo entre eles que duraria por muitos anos. Toinho comprometeu-se em falar com alguns conhecidos para tentar conseguir um emprego digno para os novos amigos.

Essa pequena estória foi relatada em um roteiro e disponibilizada no guia pedagógico, mas, infelizmente não pode ser encenada pelos estudantes, devido ao cenário de pandemia.

Elenco: Toinho, Bacurau, Tertuliano, comparsa de Tertuliano. Família de Tertuliano (pai, mãe, irmãos), comprador do sítio.

Na próxima seção, será apresentado o produto educacional concebido a partir da pesquisa desenvolvida sobre o trabalho com filmes em sala de aula.

5 PRODUTO EDUCACIONAL - GUIA PEDAGÓGICO: PRODUÇÃO DE CURTAS-METRAGENS EM SALA DE AULA

5.1 Apresentação do Produto

A produção de materiais que auxiliem os profissionais da educação em suas atividades laborais cotidianas é uma preocupação constante dos programas de pós-graduação em EPT (Educação Profissional e Tecnológica) em todo o país. A importância de se pensar práticas inovadoras, que mantenham os alunos na escola e motivados a se sentirem parte do processo de ensino e aprendizagem foi que objetivou a construção deste material. Dessa forma, como seria possível atuar com a aplicação do cinema, no contexto de curtas-metragens, para o aprimoramento das metodologias de ensino e aprendizagem a partir da proposição de um roteiro de vídeo?

5.2 Objetivo

Auxiliar os docentes a desenvolverem atividades à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, tornando as aulas mais prazerosas e significativas para os discentes.

5.3 Descrição detalhada do plano de ação

O Produto será um Guia Pedagógico que trará um plano de ação explicando a maneira como, a partir dos cinco passos da pedagogia Histórico-Crítica, construir um roteiro de vídeo com e para os alunos. É interessante que se articule o planejamento com outras áreas do conhecimento, além da que está vinculado o professor executor do plano (Linguagens e Códigos).

1º Apresentar aos alunos a unidade escolar que será trabalhada no período, seus objetivos e conteúdos;

2º Previamente, o professor pesquisará filmes que abordem, mesmo que em parte, os conteúdos que serão trabalhados;

3º Em sala, o professor perguntará aos alunos o que eles já sabem sobre o assunto a ser trabalhado e o que gostariam de saber a mais (prática social inicial);

4º Articulando o contexto social dos alunos com a temática que será estudada, o professor levantará questões que deverão ser respondidas pelos alunos e anotadas no quadro;

5º A partir das questões levantadas, explicitar que o conhecimento será trabalhado nas dimensões: conceitual, científica, social, histórica, econômica, política, estética, religiosa, ideológica etc., transformadas em perguntas problematizadoras (problematização);

6º Apresentar o conteúdo científico, comparando-o com o cotidiano e respondendo às perguntas nas diversas dimensões propostas (instrumentalização);

7º Aqui, os alunos demonstrarão o novo grau de conhecimento a que chegaram (catarse);

8º O aluno manifestará na prática a sua nova atitude em relação ao conteúdo aprendido (prática social final);

9º O professor trará o filme, anteriormente escolhido, assistirá (ou não, devido ao tempo de aula) com os alunos; solicitará que seja escolhida uma cena que represente um ou mais problemas sociais, buscando uma possível solução para eles. Os alunos, em grupos de aproximadamente 8 (oito) pessoas, elaborarão um roteiro de vídeo de um curta-metragem (começo, meio e fim) com média de 15 min de duração a partir da cena selecionada.

10º No roteiro deverá constar o detalhamento da descrição da cena, do enquadramento da câmera, da locação, dos diálogos, efeitos sonoros, equipe participante e o que cada um vai fazer no curta.

5.4 Conhecendo o gênero roteiro

O roteiro é um texto predominantemente descritivo, embora apresente alguns elementos narrativos, como: ação, tempo, espaço, personagens, entre outros e que serve de base para os textos dramáticos. É a partir dele que se pode contar uma estória de maneira estruturada, observando cada detalhe que pode enriquecer o enredo.

5.4.1 O que o aluno poderá aprender com esta aula?

✓ Refletir acerca do tema abordado, expressar o que sabe sobre ele e o que tem curiosidade em saber;

✓ Formular questionamentos acerca do tema, problematizando-o em diversas dimensões;

✓ Conhecer o gênero roteiro no que concerne as suas características composicionais, estilísticas e temáticas;

- ✓ Identificar a função de um roteiro de vídeo; O roteiro de vídeo serve para explicar como o vídeo vai contar a história;
- ✓ Selecionar as cenas de um filme, produzir um roteiro e fazer adaptações;
- ✓ Produzir um curta-metragem;
- ✓ Editar as cenas gravadas;
- ✓ Resolver questões de prova relativas aos filmes e às temáticas encontradas neles.

5.4.2 Duração das atividades

De 6 a 10 aulas de 100 min cada.

5.4.3 Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com os alunos

Curtas-metragens, o gênero roteiro e a linguagem cinematográfica.

5.4.4 Estratégias e recursos

- ✓ Atividades em grupo e em consonância com duas ou mais áreas do conhecimento;
- ✓ Visualização e produção de curtas-metragens;
- ✓ Produção de um roteiro: prestar atenção nas rubricas (indicam ação, pensamento, gestos e emoção), nos diálogos - indicação da entonação da voz (se ríspida, alegre, sussurrada, surpresa);
- ✓ Os professores assistirão ao filme juntos, ou não, e observarão as dimensões que poderão ser abordadas em suas disciplinas;
- ✓ Culminância do projeto: produção de forma interdisciplinar e exibição, ou encenação do curta-metragem.

A partir de agora, a presente seção irá destacar as principais singularidades das obras selecionadas, correlacionando-as com a perspectiva histórico-crítica e orientar acerca da possibilidade de utilização das obras nas diferentes disciplinas que a grade curricular comum do ensino básico profissional e regular exigem.

5.5 Análise das obras cinematográficas

5.5.1 Filme “O Menino do Pijama Listrado”, baseado no livro homônimo escrito por John Boyne



Fonte⁴⁷

Direção: Mark Herman

Categoria: Drama

Ano: 2008

Tempo: 94min

Sinopse

Durante a Segunda Guerra Mundial, Bruno, um garoto de oito anos, e sua família saem de Berlim para residir próximo a um campo de concentração, onde seu pai acaba de se tornar comandante. Infeliz e solitário, ele vagueia fora de sua casa e, certo dia, encontra Shmuel, um menino judeu de sua idade. Embora a cerca de arame farpado do campo os separem, os meninos começam uma amizade proibida.

Cenas selecionadas para análise

⁴⁷ Disponível em: encurtador.com.br/coxKY. Acesso em 07 jun. 2020.

- Na cena de abertura, ouve-se uma música instrumental e surgem as primeiras cenas de garotos brincando livremente pelas ruas, correndo com os braços abertos como se fossem aviões buscando onde pousar. Isso dá a ideia de liberdade;
- Há uma cena, na qual aparecem algumas mulheres em um evento social: caladas, sóbrias e submissas ao marido. Essa era a condição da mulher na sociedade alemã na Segunda Guerra mundial;
- E aqui no Brasil, como era a condição da mulher na sociedade, pode-se fazer um paralelo com as da sociedade alemã? Se comparada às de hoje, há alguma diferença?
- A cena em que a avó de Bruno faz uma crítica ao nazismo. Não se podia expressar a opinião em público. Todos eram suspeitos de traição ao regime;
- A brincadeira das crianças era, normalmente, a de mocinhos e bandidos com muito tiroteio de metralhadoras, provavelmente era comum se ouvirem tiros, por estarem em plena iminência da Segunda Guerra Mundial;
- Na despedida dos amigos, fica a frustração de não levá-los juntos (Bruno saindo de mudança);
- A nova morada era uma casa no campo, isolada de outras, com cores acinzentadas, sombria, (aspecto do ambiente de tristeza), com poucos móveis. Os quartos ficavam no andar de cima. Havia janelas, das quais dava para se ver o quintal da casa e, ainda, por entre os arbustos, um local, parecido com uma fazenda, onde pessoas eram vistas com a mesma vestimenta: roupas listradas e com comportamento estranho.
- No dia seguinte à chegada, a janela do quarto de Bruno foi lacrada com tábuas e pregos para que não pudesse mais ser aberta e nem observada pelo garoto;
- Havia uma grande movimentação no interior da casa de Bruno, com a passagem constante de oficiais;
- O menino Bruno brincava sozinho e, por alguns segundos, pensa em explorar o local e descobrir como fazer para chegar até a estranha fazenda;
- Bruno faz desenhos da imagem que viu de sua janela e espera um descuido da mãe para ir até a suposta fazenda;
- Chegando lá, encontra Shmuel, um garoto judeu que morava em um campo de concentração e era obrigado a trabalhos forçados. Torna-se o único amigo de Bruno e ambos conversam através da cerca de arame;
- Há uma rápida identificação entre os garotos: ambos têm 8 anos, não têm amigos, sentem-se sozinhos e possuem uma admiração pelo pai. (Livre X prisioneiro);

- Os pais de Bruno contrataram um tutor para ministrar aulas para ele e a irmã, pois não iriam à escola. O tutor os orienta na doutrina nazista, levando a irmã de Bruno a repetir várias vezes que os judeus são ruins, perigosos e que devem desaparecer do mapa (pensamento genocida);

- Há uma cena em que vários oficiais estão fechados em um escritório na casa de Bruno e, junto com o pai dele, assistem a um breve documentário sobre a suposta qualidade de vida nos campos de concentração. Bruno assiste escondido do pai e pensa que tudo o que viu é verdade. Nada mais é que um meio encontrado pelo governo nazista de enganar o povo, para que este não suspeitasse que ali havia um lugar de trabalhos forçados e um campo de extermínio de judeus;

- Um dia, Bruno encontra seu amigo Shmuel limpando as taças de sua casa e lhe oferece biscoitos. Um oficial percebe e acusa o menino judeu de roubar a comida. O garoto diz que foi Bruno quem lhe deu e que são amigos. O oficial encara Bruno com um olhar ameaçador e este, por medo, nega a história; o que traz como consequência, o espancamento do garoto judeu (Na hora do aperto, cada um tenta se defender como pode. O que fazer em situação semelhante?);

- Na cena final, cai uma forte chuva, Bruno entra no campo de concentração para ajudar seu amigo a encontrar o pai que está desaparecido. Provavelmente, o pai de Shmuel está morto. Os pais de Bruno estão a procura dele. Uma câmera em plongée, de cima para baixo, mostra a chuva forte que cai, misturando-se ao choro da mãe e irmã do garoto nazista. A câmera dá um close no rosto do pai, que suspeita do que aconteceu com o filho e grita o nome dele. Bruno entra em um alojamento e é levado junto com os outros para um crematório coletivo, onde são impelidos a entrar para tomarem um suposto banho coletivo. As roupas são deixadas penduradas do lado de fora e todos entram pela porta de ferro que logo se fecha atrás deles. As duas crianças dão-se as mãos, as luzes se apagam dentro do recinto. Do lado de fora, a câmera vai se afastando lentamente da porta de ferro, vê-se todo o ambiente, as luzes vão ficando mais fracas até que, finalmente, se apagam (é como uma pessoa que vai desfalecendo até perder completamente os sentidos).

Dimensões do conteúdo a serem trabalhados na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica

Conceitual - O que é um campo de concentração? Você já ouviu falar em algum deles? Onde eles existiram?

Histórica -Você sabia que no Ceará, nos anos de grandes secas, 1915 e 1932, havia locais que concentravam os sertanejos, os quais, fugindo da fome, vinham para os centros urbanos e eram alocados nos “currais do governo”, verdadeiros campos de concentração? O que você entende por “currais do governo”?

Territorial – Você sabe onde ficavam os campos de concentração em Fortaleza? Já ouviu falar nos bairros: Arraial Moura Brasil, Pirambu, Tauape e Otávio Bonfim em Fortaleza?

Social – Como a sociedade reage em relação às pessoas segregadas? E em relação à condição feminina nos diferentes contextos de segregação?

Cultural – Quais as formas de o homem encarar aqueles que pensam diferentemente dele?

Política – Que orientações são dadas pelos órgãos competentes sobre os campos de concentração?

Educacional – Como as escolas trabalham com a questão da discriminação?

Estética – O que as cores e ambientes sombrios podem referenciar acerca da temática da história contada?

Psicológica – O que a solidão, o medo e a desesperança podem causar na mente das pessoas?

Religiosa – Você acredita no castigo de Deus para aqueles que procedem em desacordo com os preceitos cristãos?

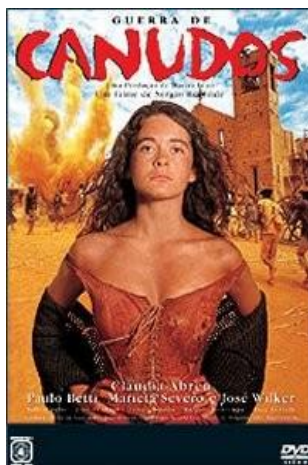
Econômica – Por que os concentrados não recebiam pagamento condizente com o trabalho prestado? Você presta algum tipo de serviço remunerado? Se sim, acha que é pago de forma justa? Justifique

Linguística - A linguagem falada no filme era formal ou informal? Qual a que você costuma usar com mais frequência e em que ambientes? O que a maneira de se expressar pode esclarecer acerca de quem fala?

Étnica – Por que algumas pessoas se sentem superiores a outras que não reproduzem o seu modo de viver, agir, pensar e se comportar? Conhece alguém na história que tenha agido assim?

Em seguida, analisar-se-á o filme Guerra de Canudos de Sérgio Resende.

5.5.2 Filme “Guerra de Canudos”, baseado no livro *Os Sertões de Euclides da Cunha*



Fonte⁴⁸

Direção: Sérgio Resende

Tempo: 2h50min

Gênero: Drama

Ano do lançamento: 1997

Sinopse

Em 1893, Antônio Conselheiro (José Wilker) e seus seguidores começam a tornar um simples movimento em algo grande demais para a República, que acabara de ser proclamada e decidira por enviar vários destacamentos militares para destruí-los. Os seguidores de Antônio Conselheiro apenas defendiam seus lares, mas a nova ordem não podia aceitar que humildes moradores do sertão da Bahia desafiassem a República. Assim, em 1897, esforços são reunidos para destruir os sertanejos. Estes fatos são vistos pela ótica de uma família com opiniões conflitantes sobre Conselheiro.

Cenas selecionadas para análise

- Na cena de abertura, a música instrumental supõe um lamento, há incidência de cores avermelhadas e alaranjadas, assemelhando-se ao ambiente árido, quente e seco do sertão. (O som influencia na ambientação do filme?);

⁴⁸ Disponível em: encurtador.com.br/bgFO9 Acesso em 07 jun. 2020.

- Era o ano de 1889, ano da Proclamação da República, o sertão ainda não conhecia o advento da fotografia, tudo girava em torno da religiosidade. O negócio era de Deus ou era do Diabo (Questão maniqueísta). A fotografia era considerada um milagre;
- Ano em que Marechal Floriano Peixoto se tornara Presidente da República. Este cobrava impostos dos mais pobres confiscando os poucos bens que lhes restava. (Reflexão acerca do pagamento de impostos: é necessário pagar? O que é feito dele? Em que deve ser empregado?);
- Antônio Conselheiro andava pelos sertões (êxodo) arrebanhando aqueles que estavam insatisfeitos com a miséria em que viviam e nutriam a esperança de encontrar um lugar melhor para viver” A Terra Prometida”. Ao encontrarem um velho poço, em 1893, o beato resolveu que ali seria construído o arraial do Bom Jesus (o arraial de Canudos);
- Conselheiro profetizava que o sertão iria virar praia e que a praia iria virar sertão. (Você conhece a cidade de Nova Jaguaribara no Ceará?) Já ouviu alguma canção com este refrão: “O serão vai virar mar, dá no coração, o medo que algum dia, o mar também vire sertão”?);
- A imagem da cruz como símbolo do cristianismo, da fé do povo sertanejo e a escola como esperança de progresso;
- Outra forma de abandonar a vida miserável era se tornando amásia de coronel nas casas de prostituição (aliciamento de mulheres para as casas de prostituição);
- Linguagem típica dos nordestinos moradores do sertão baiano. Ex. Pra riba” (Linguagem regional);
- Confronto entre soldados e sertanejos (Lei X fora da lei);
- Quem tem o dom da oratória, tem o dom do convencimento;
- Cores da farda do exército- vermelha e azul. (O vermelho que dá ideia de poder, e o azul, a nobreza - segundo a espiritualidade);
- Cor da farda dos sertanejos: azul clara (Cor que simboliza a serenidade, tranquilidade);
- Percebe-se a exploração do sertanejo pela força do capital. Alguns eram donos dos meios de produção, mas foram expropriados pelo pagamento de diversos impostos;
- Linguagem impressa em fachadas e cartazes - em alguns lugares a palavra Brazil estava grafada com Z e comércio com 2 emes;
- Questões para se refletir (Por que, em guerras, os vencedores dos embates costumavam cortar a cabeça dos adversários? Qual o significado dessa prática terrível?);

- Percebe-se, em algumas cenas, a indicação de que houve desvio de dinheiro público que seria para a compra de alimentos e para a manipulação da imprensa (Só se publica algo após ser conferido pelo comandante da operação);
- A insanidade mental de Conselheiro quando diz que aqueles que morrerem lutando só entrarão no céu, se tiverem passado pelo fogo, pois ele purifica. No dia do incêndio em Canudos, vários sertanejos são observados cometendo suicídio (genocídio⁴⁹), entrando nas barracas em chamas. Entretanto, segundo ele, se a pessoa morresse por arma branca, estaria condenada ao inferno;
- Observar nas imagens do filme: a arquitetura na construção das casas, vestuário das personagens, vegetação típica do lugar, usos, costumes, espaços geográficos (relevo, clima, vegetação,) contexto histórico da história do filme.

Dimensões do conteúdo a serem trabalhados na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica

Conceitual – O que você entende por conflito? A Guerra de Canudos pode ser considerada um conflito? Por quê?

Familiar – Você costuma dar importância a opinião de seus pais ou responsáveis acerca de suas decisões? Por quê?

Histórica – O que a Proclamação da República trouxe de novo para a população sertaneja? Hoje vivemos em uma República?

Social – Você sabe o que é ser uma amásia? Como a sociedade via e vê hoje esse grupo de pessoas?

Territorial – Por que as pessoas buscam demarcar seus territórios? O que você entende por êxodo?

Estética – As cores avermelhadas e a muita luminosidade nas cenas do filme conotam alguma significação? Essas cores podem trazer algum tipo de sensação em que assiste ao filme?

Musical – O que a música instrumental pode expressar acerca do ambiente, ou da cena de um filme?

Religiosa – Por que as pessoas costumam seguir um líder religioso? O que é ser um homem de Deus? Você se considera um?

⁴⁹ Genocídio – extermínio deliberado, parcial ou total, de uma comunidade, grupo étnico, racial ou religioso. (Dicionário Michaelis de Língua Portuguesa)

Econômica – Por que as pessoas devem pagar impostos? Qual a importância deles para a manutenção dos serviços públicos? Você paga impostos?

Política – Havia alguma proposta do governo para os moradores do Arraial de Canudos? Por que os políticos se sentiram incomodados com a formação desse povoado?

Cultural – Qual a diferença de costumes entre os moradores dos centros urbanos e os dos moradores do sertão?

Filosófica – Qual a filosofia de vida encontrada nos moradores de Canudos? Havia algum princípio moral a ser respeitado?

Linguística – A linguagem utilizada pelas personagens era formal ou informal? Observou se havia algum regionalismo nas falas? Qual tipo de linguagem você costuma usar com mais frequência e em que situações?

Geográfica – A vegetação e o solo são idênticos em todas as regiões do país? Por quê?

Arquitetônica – Como eram as construções no arraial de Canudos? Você já viu construções semelhantes em sua comunidade?

Entre outras.

A partir deste momento, analisar-se-á o filme “O auto da Compadecida”. Este filme foi o escolhido, por parte dos alunos, para ser representado em um roteiro de vídeo a partir de uma cena que explore um problema social, para o qual buscou-se uma solução.

5.5.3 Filme “O Auto da Compadecida”, baseado na obra homônima de Ariano Suassuna



Fonte⁵⁰

⁵⁰ Disponível em: encurtador.com.br/IDIJZ Acesso em 07 jun. 2020.

Direção: Guel Arraes

Ano: 2000

Gênero: Comédia

Tempo: 1h44min

Livro 1955- Adaptação para a TV 1999

Sinopse

O filme mostra as aventuras de João Grilo e Chicó, dois nordestinos pobres que vivem de golpes para sobreviver. Eles estão sempre enganando o povo de um pequeno vilarejo no sertão da Paraíba, inclusive o temido cangaceiro Severino de Aracaju, que os persegue pela região. Somente a aparição da Nossa Senhora poderá salvar esta dupla.

Cenas selecionadas para análise

- Na abertura do filme, tem-se a cena de uma dupla chamando as pessoas para um evento religioso que aconteceria na cidade e que traria o julgamento de algumas pessoas diante de Jesus e de Nossa Senhora (Situação comum das histórias contadas inúmeras vezes de maneira oral, já predizendo o que iria acontecer);

- O personagem João Grilo, em torno do qual todos os acontecimentos são desenvolvidos, é um tipo desprovido de beleza, pobre, miserável, amarelo; entretanto, muito inteligente, perspicaz, astuto, criativo, articulista, amigo e engraçado. Os brasileiros se identificam com esse personagem, pois, assim como ele, lutam diariamente pela sobrevivência. João grilo subverte as questões morais para sentir o prazer de se vingar ou aniquilar os preceitos de ordem e lei praticados por aqueles que detêm o poder; quer seja da igreja, representada pelo padre e bispo; quer seja pela burguesia, representada por Eurico, Dora e o Major Antônio Moraes;

- A peça retoma elementos do teatro popular, contidos nos autos medievais e da literatura de cordel, para exaltar os humildes e satirizar os poderosos e os religiosos que se preocupam apenas com as questões materiais;

- As manifestações artísticas da Idade Média sempre estiveram vinculadas à igreja (Anúncio do que ocorrerá na igreja – um filme religioso);

- Reflexão acerca da fragilidade e a susceptibilidade das convicções e das fraquezas humanas;
- O elemento religioso, a cultura popular, a presença do anti-herói (João Grilo), e a linguagem simples e carregada de regionalidade;
- Surpresa (Os religiosos, o padeiro e sua mulher seguem para o purgatório, enquanto Severino e seu capanga encaminhados para o paraíso, por terem sido defendidos por Nossa Senhora que disse serem ambos vítimas do sistema.) Aqui, Nossa Senhora Aparecida, padroeira dos brasileiros, é renomeada de Compadecida porque aflora nela um sentimento de comprometimento com a desgraça e o sofrimento do povo que adota;
- Os indícios que apontam a região do Brasil onde se desenrola a trama (cenários, vestimentas típicas do sertão nordestino);
- Cenas que expressam a exploração do povo, crítica ao sistema, história contada do ponto de vista dos humildes e a contação de vários causos feitos por Chicó.

Temas para discussões

- O porquê de muitas pessoas, na atualidade, amarem mais os animais de estimação que as pessoas, seus semelhantes. (Observar o amor excessivo da mulher do padeiro por seu animal de estimação);
- A luta diária pela sobrevivência; a fome; a miséria; a dor; a pobreza (Os protagonistas vivem do emprego na padaria e de fazerem pequenos ‘bicos’);
- A convivência com as diferenças sociais” (O pedinte na porta da igreja sem que ninguém dê uma esmola; o tratamento dado ao coronel rico da região);
- A crítica às instituições sociais: à igreja, ao casamento de aparências (infidelidade conjugal), o patriarcalismo com o pai escolhendo um marido para filha, dando-lhe um dote; às instituições de caridade;
- A violência banalizada; o coronelismo; o contador de causos (estórias); a linguagem empregada (variação linguística), com ditos populares (dando uma pilôra, os diversos tipos de corno, O dito em inglês - I love you - que, segundo Chicó, significa morena em francês);
- O Bispo utilizando expressões em francês. (O porquê dessa ênfase à língua francesa, há relação com o contexto temporal da criação do livro?);

- Observa-se que os tipos sociais universais não recebem nomes próprios, mas apenas características. Os nomeados são as personagens principais e o representante da alta burguesia Major. Antônio Moraes (Título comprado por ruralistas à época. O que isso pode significar na atual conjuntura política do País?);
- Reflexões de Chicó acerca da morte - a morte iguala todos os seres vivos (Essa reflexão vem de uma personagem sem formação educacional);
- No final, há um efeito moralizante, conforme os preceitos do cristianismo católico; bem aos moldes do teatro medieval de Gil Vicente;
- Na Igreja Católica, Nossa senhora é a advogada dos pobres e intercede por eles a Jesus Cristo. No filme, a surpresa é: Nossa Senhora Aparecida, padroeira do Brasil, deveria ser negra; no entanto, negro é o Cristo. Ela intercede por Severino e seu capanga, argumentando que ambos nasceram bons, mas foram as circunstâncias que os corromperam;
- O grupo de personagens criado por Suassuna não é apenas maravilhosamente divertido; é, também, hábil ao representar praticamente todos os principais grupos sociais de um país notório por suas contradições neste âmbito: temos a pequena burguesia (o Padeiro e sua esposa); o clero (Padre João e Bispo); o poder político (o Major); e, é claro, a população predominantemente pobre e servil (João Grilo e Chicó). O Auto da Compadecida não é, portanto, apenas uma farsa divertida, mas um grande retrato crítico de nossa sociedade e das hipócritas relações estabelecidas entre seus membros (onde há uma grande diferença entre benzer a cachorrinha de um padeiro e a de um major, por exemplo). Com muito humor, Ariano fala sobre a miséria humana, como avareza, racismo e das desigualdades sociais. E, ainda, consegue realizar uma magnífica síntese de duas tradições: a dos autos da era medieval e a da literatura picaresca espanhola. Na era medieval, a cultura era indissociável da religião, mesmo porque a Igreja controlava tudo com mão de ferro. A Igreja cultivava os autos dramáticos de devoção aos santos para doutrinar e tolerava os autos cômicos para divertir o povo. A tradição da literatura picaresca espanhola vem da cultura popular e chega ao ápice no Dom Quixote, de Cervantes.

Dimensões do conteúdo a serem trabalhados na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica

Conceitual – O que você entende por julgamento?

Literária – O que é um Auto religioso? O que você entende por literatura de Cordel? Quais os temas mais frequentes nela?

Social – Quais os tipos sociais mais evidentes em sua comunidade? (O conquistador, o marido traído, a esposa traída, o malandro, o religioso, o preguiçoso, o ingênuo, os poderosos, a mulher infiel, etc);

Histórica – O que significa ser atemporal? Houve alguma mudança no comportamento humano nas últimas décadas?

Cultural – As histórias contadas de “pai pra filho” oralmente ainda permanecem na atualidade?

Religiosa – o que é o maniqueísmo? A questão maniqueísta ainda é vista nas igrejas?

Estética – Qual a sensação em presenciar um julgamento em que as expectativas são frustradas?

Comportamental – O porquê de tantas pessoas, na atualidade, afirmarem ter mais amor aos animais que aos seus semelhantes?

Política – Por que as políticas de governo favorecem os mais abastados economicamente em detrimento dos mais humildes?

Linguística – A língua falada pelas personagens é típica de qual região do país? Por que se valoriza tanto a língua estrangeira?

Filosófica – O que iguala todos os homens, segundo o pensamento do personagem Chicó?

Econômica – As personagens João Grilo e Chicó recebiam salário pelo trabalho prestado?

Entre outras.

Analisar-se-á, em seguida, o filme Policarpo Quaresma o herói do Brasil, filme do qual se pode abordar vários questionamentos acerca da política, história e sociedade brasileira no início do século XX.

5.5.4 Filme “Policarpo Quaresma o Herói do Brasil”, baseado na obra *Triste fim de Policarpo Quaresma* de Lima Barreto



Fonte⁵¹

Direção: Paulo Thiago

Gênero: Histórico/ Comédia

Tempo: 120 min

Ano de lançamento: 1988

Sinopse

O major Policarpo Quaresma é um sonhador. Um visionário que ama o seu país e deseja vê-lo tão grandioso quanto, acredita, o Brasil pode ser. A sua luta se inicia no Congresso. Policarpo quer que o tupi-guarani seja adotado como idioma nacional. Ele tem o apoio de sua afilhada, Olga, por quem nutre um afeto especial, e Ricardo Coração dos Outros, trovador e compositor de modinhas que conta a história do nosso herói do Brasil. Tem o apoio de alguns cidadãos, mas também o desprezo de muitos outros.

Cenas selecionadas para análise

- A cena de abertura ao som do chorinho, com desenhos caricaturais das personagens principais, em cores vivas -vermelho, verde, amarelo, azul entre outras, sugere algumas das temáticas que serão tratadas no filme;

⁵¹ Disponível em: encurtador.com.br/fkrQ1 Acesso em 07 jun. 2020.

- A primeira cena mostra um cidadão gritando: Fogo no país!! (Essa expressão pode ser interpretada de duas formas: a primeira, a qual se refere o sujeito, é o jornal “O país” que está literalmente em chamas; a segunda é pelo fato de ser o ano de 1893, período de revoluções, reformas radicais e movimentos sociais acontecendo no centro da capital, Rio de Janeiro, onde os ânimos ficam acirrados);

- O cantor Ricardo Coração dos Outros sai cantando a história que se vai iniciar, dando uma prévia acerca do que vai acontecer. (Similar à abertura do filme O Auto da Compadecida, na qual as personagens Chicó e João Grilo narram o que vai acontecer no filme);

- Em uma manifestação de estudantes que ocorre na frente da câmara dos deputados, onde Policarpo está, observam-se faixas com as seguintes mensagens: “Fim do paiz dos miseráveis: Brazil Republicano” (Brazil e paiz grafadas com Z. “Pela pátria, pela República”, “Fora carrasco”, movimentos sociais sendo reprimidos à bala pela força policial, enquanto gritavam: “Floriano Peixoto, tirano!!” Neste filme, encontramos o mesmo contexto político de A Guerra de Canudos;

- A morte do estudante que foi baleado durante as manifestações e a absolvição do assassino demonstram a fragilidade da lei para os menos abastados;

- Segundo Policarpo, ocorrera um ritual tupi-guarani para dar fertilidade à noiva;

- A câmera detalha em uma sequência narrativa por meio das imagens: o rosto de Ismênia, o retrato de Cristo, o rosto de Policarpo e vai detalhando mais ainda: os olhos de Ismênia, olhos de Policarpo, boca de Ismênia, navalha, vela, o coração de Cristo. Ismênia com os olhos fechados, vidro com amoníaco, vela, boca de Policarpo, lábios de Ismênia se abrindo suavemente e o casal se entregando ao desejo, praticando o ato sexual. Durante o ato, Policarpo profere palavras em Tupi-Guarani. Percebe-se o conflito pelo qual passa a personagem feminina ao desprezar tudo aquilo em que acreditava, para se entregar ao homem amado, já que iria se casar com outro por uma convenção social;

- Policarpo surta e é levado para o manicômio em uma camisa de força. Lá questiona o médico acerca do que é ser considerado normal. O que define a normalidade? Argumenta com o médico, após ler vários livros sobre saúde mental, acerca do que seria uma conduta normal. (O que dizer dos grandes gênios, corajosos vanguardistas etc. Prisão para os que pensam diferente?);

- Ismênia é abandonada pelo noivo, enlouquece e está fraca dos pulmões (o que é ser fraca dos pulmões?) Chega ao manicômio em busca de Policarpo e morre em seus braços;

- Policarpo recebe alta e resolve tentar a vida na agricultura, compra o sítio “O Sossego”;
- No sítio, ele lida com a religiosidade (curandeirismo), autodefine-se como ateu e precursor da reforma agrária, ao doar terras para os miseráveis e desvalidos que o procuram em busca de ajuda. Realiza vários estudos para se trabalhar a terra da maneira correta;
- O uso de agrotóxicos na agricultura para salvar a lavoura empestada de formigas saúvas. Nesta cena, Policarpo assemelha-se ao personagem Dom Quixote que saía para lutar contra seus moinhos de vento;
- Policarpo alista-se para participar da guerra, no episódio da revolta armada no intuito de defender os interesses do Marechal Floriano Peixoto. Acontece, porém, que ele interfere nos planos do presidente e, por esse motivo, é colocado à frente de um batalhão formado pelos loucos que conhecera no manicômio;
- Espião dentro da própria família (marido de Olga que ameaça deportar o pai dela ou denunciá-lo por traição ao governo);
- Policarpo é preso acusado de traição e é levado para a Ilha das Cobras, local onde ficavam os presos políticos, após denunciar as atrocidades que estavam acontecendo com os prisioneiros de guerra que eram mortos sem um julgamento justo. O próprio presidente é quem manda fuzilá-lo. (Você conhece alguém que foi vítima de injustiça ou foi traído por aquele em que depositava plena confiança?);
- Policarpo, na prisão, recebe a visita de Olga que confessa seu amor pelo padrinho; os dois se beijam. O guarda da prisão (conhecido de Policarpo do manicômio) diz que já está na hora de ele, Policarpo, transformar-se em herói do Brasil. (O que faz de uma pessoa comum ser considerada um herói?);

Temas para discussões

- Vizinhos espionando por sobre o muro, fazendo juízo de valor acerca da conduta do Major Policarpo Quaresma, por este estar aprendendo a tocar violão, já que o violão, à época, era considerado um instrumento da malandragem, coisa de gente sem classe;
- A imagem do sapo em destaque, no jardim, deixando sugestiva a ideia de que o sapo, ao ser beijado, transformar-se-á em um príncipe (complexo de cinderela, das moças da época);
- Citações em francês como sinônimo de eloquência, status social;

- Arranjos políticos X interesses pessoais;
- A condição da mulher na sociedade - submissa, embora algumas fugissem desse padrão (Olga e Ismênia);
- A leitura - considerada sem importância pelos homens da sociedade (oficiais e civis) e de pedantismo o que as pessoas que leem têm);
- Remédio para desmaio - água com açúcar e amoníaco (O que essa mistura química pode produzir?);
- O uso da sangria- Policarpo, ao despertar de um desmaio, pede a Ismênia que lhe faça uma sangria (O que esse procedimento traria de benefício ao paciente?);
- Falsidade das relações sociais (casamentos arranjados, colegas de trabalho zombando de Policarpo, o jogo de interesses);
- Maneira de os Tupinambás receberem seus convidados (Policarpo recebe a afilhada e o pai dela chorando e se descabelando);
- O que a personagem de Policarpo quis dizer com as frases: “A ciência pensada em prol da agricultura”; “Neste país, a necessidade faz a profissão”; “O pensar cava abismos entre os homens”; “A educação vai mudar o país”. O que fiz da minha vida?” “Será que mereço este triste fim?”;
- Policarpo é levado para ser fuzilado. Ele morre gritando: “Viva o povo brasileiro!” (Por que, na sua opinião, Policarpo, mesmo na hora da morte, acredita no poder e bondade do povo brasileiro?);
- A cena final mostra o barco que levava Olga e Ricardo para a última visita a Policarpo e, no fundo musical, uma canção de Ricardo contando o desfecho da história. (O barco vai cortando as águas, como quem nada em sentido contrário à situação posta).

Dimensões do conteúdo a serem trabalhados na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica

Conceitual – O que é ser um visionário? Você se considera um? Justifique.

Histórica – Em que contexto histórico, político e social se desenvolve a história do filme?

Social – Qual a condição da mulher na sociedade observada no filme? Hoje continua igual? Justifique.

Familiar – O modelo familiar expresso no filme é considerado tradicional ou moderno? Justifique.

Estético – Alguma cena do filme causou emoção em você? Emoções como raiva, decepção, vontade de rir, ou chorar, ou refletir sobre algo.

Filosófico – O fato de as patentes militares serem dadas às pessoas sem nenhum tipo de formação é considerado ético?

Econômico – Por que os grandes latifundiários não aceitam a reforma agrária?

Linguística – Você acredita que algumas expressões verbais apresentam dupla significação?

Comportamental – É comum haver pessoas que espionam a vida de outras?

Musical – Quais as características dos gêneros musicais: modinha e chorinho? Quais os temas abordados nessas canções?

Religiosa – O sexo antes do casamento é considerado pecado? Justifique.

Política – Por que os estudantes do filme faziam protesto? Você acha viável reivindicar algo que julga ser justo?

Literária – Na literatura infantil, em que o sapo era transformado ao ser beijado com amor por uma donzela? No filme, havia algum “sapo” que poderia ser transformado para casar-se com uma dama?

Legal - Há alguma lei que proíba as manifestações sociais?

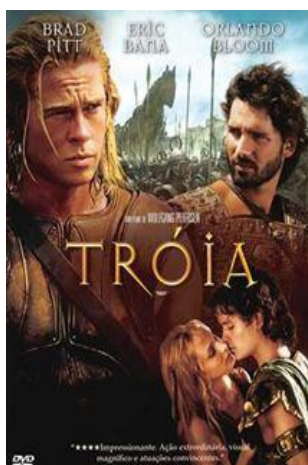
Cultural – O que as pessoas costumam fazer quando se deparam com o desmaio de alguém?

Químico científica – Qual a reação química resultante da combinação de água, açúcar e amoníaco?

Entre outras

Analisar-se-á, em seguida, o filme Tróia, única obra estrangeira selecionada para ser trabalhada por servir de introdução para o estudo da literatura no ensino médio.

5.5.5 Filme “Tróia”, baseado na obra literária o conto épico *Ilíada* de Homero



Fonte⁵²

Direção: Wolfgang Petersen

Gênero: Épico, ação, aventura

Tempo: 163 min

Nacionalidade: EUA, Reino Unido.

Ano: 2004

Sinopse

Filme baseado no conto épico “A Ilíada”, de Homero, pai da literatura ocidental, conta a história da batalha entre os reinos antigos de Tróia e Esparta, que se iniciou após um enlace amoroso entre um príncipe e a esposa de um rei. Durante uma visita ao rei de Esparta, Menelau, o príncipe troiano Páris se apaixona pela esposa do rei, Helena, e a leva consigo para Tróia. O irmão de Menelau, o rei Agamenon, que já havia derrotado todos os exércitos na Grécia, encontra o pretexto que faltava para declarar guerra contra Tróia, o único reino que o impede de controlar o Mar Egeu.

Cenas selecionadas para análise

52

Disponível em:
encurtador.com.br/aorQX Acesso em 07 jun. 2020.

- O filme se inicia com uma visão panorâmica de um enfrentamento entre os guerreiros mais poderosos de dois exércitos. De um lado, o representante de Micenas, Aquiles, e do outro um gigante da Tersália. A vitória daria ao exército vencedor a submissão do vencido. É nesse embate que se apresenta a rebeldia de Aquiles em relação ao seu rei;

- As cenas que apresentam o motivo declarado da guerra - Vingança pelo rapto de Helena, esposa de Menelau, pelo príncipe Páris de Tróia, e, ainda, os motivos não declarados- Agamenon, irmão de Menelau, desejava conquistar Tróia e se tornar o rei mais poderoso do Ocidente e, assim, conseguir uma importante rota comercial;

- Na cena em que os navios saem ao mar com cada embarcação levando a bandeira de seu reino, o barco de Aquiles ostentava uma bandeira negra que significa sem rei, sem comando, independente e autônomo;

- O Cavalo de Tróia - símbolo do engano (Nome dado na atualidade a um vírus de computador, presente de grego- algo ruim, sem valor, aparentemente bom, mas destrutível);

- A cena em que se sugere a estória da vulnerabilidade do calcanhar de Aquiles, o qual se tornou vulnerável quando, ao ser mergulhado nas águas do rio Estige, seu pai o segurou pelos calcanhares, tornando-se o único local mortal do herói. (Hoje, quando se tem um problema que apresenta uma vulnerabilidade, dizemos que esse é o calcanhar de Aquiles do problema, ou a fragilidade de algo ou alguém).

Temas para discussão

- O que pode ser considerado honra para um povo?
- A fidelidade conjugal deve ser preservada?
- Como é vista, pela sociedade, a mulher que abandona seu lar em nome de uma paixão arrebatadora?
- A figura do conquistador está presente em nossa sociedade?
- A sede de poder de alguns políticos pode ser comparada a de Agamenon? Justifique
- A beleza, como cantava o poeta e compositor Vinicius de Moraes, pode ser encontrada no filme visto? Justifique

Dimensões do conteúdo a serem trabalhados na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica

Conceitual – O que é uma guerra? Por que ela acontece? O que ocorre com quem é derrotado? O que motivou a Guerra de Tróia?

Histórica – A Guerra de Tróia existiu de verdade, ou é uma lenda? Qual a diferença entre mito e lenda? Antigamente os líderes, ou reis, iam à frente de seus exércitos nas batalhas. E hoje, ainda é assim?

Política – Por que os soldados seguem o líder?

Cultural – Quais as diferenças que havia entre os gregos e os troianos?

Religiosa – Por que o rei Príamo, de Tróia, resolveu levar o cavalo de madeira para dentro das muralhas? O que é ser considerado sagrado? Por que as pessoas ao morrerem recebiam uma moeda de ouro em cada olho?

Social – Onde moravam os ricos das cidades de Esparta e Tróia? E os pobres, onde moravam?

Esse tipo de divisão social ainda persiste em nossos dias? Justifique

Estética – Você identificou belas paisagens no filme? Algo o(a) emocionou? Havia beleza nas personagens masculinas e femininas?

Psicológica – Por que, durante o badalar de um sino, as pessoas correm apressadas? Há alguma mensagem nisso?

Geográfica / Econômica – Qual a importância da localização da cidade troiana para o comércio da época? Qual o verdadeiro motivo de os gregos cercarem Tróia por dez anos?

Ético – O que você entende por princípios? O que significa respeito? Por que, mesmo em guerra, os guerreiros dão trégua durante os dias de sepultamento e luto do príncipe de Tróia?

Escolar – Em sua escola, há uma hierarquia de comando? Você consegue perceber uma hierarquia nos reinos de Tróia e de Esparta? Justifique

Literário – Quem foi Homero? Você consegue identificar o gênero épico no filme Tróia? Já ouviu falar na Odisseia?

É interessante lembrar que, no ensino médio, os discentes, além de buscarem um aprendizado que os permita ingressar no ensino superior, também almejam uma colocação no mercado de trabalho. Sabe-se que, nas entrevistas de emprego, os jovens são submetidos a exames que atestem seus conhecimentos, quer de atualidades, como também de seu repertório cultural e, para isso, devem demonstrar seus conhecimentos adquiridos na escola e nas suas relações com os diferentes ambientes de aprendizagem.

5.6 Avaliação do produto educacional

Após a elaboração do guia pedagógico, como meio de avaliação deste produto, fez-se um questionário no Google Formulário com perguntas acerca da apresentação do produto, seu conteúdo, linguagem, aparência, motivação e sua importância para o trabalho docente em sala de aula. O critério exigido aos participantes foi o de serem professores do ensino médio, estarem lotados em sala de aula e lecionarem no Estado do Ceará. O formulário foi respondido por 24 professores pertencentes, em sua maioria, à Secretaria Estadual de Educação (SEDUC). Após a apreciação individual do guia pedagógico, foi solicitado aos docentes que respondessem a 14 perguntas referentes à sua identificação, formação acadêmica, o uso de filmes como recurso pedagógico, o embasamento das ações pautadas na Pedagogia Histórico-Crítica, além das já citadas, referentes às características físicas do produto. É importante salientar que alguns docentes não fizeram os comentários sugeridos acerca da apresentação do material.

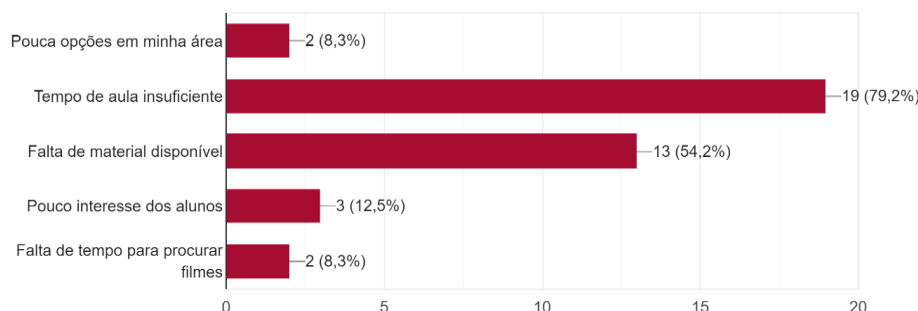
Dentre as perguntas feitas, algumas foram selecionadas por sua relevância na utilização do guia em sala de aula, já que aponta para a necessidade de se trabalhar os conteúdos escolares de forma interdisciplinar, pela questão de se ter as disciplinas compartimentadas e isso não permitir que os filmes sejam exibidos e analisados de uma única vez. Uma das dificuldades que é comum à grande maioria dos entrevistados é o tempo de contato com os alunos ser insuficiente para o desenvolvimento do trabalho. O guia sugere um planejamento conjunto com outras áreas do conhecimento, de uma abordagem em diversas dimensões do conhecimento, de um projeto com os filmes e a culminância deste sendo exibida para toda comunidade escolar.

O gráfico a seguir, apresenta o questionamento feito aos docentes acerca das dificuldades em se trabalhar com os filmes em sala de aula. Trata-se da questão décima primeira, porque as anteriores versam sobre a identificação dos profissionais, seu grau de instrução e área de atuação.

Gráfico 3 – Identificação das dificuldades enfrentadas pelos docentes na exibição de filmes

11. Quais as dificuldades enfrentadas na exibição dos filmes em sala de aula?

24 respostas



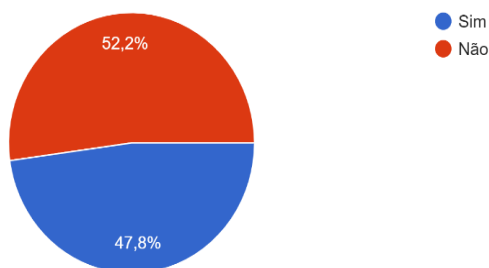
Fonte: Google Forms

Além de constatar que o tempo de aula é insuficiente para o desenvolvimento de um trabalho com filmes, inquireu-se acerca da discussão feita em relação às temáticas apresentadas nas películas em uma perspectiva histórico-crítica. Para isso, é necessário saber se conheciam a Pedagogia Histórico-Crítica de Dermeval Saviani. Só metade dos entrevistados conhecia superficialmente o referido autor e seus estudos pedagógicos, e ainda não haviam experimentado essa abordagem em sala de aula, informação constatada no gráfico a seguir.

Gráfico 4 – Percentual de respondentes que conheciam a PHC de Saviani

13 Você já ouviu falar da pedagogia histórico-crítica de Saviani?

23 respostas



Fonte: Google Form

É interessante observar que, mesmo conhecendo, em parte, a teoria que envolve a Pedagogia Histórico-Crítica, é um desafio aplicá-la em sala de aula. Isso acontece devido à cobrança feita em se trabalhar com um método tecnicista de ensino.

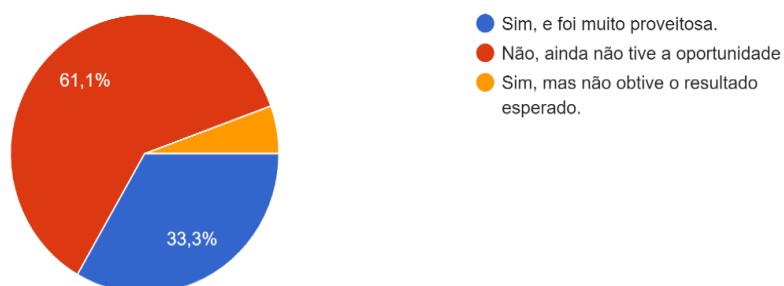
No gráfico a seguir, visualiza-se a porcentagem de professores que nunca aplicaram a Pedagogia Histórico-Crítica em suas salas de aula. Isso deve-se ao fato de não a conhecer em

profundidade e, sem esse conhecimento, não se tem como propor mudanças efetivas para a transformação da prática educativa.

Gráfico 5 – Quantitativo dos que já utilizaram a PHC em sala de aula

14 Se sim, já tentou aplicá-la em sua prática em sala de aula?

18 respostas



Fonte: Google Form

Quando o educador conhece a teoria que sustenta a sua prática docente, pode suscitar transformações na conscientização dos estudantes, demais colegas de trabalho e da comunidade a qual faz parte, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais significativo para todos.

Os educadores fizeram alguns comentários sobre o conteúdo, a linguagem, a aparência e a motivação em se trabalhar com o guia pedagógico como auxílio ao fazer docente em sala de aula. Os participantes da avaliação do produto terão suas identificações⁵³ preservadas. Eis alguns desses comentários acerca:

a) do conteúdo

Conteúdo muito pertinente, muito apropriado, vai ao encontro do que trabalhamos em salas do ensino médio. A exibição de filme torna a aula prazerosa, lúdica e desperta a criticidade do aluno, bem como os livros indicados no guia são totalmente de acordo com o nível do aluno do ensino médio. Despertar no jovem e na jovem o gosto pela leitura é tudo que este conteúdo oferece. Parabéns! (Av.3).

O comentário do Av.3 reflete bem o propósito pelo qual foi criado o guia, pois o professor admitiu que o material atende aos anseios de tornar as aulas mais prazerosas, lúdicas e aponta obras literárias que conversam com os filmes, tornando os momentos de reflexão e debates mais ricos.

b) da linguagem

⁵³ A identificação dos professores participantes da avaliação do produto será mantida em sigilo. Eles serão denominados de avaliador (1, 2, 3 ...).

A linguagem está super acessível. Sem muitos termos científicos. A teoria foi apresentada de maneira simples (Av.4).

O Av.4 comentou acerca da linguagem ser bem acessível, isso permite que o professor, mesmo com pouco tempo para a leitura aprofundada do material, possa subtrair dele uma forma de repassar os seus conteúdos embasados em uma teoria crítica.

c) da aparência

Tudo organizado de maneira lógica, encadeamento entre texto e ilustração, resultando em uma boa aparência visual (Av.3).

No comentário do Av. 3, tem-se a observação da organização do material. Ele relata que gostou, pois há uma relação de logicidade entre imagens visuais e imagens verbais, o que torna o material mais atraente para o leitor.

d) da motivação

O trabalho está muito rico, pois além de trazer boas dicas e sugestões metodológicas importantes ainda nos motiva a trabalhar de forma interdisciplinar!!!! Parabéns a pesquisadora, a sua orientadora e a todos os envolvidos neste projeto! Sucesso!!! (Av.1).

O comentário do Av.1 foi bem animador para a pesquisadora, pois mencionou o desejo de trabalhar de forma interdisciplinar com outras áreas do conhecimento.

A perspectiva interdisciplinar sugerida no guia exige uma formação integral do professor. Infelizmente, a compartimentação dos conteúdos em disciplinas específicas fez com que essa exigência do guia não seja alcançada. Mas, ao mesmo tempo, chama a atenção para o cuidado que devem ter as instituições de formação de professores para a necessidade de adequar os cursos à essa demanda interdisciplinar que circula nos documentos que orientam a educação no Brasil já há algum tempo (Av.4).

O Av. 4 mencionou a dificuldade em se trabalhar de forma interdisciplinar, mas, ao mesmo tempo, alerta para a necessidade de as instituições de ensino superior repensarem seus currículos para a formação integral dos novos docentes.

Sendo assim, foi possível perceber que o “Guia Pedagógico: produção de curtas-metragens em sala de aula” foi recebido de forma bastante positiva pelos professores que responderam ao formulário de avaliação. Deixou-se claro que, embora o objetivo principal do guia seja tornar as aulas mais atrativas, com alunos envolvidos, sendo participantes ativos do

processo, é apenas uma oferta de um itinerário, uma alternativa que aponta para uma ação pedagógica, a qual incite uma emancipação, que busca trazer de forma crítica e contextualizada a necessidade de diálogo e reflexão acerca do fazer docente, ancorado na pedagogia Histórico-Crítica, em conjunto e harmonia com outras áreas do conhecimento de forma interdisciplinar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo dissertativo, ora apresentado, teve como objeto central investigar as aplicabilidades da produção de curtas-metragens como exercício para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem em uma EEEP de um município cearense, delineando as possibilidades de desenvolver práticas educativas em um plano de ação. Tal plano deve ser elaborado de forma colaborativa em uma aula de Língua Portuguesa integrada à área de Ciências Humanas e à formação técnica, com base na metodologia proposta pela PHC de Saviani. Nesta ocasião, como resultado da pesquisa, foi elaborado um Guia pedagógico com uma proposta para os docentes e discentes interessados em desenvolver aulas que abordem os conteúdos das disciplinas gerais com as das disciplinas técnicas de maneira interdisciplinar na perspectiva da transformação crítica e social dos educandos.

Esse material foi submetido à apreciação e à validação de docentes lotados nas escolas de ensino médio da Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC) de diferentes disciplinas e áreas do conhecimento que reagiram de forma positiva quanto a sua aplicação.

Nessa pesquisa, um dos resultados obtidos foi o desenvolvimento de um texto feito de forma colaborativa (alunos e pesquisadora) apresentando um problema da esfera social para o qual se buscou uma solução de forma conjunta, na perspectiva da integração, da coletividade e das práticas sociais orientadas pelo referencial da PHC.

A pesquisa demonstrou que o trabalho com o cinema em sala de aula, relacionando conteúdos com o dia a dia dos discentes, e com as experiências trazidas por eles para o contexto escolar, trouxe uma aprendizagem significativa. Provou também que a relação do cinema com a pedagogia histórico-crítica de Saviani era viável, pois verificou-se que os filmes podem ser trabalhados e discutidos nas mais diferentes disciplinas nas áreas de linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e na área técnica, por possibilitar discussões críticas, tomadas de decisões e posicionamentos diante de problemas do cotidiano, quer escolar ou social e ainda um melhor engajamento com o grupo.

Verificou-se que, ao serem expostos aos filmes baseados em obras literárias, os discentes, instigados pela pesquisadora, procuraram conhecer, se ainda não conheciam, os livros que lhes deram origem. A depender da forma como a literatura foi apresentada aos jovens, possibilitou uma curiosidade acerca da história original. Esclareceu-se que há sites de domínio público, nos quais muitas obras literárias estão disponíveis gratuitamente para serem lidas ou baixadas em PDF. Foi feita a sugestão da leitura de várias obras que conversam com os filmes analisados e com outros que não foram apresentados aqui.

Os recursos audiovisuais são de extrema importância na vida dos discentes e isso foi comprovado mediante o trabalho produzido por eles, quando escreveram o roteiro de vídeo baseado em uma cena de filme. Nesse roteiro, eles deveriam pormenorizar a descrição da cena, a localização, as falas, os sons, ruídos, a entonação das falas entre outros recursos que abrangem o roteiro técnico. Percebeu-se que havia uma empatia entre os jovens e os personagens criados, na descrição dos dois amigos conversando na praça da igreja descontraidamente. Esse é um fato corriqueiro na vida dos jovens da periferia da cidade, sem ter opções de lazer, passam a maioria do tempo livre, trocando ideias na praça. A identificação com aquele que consegue se safar das situações mais inusitadas por meio da esperteza; a comoção em relação àqueles que foram injustiçados pela sociedade que privilegia a uns enquanto menospreza a outros; o desejo de resolver os problemas sociais mediante a fé que é comumente exteriorizada por eles, entre outros aspectos.

Conferiu-se que há um número significativo de obras fílmicas que podem subsidiar os trabalhos em sala de aula por trazer referência aos conteúdos abordados nas mais diferentes disciplinas da educação básica profissional e regular, além de suscitar excelentes debates de ideias e reflexões acerca dos problemas sociais na atualidade. Também se observou importância nas abordagens das temáticas cobradas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e outros certames.

Deve-se ressaltar que, apesar das dificuldades no que envolve as práticas educativas e a dinâmica pedagógica da escola analisada, identificou-se que há a possibilidade e a abertura de se desenvolver estratégias de aulas que coloquem docentes e discentes em interação com os espaços educativos intra e extraescolares para que se intensifique neles o senso crítico e de pertencimento e, ainda, adquiram constantemente novas concepções sobre sua atuação no contexto educacional e social.

Concluiu-se que o cinema, dentro do contexto escolar é uma estratégia pedagógica que envolve, ao mesmo tempo, questões universais e íntimas do ser humano, que permite aprendizagens mais amplas e, por isso, é preciso se pensar em práticas mais pedagógicas e didáticas do ponto de vista do ensino-aprendizagem que estimulem os alunos a se envolverem com esse universo do conhecimento, e as práticas cinematográficas certamente são um caminho para a construção dessa autonomia da aprendizagem, conjuntamente com as cinco etapas da PHC, que servirão para que o discente desenvolva o tão necessário protagonismo.

Esse trabalho dissertativo poderá suscitar outras investigações que busquem o trabalho com o cinema em sala de aula, como por exemplo:

- a) Aplicações de teorias pedagógicas no contexto cinematográfico;

- b) As questões da educação no contexto do cinema;
- c) A educação e o cinema no contexto digital;
- d) Produção de curtas-metragens para a educação básica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e Sons: a nova cultura oral**. São Paulo: Cortez, 1994.

ALVES, Angélica Benício. **Plataforma Ciberliteratura: inserção das tics no ensino de língua portuguesa**. (conteúdo digital), 2019. Disponível em: <https://podeditora.com.br/produto/plataforma-ciberliteratura-insercao-das-tics-no-ensino-de-lingua-portuguesa/>. Acesso em: 18 set. 2020.

ALVES, Giovanni. **Trabalho e cinema: O mundo do trabalho através do cinema**. v.1. Londrina: Praxis, 2006.

BARTHES, Roland. **O grão da voz**. Portugal: edições 70. 1981.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 de julho de 2004a, p.18.

BRASIL. Lei 5.692/71 de 11 de agosto de 1971 que fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 12/8/1971, Página 6377 (Publicação Original).

BRASIL. Decreto nº 6.302 de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 de dezembro de 2007, p.4.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996, p. 278.

CARVALHO, Roberto M. B. **George Snyders: em busca da alegria na escola. PERSPECTIVA**. Florianópolis, v.17, n. 32., p.151-170 jul./dez. 1999. Disponível em: <file:///C:/Users/regns/Downloads/10528-31839-1-PB.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2020.

CEARÁ. Governo do Estado. **Lei 14.146** de 25 de junho de 2008. Dispõe sobre a proibição do uso de equipamentos de comunicação, eletrônicos e outros aparelhos similares, nos estabelecimentos de ensino do Estado do Ceará, durante o horário das aulas. Disponível em: <http://belf.al.ce.gov.br>. Acesso em: 26 set. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação - SEDUC/CE. **Educação profissional**. Disponível em: https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/images/Matrizes_2020/matriz_2020_massoterapi_a.pdf. Acesso em: 06 ago. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação - SEDUC/CE. **Redução na taxa de abandono escolar**. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2018/04/03/escolas-publicas-no-ceara-apresentam-reducao-historica-na-taxa-de-abandono-escolar/>. Acesso em: 05 ago. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação – SEDUC/CE. “**Escolas: uma parceria para o futuro**” Disponível em: https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=92&Itemid=221. Acesso em: 16 set. 2020.

CEARÁ. Secretaria da educação – SEDUC/CE. **Escola Profissional de Tempo integral**. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/projetos-e-programas/>. Acesso em: 05 set.2020.

COELHO, Consolação Linhares de Carvalho. **Integração curricular do curso técnico em fabricação mecânica com as disciplinas Física e Química**. Dissertação de Mestrado. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Fortaleza - CE, 2019. Disponível em: biblioteca.ifce.edu.br. Acesso em: 21 set. 2020.

CORAZZA, S. M. “Manifesto por uma dida-lé-tica”. **Contexto e Educação**, I jul, vol. 6, n. 22, pp 83-99, abr. – jun. 1991.

EISENSTEIN, Serguei M. Wikipédia. Disponível em: encurtador.com.br/kqvIO. Acesso em: 23 ago. 2020.

FERRÉS, Joan. **Vídeo e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FONSECA, Claudia Chaves. **Os meios de comunicação vão à escola?** Belo Horizonte: Autêntica/FCHFUMEC, 2004.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 16 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico crítica**. 5 ed. ver. Campinas-SP: Autores Associados, 2013.

IMHOFF, Ana Maria V. G. **O cinema em sala de aula: o processo de aprendizagem e desenvolvimento de adolescentes do Programa Jovem Aprendiz**. Dissertação de Mestrado Universidade Regional de Blumenau, 2013.

KENSKI, V. M. Em direção a uma ação docente mediada pelas tecnologias digitais. In: BARRETO, R. G. (Org.) **Tecnologias educacionais e educação à distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

KRUPSKAYA, N. K. **A construção da pedagogia socialista**. organizado por Luiz Carlos de Freitas e Roseli Salete Caldart. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

LIBÂNEO, José C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos**. São Paulo: Edições Loyola, 1984.

LIBÂNEO, José C. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

LOTMAN, Yuri. **Estética e semiótica do cinema**. Lisboa: Editorial Estampa, 1978.

MARCONE, Marina; LAKATOS, Eva. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2010.

MARSIGLIA, Ana C. (Org) **Pedagogia histórico-crítica: 30 anos**. Campinas-SP: Autores Associados, 2011.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MIZUKAMI, Maria das Graças N. **Ensino**: As abordagens do processo. 12. reimp. São Paulo: EPU, 2001.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas – SP: Papirus, 2000.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf. Acesso em: 16 set. 2020.

MOURA, Dante H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectiva de integração. **Revista Holus**, Ano 23, v.2. 2007.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2006.

PISTRAK, Moisey. M. **Fundamentos da escola do trabalho**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

REGO, Teresa C. **Vygotsky uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

RITTNER, Maurício. **Compreensão de cinema**. Rio de Janeiro: Coleção buriti. 1Salvador - BA, 2006.

SANTANA, S. R. L. **Olhares sobre a adaptação cinematográfica de o jogo de Ripley em O amigo americano**. Salvador: UFBA, Dissertação de Mestrado (não publicado), 2005.

SANTOS, P. R.; KLOSS, S. A criança e a mídia: a importância do uso do vídeo em escolas de Joaçaba-SC. **Mídia digital. Unoesc & Ciência** – ACHS, Joaçaba, v. 1, n. 2, p. 103-110, jul./dez. 2010.

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia Histórico-Crítica**. 11ª ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, C. J. et al. (Orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 151-166.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007a.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 39. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2007b.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. Charles Bally et al. (Org.) 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SILVA, Francisco Euguenys Medeiros da. **Educação profissional no contexto de uma escola estadual do Ceará**: tencionando práticas integradas. Dissertação de Mestrado. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Fortaleza - CE, 2020. Disponível em: biblioteca.ifce.edu.br Acesso em: 21 set. 2020.

SNYDERS, Georges. **Escola, classe e luta de classes**. São Paulo: Centauro, 2005.

SOUSA. Antônia A. (Org). **Canto do Assum Preto**. Fortaleza: Edições UFC, 2018.

SOUTO, Regina N. **A intertextualidade na obra fílmica**: uma releitura da obra de Hitchcock pela lente de Brian D'Palma. Universidade Estadual do Ceará (UECE). Centro de Humanidades. Programa de Pós-Graduação, curso de especialização em Semiótica Aplicada à Literatura e Áreas Afins. Fortaleza - CE, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VIGLUS, Darcy. **O filme na sala de aula: um aprendizado prazeroso**. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1532-8.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2018.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

OUTROS SITES CONSULTADOS

Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/849350810957984184/?nic=1>. Acesso em: 05 set. 2020.

Disponível em: <https://youtu.be/VBWN41WZNY0>; <https://youtu.be/OYV7PmI6JFc>; <https://youtu.be/NwcWHeVevqE>. Acesso em: 07 set. 2020.

Disponível em: encurtador.com.br/gtPT3. Acesso em: 05 set. 2020.

Disponível em: <https://br.pinterest.com/marinhoalbertin/helena-de-tr%C3%B3ia/>. Acesso em: 05 set. 2020.

Disponível em: <http://brasilianafotografica.bn.br/?p=3002>. Acesso em: 07 set. 2020.

Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Policarpo_Quaresma,_Her%C3%B3i_do_Brasil. Acesso em: 05 set. 2020.

Disponível em: encurtador.com.br/coxKY. Acesso em: 07 jun. 2020.

Disponível em: encurtador.com.br/bgFO9. Acesso em: 07 jun. 2020.

Disponível em: encurtador.com.br/IDIJZ. Acesso em: 07 jun. 2020.

Disponível em: encurtador.com.br/fkrQ1. Acesso em: 07 jun. 2020.

Disponível em: encurtador.com.br/aorQX. Acesso em: 07 jun. 2020.

FILMOGRAFIA

GUERRA de Canudos. Direção: Sérgio Resende e Paulo Halm. Elenco: Claudia Abreu, José Wilker, Paulo Betti, Marieta Severo, Selton Mello e outros. Trilha sonora: Edu Lobo e Cristóvão Bastos. Rio de Janeiro: Columbia TriStar Filmes. 1997. 170 min.

O AUTO da Compadecida. Direção: Guel Arraes. Elenco: Matheus Nachtergaele, Selton Mello, Denise Fraga, Diogo Vilela e outros. Trilha sonora: Grupo Sá Grama e Sérgio Campelo. Rio de Janeiro: Globo Filmes. 2000. 104 min.

O MENINO do Pijama Listrado. Direção: Mark Herman. Elenco: Asa Butterfield, Vera Farmiga, David Thewlis e outros. Trilha sonora: James Horner. EUA: BBC filmes/Imagens filmes. 2008. 94 min.

POLICARPO Quaresma: Herói do Brasil. Direção: Paulo Thiago. Elenco: Paulo José, Giulia Gam, Illia São Paulo, Antônio Calloni e outros. Trilha sonora: Sérgio Saraceni. Rio de Janeiro: Vitória Produções Cinematográficas. 1998. 1 DVD. 123 min.

TROY. Direção: Wolfgang Petersen. Elenco: Brad Pitt, Diane Kruger, Eric Bana, Orlando Bloom e outros. Trilha sonora: James Horner. EUA: Plan B Entertainment. 2004. 162 min.

APÊNDICE A – DOCUMENTO DO COMITÊ DE ÉTICA - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



**INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**
Ceará

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

EM CENA AÇÃO: A PRODUÇÃO DE CURTAS-METRAGENS COMO RECURSO METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT)

Regina Nascimento Souto

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

A presente pesquisa justifica-se pela importância de ampliar os estudos sobre a educação básica brasileira, especificamente o ensino médio na modalidade profissionalizante, o histórico debate educacional em torno das finalidades dessa etapa da educação e sua relação com a qualificação e a formação profissional dos discentes e sua inserção no mundo do trabalho na atualidade.

Intenta-se, ainda, formar cidadãos mais críticos e reflexivos, motivar educadores e educandos no trabalho em sala de aula e facilitar o aprendizado por meio do cinema crítico. A ideia é trabalhar com obras literárias e históricas conhecidas nacional e internacionalmente que foram adaptadas para o cinema, marcaram época e que serviriam, além de apoio para a compreensão dos conteúdos escolares e tornar as aulas mais prazerosas, também proporcionar a possibilidade de os jovens produzirem um roteiro, baseado em algumas cenas desses filmes, previamente discutidos. O discente deverá buscar uma solução factível para o problema social abordado e analisar criticamente o contexto em que se passa a cena.

Nesse sentido, apresenta-se como objetivo geral saber qual a possibilidade de se desenvolver práticas educativas integradoras com base na Pedagogia Histórico-Crítica, de forma a contribuir com a formação do pensamento crítico dos discentes e propor um material em forma de guia pedagógico contendo orientações para o desenvolvimento de ações com arrimo na PHC no âmbito, tanto da educação profissional quanto da regular, por apresentar uma grade curricular de formação geral comum às duas modalidades.

Procedimentos:

Rubrica do pesquisador: _____

Rubrica do participante: _____

A pesquisa será realizada em uma Escola Estadual de Educação Profissional (EEPP) em um município cearense, onde você e outros adolescentes deverão responder a um questionário com cinco perguntas objetivas acerca de como você se percebe no processo de ensino e aprendizagem, além de participar de uma aula explicativa sobre a relação entre cinema e literatura e da produção de um curtas-metragens.

Desconfortos e riscos:

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição em que você estuda. Tudo foi planejado para minimizar os riscos da sua participação. Porém se você sentir desconforto com as perguntas ou com a presença da pesquisadora, dificuldade ou desinteresse poderá interromper a participação e, se houver interesse, poderá conversar com a pesquisadora sobre o assunto. Caso aconteça algo errado, você poderá nos procurar.

Benefícios:

Vale acrescentar que coisas boas podem acontecer, como, possivelmente, descobrir o seu talento para o cinema; melhorar seu relacionamento com os colegas, devido trabalho em grupo; suscitar espírito de liderança, ampliando sua formação humana. Tais vivências representam o diálogo com diversos campos do conhecimento e a troca de saberes.

Acompanhamento e assistência:

A pesquisadora estará à disposição para quaisquer esclarecimentos acerca dos passos da pesquisa.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Ressarcimento e indenização:

Você terá direito ao ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa e à indenização pelos danos resultantes desta, nos termos da Lei.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora professora Regina na escola de Ensino Médio Raimundo Nogueira em Horizonte - CE, pelo fone 33361699 ou 988292875, ou pelo e-mail : regnsoutopca@gmail.com.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFCE das 08:00hs às 12:00hs e das 13:00hs as 17:00hs no IFCE Reitoria - R. Jorge Dumar, 1703 - Jardim América, Fortaleza - CE, 60410-426; fone (85) 34012332 e-mail: cep@ifce.edu.br

Consentimento livre e esclarecido:

Rubrica do pesquisador: _____

Rubrica do participante: _____

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome do(a) participante:

Contato telefônico (opcional):

e-mail (opcional):

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

Data: ____/____/____.

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Nome do(a) pesquisador(a):

[Assinatura do(a) pesquisador(a)]

Data: ____/____/____

Rubrica do pesquisador: _____

Rubrica do participante: _____

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DISCENTES

QUESTIONÁRIO COM AS CINCO PERGUNTAS FEITAS AOS DISCENTES

01	COMO VOCÊ SE VÊ NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM? A) Como espectador (só assiste) B) Proativo (age antes de ser solicitado)
02	VOCÊ GOSTA DE CINEMA? A) Sim B) Não C) Não sei
03	QUAL O GÊNERO QUE VOCÊ MAIS GOSTA? A) Drama B) Ficção científica C) Suspense D) Terror E) Comédia F) Animação
04	COMO VOCÊ SE PERCEBE NO MUNDO? A) Tímido B) Extrovertido C) Não sei
05	VOCÊ GOSTARIA DE PARTICIPAR DO ELENCO DE UM CURTA-METRAGEM? A) Sim B) Não C) Talvez

Fonte: Elaborado pela autora

APÊNDICE C – ENTREVISTA COM OS PROFESSORES PARTICIPANTES DA PESQUISA



ENTREVISTA COM OS PARTICIPANTES DA PESQUISA



INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
Ceará

PROFESSOR/ DISCIPLINA: _____

1) QUAL TEORIA DA APRENDIZAGEM SUSTENTA SUA PRÁTICA DOCENTE? (TRADICIONAL, ESCOLANOVISTA, TECNICISTA, CRÍTICO-REPRODUTIVISTA, HISTÓRICO-CRÍTICA OU OUTRAS)

2) VOCÊ JÁ OUVIU FALAR DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA? SE SIM, LEMBRA DE ALGUM AUTOR QUE POSSA RELACIONAR A ELA?

3) A SUA PRÁTICA EM SALA DE AULA FAVORECE A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA INTELECTUAL DOS ALUNOS?

4) VOCÊ CONSIDERA AS DIVERSIDADES EM SALA DE AULA? DE QUE MANEIRA?

5) VOCÊ ANALISA O PERCURSO DE APRENDIZAGEM E O CONHECIMENTO PRÉVIO DOS ALUNOS EM SUA PRÁTICA? DE QUE FORMA?

6) OS CONTEÚDOS DE SUA DISCIPLINA RESPONDEM ÀS NECESSIDADES SOCIAIS DA ATUALIDADE?

7) NO MOMENTO DE SEU PLANEJAMENTO, VOCÊ LEVA EM CONSIDERAÇÃO O FATO DE TENTAR FAZER COM QUE O ALUNO COMPREENDA A FUNÇÃO SOCIAL DO CONTEÚDO TRABALHADO?

8) EM SUA OPINIÃO, QUAL O PAPEL DO PROFESSOR E DA ESCOLA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM?

9) VOCÊ ACREDITA QUE, PARA QUE UMA TEORIA SEJA REALMENTE APLICADA, É INDISPENSÁVEL SEU ESTUDO TEÓRICO, POSSIBILITANDO A SUA COMPREENSÃO QUANTO AO QUE ELA PROPÕE?

10) VOCÊ CONSEGUE ASSOCIAR ALGUMA OBRA CINEMATOGRAFICA COM O CONTEÚDO ENSINADO EM SALA DE AULA? JUSTIFIQUE/EXEMPLIFIQUE

APÊNDICE D – PRODUTO EDUCACIONAL: GUIA PEDAGÓGICO

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Ceará – IFCE
Programa de Pós-Graduação em Educação
Profissional e Tecnológica – ProfEPT

**GUIA PEDAGÓGICO****PRODUÇÃO DE CURTAS-
METRAGENS EM SALA DE AULA**

Autora: Regina Nascimento Souto
Orientadora: Profa. Dra. Antônia de Abreu Sousa

Fortaleza – CE, 2020

Editorial

Roteiro: Regina Nascimento Souto

Conteúdo: Regina Nascimento Souto

Diagramação: Pedro Bruno Silva Lemos

Orientação: Profa. Dra. Antônia de Abreu Sousa

Revisão final: Regina Nascimento Souto

GUIA PEDAGÓGICO: A PRODUÇÃO DE CURTAS-METRAGENS EM SALA DE AULA

Fortaleza – CE, 2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S728f Souto, Regina Nascimento.

Guia pedagógico: a produção de curtas-metragens em sala de aula. / Regina Nascimento Souto. – Fortaleza, 2020.

Produto educacional constituinte da dissertação de mestrado intitulada: Em Cena Ação: proposta de guia para produção de curtas-metragens como recurso metodológico na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), do Mestrado Profissional em Rede em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT.

1. Cinema - Educação. 2. Pedagogia Histórico - Crítica. 3. Programas de Atividade - Educação. I. Título.

CDD 371.33523

Bibliotecária responsável: Erika Cristiny Brandão F. Barbosa CRB N° 3/1099

Sumário

Apresentação

1 Introdução

2 Mas, o que vem a ser a Pedagogia Histórico-Crítica?

3 Objetivo

4 Descrição detalhada do plano de ação

5 Conhecendo o gênero roteiro

5.1 O que o aluno poderá aprender com esta aula?

5.2 Duração das atividades

5.3 Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno

5.4 Estratégias e recursos

6 O cinema e a Pedagogia Histórico-Crítica

6.1 Filme “O Menino do Pijama Listrado”, baseado no livro homônimo escrito por John Boyne

6.2 Filme “Guerra de Canudos”, baseada no livro “Os Sertões” de Euclides da Cunha

6.3 Filme “O Auto da Compadecida”, baseado na obra homônima de Ariano Suassuna

6.4 Filme “Policarpo Quaresma: Herói do Brasil”, baseado na obra Triste Fim de Policarpo Quaresma de Lima Barreto

6.5 Filme “Tróia”, baseado na obra literária o conto épico “Ilíada” de Homero

7 O mini-conto a ser roteirizado

8 Modelo de roteiro técnico

9 Questões que podem ser aplicadas em qualquer filme

10 Fique ligado! Pesquise!

[10.1 Dicas de filmes para o ensino médio que têm relação com os conteúdos escolares](#)

[10.2 Sugestão de livros lidos no ensino médio que podem ser relacionados a filmes e contextos históricos](#)

[10.3 Navegue mais: dicas de sites](#)

[11 Palavras finais](#)

[Referências](#)

6

Apresentação

Caro leitor,

Que tal levar o cinema crítico para dentro de sua sala de aula, ou melhor, produzir filmes dentro de sala, com seus pares e, ainda, abordando os conteúdos das matérias estudadas? Parece difícil, mas não é impossível. **Este guia pedagógico foi pensado para auxiliar você e seus alunos a tornarem suas aulas mais criativas, motivadoras e prazerosas, com variadas discussões, reflexões, debates e muita interação por parte de todos que compõem a comunidade escolar.**

Com o **Guia Pedagógico**, você poderá escolher qualquer filme que traga um tema relevante e aplicar as dimensões da **Pedagogia Histórico-Crítica** com turmas do ensino médio. Poder-se-á, além de formar um pensamento crítico, abordar as relações humanas, e ainda obter bons resultados nas avaliações internas ou externas, a partir das discussões, reflexões, ações desenvolvidas pelos envolvidos no ato de ensinar e aprender.

Pensou-se também, em auxiliar adolescentes a buscarem soluções para problemas sociais em seu entorno, quer sejam na escola ou na comunidade onde vivem, baseados nos problemas que aparecem nos filmes analisados.

Este Guia surge como produto de uma pesquisa desenvolvida no mestrado em Rede de Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal do Ceará (IFCE) (*Campus Fortaleza*) e atende a uma exigência acadêmica.

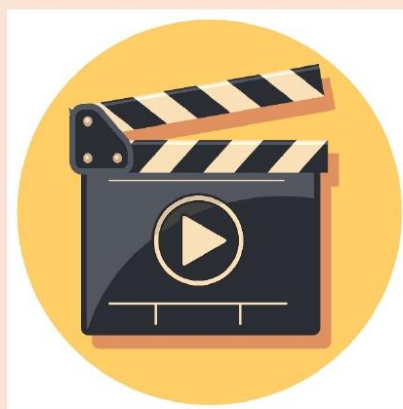
Acredita-se que este Guia tem sua importância na medida em que busca, através da práxis, possibilitar um instrumento para subsidiar e ampliar os horizontes de formação e atuação dos professores da educação básica das EEEP e também por outras modalidades de ensino.

7

1 Introdução

Este guia tem por objetivo orientar a produção de um plano de ação, na criação de um roteiro de vídeo produzido pelos alunos, abordando uma problemática social, que deverá ser solucionada. Esses conteúdos deverão estar integrados em duas ou mais áreas do conhecimento, em diferentes disciplinas, sistematizando, assim, os conteúdos das disciplinas curriculares da base profissional comum do ensino médio. Este fazer pedagógico permitirá compreender os conhecimentos em suas múltiplas faces dentro do todo social, permitindo a dúvida, o questionamento, que se valorizem a diversidade e a divergência entre outras.

É importante enfatizar que a participação dos docentes, juntamente com os discentes, é imprescindível para que o guia possa ser utilizado como ferramenta educativa de orientação, para auxiliar a execução e elaboração de roteiros. Para nos amparar nessa tarefa, contaremos com a ajuda da Pedagogia Histórico-Crítica.



Fonte¹

1 Disponível em: Ícone vetor criado por ikaika - br.freepik.com Acesso em: 07 set. 2020.

8

2 Mas, o que vem a ser a Pedagogia Histórico-Crítica?

A **Pedagogia Histórico-Crítica**, elaborada por **Demerval Saviani**, é uma teoria que surgiu no início dos anos de 1980, como uma resposta à necessidade, amplamente sentida, entre os educadores brasileiros de superação dos limites, tanto das pedagogias não críticas, quanto das críticas.



Fonte²

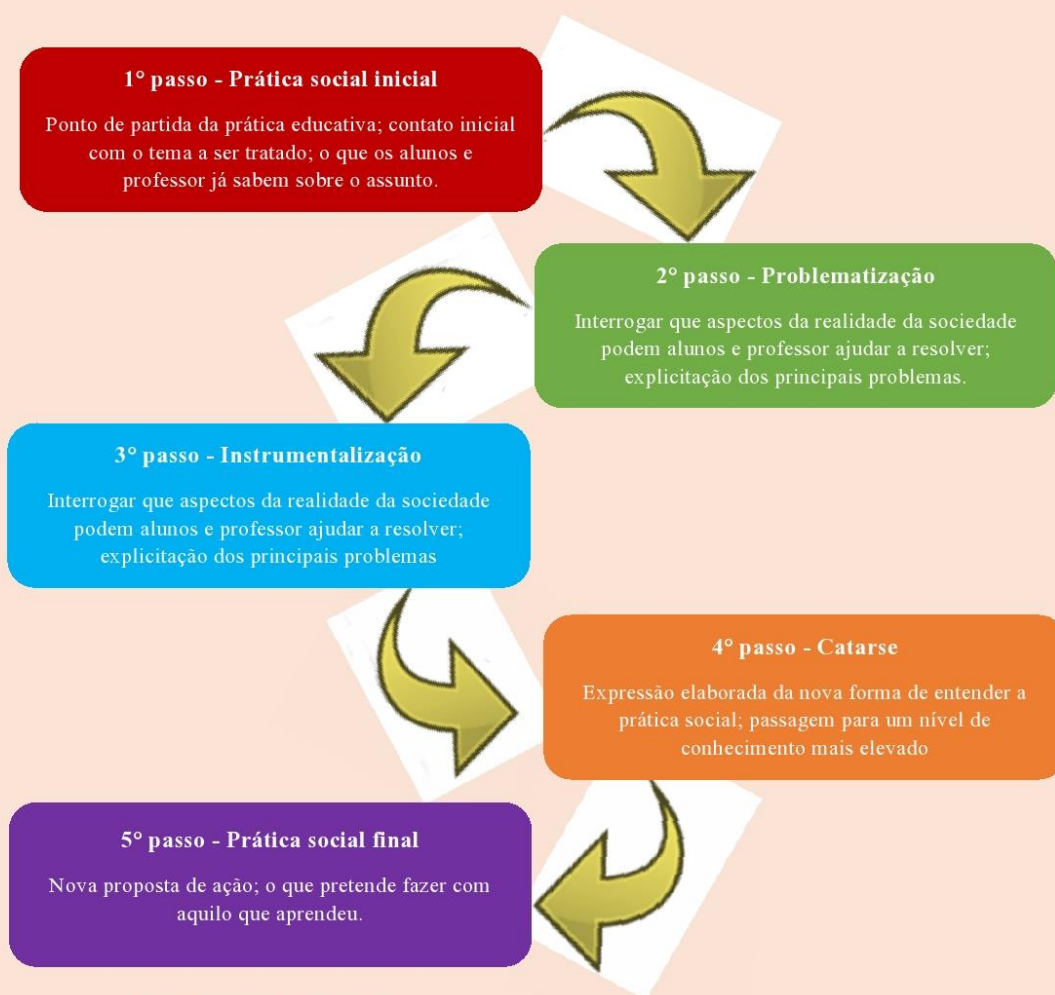
A primeira diz respeito às aquelas pedagogias: tradicional, escolanovista e tecnicista; a segunda, fala acerca da pedagogia crítica, aquela que prepara o aluno para uma nova realidade, para o debate de ideias e intenções, para que desenvolva um pensamento crítico e não reprodutivista e para que se torne apto a transformar sua realidade.

Portanto, a **Pedagogia Histórico-Crítica**:

- ✓ é um recurso na área da educação, que surge da carência de metodologias problematizadoras que estabeleçam buscas, compreensão e interpretação de assuntos determinados;
- ✓ diferencia-se da visão crítico-reprodutivista por tentar articular um tipo de pedagogia que seja crítica, sem ser reprodutivista;
- ✓ procura fazer com que haja a compreensão da história, a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana.

² Disponível em: Fundo vetor criado por freepik - br.freepik.com Acesso em: 07 set. 2020.

Os cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica



Fonte: Produzido pela Autora.

Os cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica foram muito bem explanados na obra **Uma Didática Para a Pedagogia Histórico-Crítica** de João Luiz Gasparin (2013).

10

3 Objetivo

Proporcionar uma alternativa didática para professores da educação básica profissionalizante a tornarem suas aulas mais atrativas, com alunos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, tornando-os participantes ativos do processo.



Fonte³



Tem-se o desafio de utilizar as novas tecnologias voltadas para a produção de curtas-metragens e aplicá-las em um momento muito delicado pelo qual passa a humanidade: o de vencer, além do desestímulo, o medo de voltar à escola, devido a pandemia do novo coronavírus, causador da Covid-19, doença que vem causando sofrimento a muitas famílias em todo o mundo.

³ Disponível em: Vector de Escuela creado por freepik - www.freepik.es Acesso em: 07 set. 2020.

11

4 Descrição detalhada do plano de ação

O **Guia Pedagógico** traz um plano de ação, explicando a maneira como, a partir dos **cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica**, construir um roteiro de vídeo com e para os alunos. É interessante que **se articule o planejamento com outras áreas do conhecimento**, além da que está vinculado o professor executor do plano (Linguagens e Códigos).

Apresentar aos alunos a unidade escolar que será trabalhada no período, seus objetivos e conteúdos;



Previamente, o professor pesquisará filmes que abordem, mesmo que em parte, os conteúdos que serão trabalhados



Em sala, o professor perguntará aos alunos o que eles já sabem sobre o assunto a ser trabalhado e o que gostariam de saber a mais (prática social inicial);



Articulando o contexto social dos alunos com a temática que será estudada, o professor levantará questões que deverão ser respondidas pelos alunos e anotadas no quadro;



A partir das questões levantadas, explicitar que o conhecimento será trabalhado nas dimensões: conceitual, científica, social, histórica, econômica, política, estética, religiosa, ideológica etc., transformadas em perguntas problematizadoras (problematização);



12

Apresentar o conteúdo científico, comparando-o com o cotidiano e respondendo as perguntas nas diversas dimensões propostas (instrumentalização);



Aqui, os alunos demonstrarão o novo grau de conhecimento a que chegaram (catarse);



O aluno manifestará, na prática, a sua nova atitude em relação ao conteúdo aprendido (prática social final);



O professor trará o filme, anteriormente escolhido, assistirá (ou não, devido ao tempo de aula) com os alunos; solicitará que seja escolhida uma cena que represente um ou mais problemas sociais, buscando uma possível solução para eles. Os alunos, em grupos de aproximadamente 8 pessoas, elaborarão um roteiro de vídeo de um curta-metragem (começo, meio e fim) com média de 15 min de duração a partir da cena selecionada.



No roteiro, deverá constar o detalhamento da descrição da cena, do enquadramento da câmera, da locação, dos diálogos, efeitos sonoros, equipe participante e o que cada um vai fazer no curta.



13

5 Conhecendo o gênero roteiro

O roteiro é um texto, predominantemente, descritivo; embora apresente alguns elementos narrativos, como: ação, tempo, espaço, personagens, entre outros e que serve de base para os textos dramáticos.



5.1 O que o aluno poderá aprender com esta aula?

1. Refletir acerca do tema abordado, expressar o que sabe sobre ele e o que tem curiosidade em saber;
2. Formular questionamentos acerca do tema, problematizando-o em diversas dimensões;
3. Conhecer o gênero roteiro no que concerne as suas características composicionais, estilísticas e temáticas;
4. Identificar a função de um roteiro de vídeo (O roteiro de vídeo serve para explicar como o vídeo vai contar a história);
5. Selecionar as cenas de um filme, produzir um roteiro e fazer adaptações;
6. Produzir um curta-metragem;
7. Editar as cenas gravadas;
8. Resolver questões de prova relativas aos filmes e a temáticas encontradas neles.

5.2 Duração das atividades



De 6 a 10 aulas de 100min cada.

5.3 Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno

Curtas-metragens, o gênero roteiro e a linguagem cinematográfica.



5.4 Estratégias e recursos

1. Atividades em grupo e em consonância com duas ou mais áreas do conhecimento;
2. Visualização e produção de curtas-metragens;
3. Produção de um roteiro: prestar atenção nas rubricas (indicam ação, pensamento, gestos e emoção). Nos diálogos - indicação da entonação da voz (se ríspida, alegre, sussurrada, surpresa);
4. Os professores assistirão ao filme juntos, ou não, e observarão as dimensões que poderão ser abordadas em suas disciplinas;
5. Culminância do projeto: produção de forma interdisciplinar e exibição, ou encenação do curta-metragem.



A partir de agora, você irá destacar as principais singularidades das obras selecionadas, correlacionando-as com a perspectiva histórico-crítica e orientar-se acerca da possibilidade de utilização das obras nas diferentes disciplinas que a grade curricular comum do ensino básico profissional e regular exigem.

Os filmes, aqui trabalhados, foram escolhidos pelo critério de serem releituras de obras literárias, já terem sido transmitidos pelos canais de televisão (com exceção do filme Tróia), por serem populares, apresentarem uma linguagem de fácil compreensão e abordarem temáticas universais e por disporem de personagens de identificação com os tipos brasileiros.

Ademais, quando se confrontam personagens de filmes com pessoas que se julgam conhecer, com características semelhantes, há uma maior identificação com uma das propostas do guia: que é fazer com que os jovens se envolvam mais, na busca de uma solução para o problema vivido em cena.

6 O cinema e a Pedagogia Histórico-Crítica

Todas as etapas da Pedagogia-Histórico-Crítica podem ser trabalhadas nas mais diferentes obras cinematográficas, desde a prática social inicial, até a prática social final, observando que é na problematização, que se procurará despertar a investigação das peculiaridades pertencentes às diferentes áreas do conhecimento. Caberá ao professor, em concordância com outros pares, elencar o que será de maior relevância a ser discutido e instrumentalizado para um aprendizado mais efetivo.

Não se pode esquecer de propor ao núcleo gestor da escola uma sinalização do projeto, o qual trabalha com a produção de curtas-metragens, no Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, desde o início do ano letivo, já que o conteúdo a ser trabalhado deve estar dentro do planejamento das áreas participantes da ação.

Sabe-se que, nas escolas profissionalizantes, busca-se que os discentes desenvolvam competências e habilidades técnicas por ser uma das exigências do Banco Mundial para o financiamento da educação no país. Por esse motivo, tentar-se-á mesclar essa educação tecnicista com as reflexões da Pedagogia Histórico-Crítica: prática-teoria-prática nos estudos da práxis.

No projeto de roteiro, deve constar: a turma, o número de alunos participantes, o número de aulas a serem disponibilizadas para a execução das atividades, a (s) temática (s) social (is) que será (ão) abordada(s), os objetivos entre outros.

Percebe-se que o trabalho realizado com as dimensões apontadas pela Pedagogia Histórico-Crítica dispõe de inúmeras possibilidades de discussões e reflexões acerca de vários assuntos pertinentes aos problemas sociais e aos conteúdos escolares expostos em sala de aula.

É para que se investigue essas possibilidades que se farão as análises das obras cinematográficas escolhidas.

16

6.1 Filme “O Menino do Pijama Listrado”, baseado no livro homônimo escrito por John Boyne



Direção: Mark Herman



Gênero: Drama



Ano: 2008



Tempo: 94min



Fonte⁴

Sinopse

Durante a Segunda Guerra Mundial, Bruno, um garoto de oito anos, e sua família saem de Berlim para residir próximo a um campo de concentração, onde seu pai acaba de se tornar comandante. Infeliz e solitário, ele vagueia fora de sua casa e, certo dia, encontra Shmuel, um menino judeu de sua idade. Embora a cerca de arame farpado do campo os separem, os meninos começam uma amizade proibida.

Dimensões do conteúdo a serem trabalhados na perspectiva da Pedagogia

Histórico-Crítica

Conceitual -O que é um campo de concentração? Onde eles existiram?

Histórica -Você sabia que no Ceará, nos anos de grandes secas, 1915 e 1932, havia locais que concentravam os sertanejos, os quais, fugindo da fome, vinham para os centros urbanos e eram alocados nos “currais do governo”, verdadeiros campos de concentração?

Territorial – Você sabe onde ficavam esses campos de concentração? Já ouviu falar nos bairros: Arraial Moura Brasil, Pirambu, Tauape e Otávio Bonfim em Fortaleza?

4 Disponível em: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-135215/fotos/detalhe/?cmmediafile=20028625>>
Acesso em: 07 set. 2020.

17

Social – Como a sociedade reage em relação às pessoas segregadas? E em relação à condição feminina nos diferentes contextos de segregação?

Cultural – Quais as formas de o homem encarar aqueles que pensam diferentemente dele?

Política – Que orientações são dadas pelos órgãos competentes sobre os campos de concentração?

Educacional – Como as escolas trabalham com a questão da discriminação?

Estética – O que as cores e ambientes sombrios podem referenciar acerca da temática da história contada?

Psicológica – O que a solidão, o medo e a desesperança podem causar na mente das pessoas?

Religiosa – Você acredita no castigo de Deus para aqueles que procedem em desacordo com os preceitos cristãos?

Econômica – Por que os concentrados não recebiam pagamento condizente com o trabalho prestado? Você presta algum tipo de serviço remunerado? Se sim, acha que é pago de forma justa? Justifique

Linguística – A linguagem falada no filme era formal ou informal? Qual a que você costuma usar com mais frequência e em que ambientes? O que a maneira de se expressar pode esclarecer acerca de quem fala?

Étnica – Por que algumas pessoas se sentem superiores a outras que não reproduzem o seu modo de viver, agir, pensar e se comportar? Conhece alguém na história que tenha agido assim?

Entre outras.

18



SUGESTÃO DE LEITURA



Data da primeira publicação: 5 de janeiro de 2006

Autor: John Boyne

Idioma original: Língua inglesa

Gêneros: Romance, Literatura infantil, Filme histórico

Personagens principais: Shmuel, Bruno, Ralf, Pavel e Elsa

Adaptações: O Menino do Pijama Listrado (2008)



Fonte:⁵

Breve resumo

Bruno tem nove anos e não sabe nada sobre o Holocausto e a Solução Final contra os judeus. Também não faz ideia de que seu país está em guerra com boa parte da Europa, e, muito menos, que sua família está envolvida no conflito. Desconhece a verdadeira função de seu pai no exército alemão e das ações ordenadas por ele.

Em seguida, analisar-se-á o filme Guerra de Canudos, conteúdo escolar que pode ser trabalhado já a partir do primeiro ano do ensino médio.

⁵ Disponível em:

<https://www.saraiva.com.br/o-menino-do-pijama-listrado-1989653/p> Acesso em: 07 set. 2020.

19

6.2 Filme “Guerra de Canudos”, baseada no livro “Os Sertões” de Euclides da Cunha



Direção: Sérgio Resende



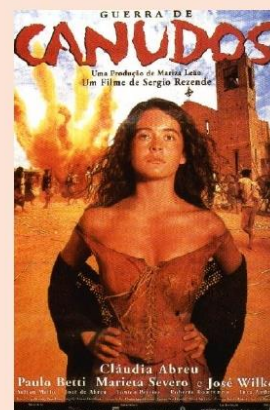
Gênero: Drama



Ano: 1997



Tempo: 2h50min



Fonte⁶

Sinopse

Em 1893, Antônio Conselheiro (José Wilker) e seus seguidores começam a tornar um simples movimento em algo grande demais para a República, que acabara de ser proclamada e decidira por enviar vários destacamentos militares para destruí-los. Os seguidores de Antônio Conselheiro apenas defendiam seus lares, mas a nova ordem não podia aceitar que humildes moradores do sertão da Bahia desafiassem a República. Assim, em 1897, esforços são reunidos para destruir os sertanejos. Estes fatos são vistos pela ótica de uma família com opiniões conflitantes sobre Conselheiro.

Dimensões do conteúdo a serem trabalhados na perspectiva da Pedagogia

Histórico-Crítica

Conceitual – O que você entende por conflito? A Guerra de Canudos pode ser considerada um conflito? Por quê?

Familiar – Você costuma dar importância a opinião de seus pais ou responsáveis acerca de suas decisões? Por quê?

⁶ Disponível em:

<<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-118416/fotos/detalhe/?cmediafile=19962492>>

Acesso em 07 set. 2020.

20

Histórica – O que a Proclamação da República trouxe de novo para a população sertaneja? Hoje vivemos em uma República?

Social – Você sabe o que é ser uma amásia? Como a sociedade via e vê hoje esse grupo de pessoas?

Territorial – Por que as pessoas buscam demarcar seus territórios? O que você entende por êxodo?

Estética – As cores avermelhadas e a muita luminosidade nas cenas do filme conotam alguma significação? Essas cores podem trazer algum tipo de sensação em que assiste ao filme?

Musical – O que a música instrumental pode expressar acerca do ambiente ou da cena de um filme?

Religiosa – Por que as pessoas costumam seguir um líder religioso? O que é ser um homem de Deus? Você se considera um?

Econômica – Por que as pessoas devem pagar impostos? Qual a importância deles para a manutenção dos serviços públicos? Você paga impostos?

Política – Havia alguma proposta do governo para os moradores do Arraial de Canudos? Por que os políticos se sentiram incomodados com a formação desse povoado?

Cultural – Qual a diferença de costumes entre os moradores dos centros urbanos e os dos moradores do sertão?

Filosófica – Qual a filosofia de vida encontrada nos moradores de Canudos? Havia algum princípio moral a ser respeitado?

Linguística – A linguagem utilizada pelas personagens era formal ou informal? Observou se havia algum regionalismo nas falas? Qual tipo de linguagem você costuma usar com mais frequência e em que situações?

Geográfica – A vegetação e o solo são idênticos em todas as regiões do país? Por quê?

Arquitetônica – Como eram as construções no arraial de Canudos? Você já viu construções semelhantes em sua comunidade?

Biológica – Por que os cadáveres exalam um mau odor? Que tipo de bactérias são proliferadas para que isso ocorra?

21

Química e Física – Quais os processos químicos e físicos ocorrem da degeneração das células?

Matemática – Quantos elementos são contabilizados em um batalhão? E em uma brigada? Qual a probabilidade da quantidade de alimentos para suprir um regimento durante um ano?

Entre outras.



SUGESTÃO DE LEITURA



Data da primeira publicação: 1902

Autor: Euclides da Cunha

Idioma original: Língua portuguesa

Gênero: Romance

Personagem principal: Antônio Conselheiro,

Adaptações: Guerra de Canudos (1997)



Fonte⁷

Breve resumo

No árido arraial de Canudos, no sertão baiano, organizou-se, em meados da década de 1890, uma comunidade de pessoas pobres, seguidoras do líder religioso Antônio Conselheiro. Estima-se que tenham chegado a 25 mil indivíduos. Era uma sociedade à margem do Estado baiano e da jovem República brasileira.

A partir deste momento, analisar-se-á o filme “O auto da Compadecida”, obra da qual foi selecionada uma cena, a qual será transformada em um roteiro de vídeo e abordará um problema social, que deverá ser resolvido pelos alunos.

⁷ Disponível em:

<https://www.amazon.com.br/Os-Sert%C3%B5es-Euclides-Cunha/dp/8544001297>

Acesso em 07 set. 2020.

22

6.3 Filme “O Auto da Compadecida”, baseado na obra homônima de Ariano Suassuna



Direção: Guel Arraes



Gênero: Comédia



Ano: 2000



Tempo: 1h44min



Livro 1955 - Adaptação para a TV 1999



Fonte⁸

Sinopse

O filme mostra as aventuras de João Grilo e Chicó, dois nordestinos pobres que vivem de golpes para sobreviver. Eles estão sempre enganando o povo de um pequeno vilarejo no sertão da Paraíba, inclusive o temido cangaceiro Severino de Aracaju, que os persegue pela região. Somente a aparição da Nossa Senhora poderá salvar esta dupla.

Dimensões do conteúdo a serem trabalhados na perspectiva da Pedagogia

Histórico-Crítica

Conceitual – O que você entende por julgamento? Quem pode fazer parte dele?

Literária – O que é um Auto religioso? O que você entende pelo gênero literatura de Cordel? Quais os temas são mais frequentes nela?

⁸ Disponível em: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-120824/fotos/detalhe/?cmidfile=19962458>>
Acesso em 07 set. 2020.

23

Social – Quais os tipos sociais mais evidentes em sua comunidade? (O conquistador, o marido traído, a esposa traída, o malandro, o religioso, o preguiçoso, o ingênuo, os poderosos, a mulher infiel etc.). Justifique

Histórica – O que significa ser atemporal? Houve alguma mudança no comportamento humano em sociedade nas últimas décadas?

Cultural – As histórias contadas de “pai pra filho”, oralmente, ainda permanecem na atualidade?

Religiosa – O que é o maniqueísmo? A questão maniqueísta ainda é vista na sociedade?

Estética – Qual a sensação em presenciar um julgamento em que as expectativas são frustradas? Você sentiu alguma identificação com as personagens do filme?

Comportamental – O porquê de tantas pessoas, na atualidade, afirmarem ter mais amor aos animais que aos seus semelhantes?

Política – Por que as políticas de governo favorecem os mais abastados economicamente em detrimento dos mais humildes?

Linguística – A língua falada pelas personagens é típica de qual região do país? Por que se valoriza tanto a língua estrangeira?

Filosófica – O que iguala todos os homens, segundo o pensamento do personagem Chicó?

Econômica – As personagens João Grilo e Chicó recebiam salário pelo trabalho prestado? Havia diferença entre o poder aquisitivo deles e o do Major Antônio Moraes? Justifique

Entre outras.

24



SUGESTÃO DE LEITURA



Data da primeira publicação: 1955

Autor: Ariano Suassuna

Idioma original: Língua portuguesa

Gênero: Comédia dramática

Personagens principais: Chicó e João Grilo

Adaptações: A Compadecida (1969),
O Auto da Compadecida (2000)



Fonte ⁹

Breve resumo

O autor situa a peça no nordeste brasileiro. Conta a história de João Grilo e Chicó, que andam pelas ruas anunciando A Paixão de Cristo, 'o filme mais arretado do mundo'. Eles trabalham numa padaria e aproveitam a morte da cadela de dona Dora, mulher do padeiro, para ganhar um trocado e, para isto, organizam um enterro de luxo.

Analisar-se-á, em seguida, o filme Policarpo Quaresma o herói do Brasil. Esta obra traz em seu escopo a história de Policarpo Quaresma que, em vários momentos, confunde-se com a história de vida de seu autor Lima Barreto.

⁹ Disponível em:

< <https://www.estantevirtual.com.br/osebocultural/ariano-suassuna-1927-2014-auto-da-compadecida-2305772283> > Acesso em 07 set. 2020.

25

6.4 Filme “Policarpo Quaresma: Herói do Brasil”, baseado na obra Triste Fim de Policarpo Quaresma de Lima Barreto



Direção: Paulo Thiago



Gênero: Histórico/ Comédia



Ano: 1988



Tempo: 120 min



Fonte¹⁰

Sinopse

O major Policarpo Quaresma é um sonhador, um visionário que ama o seu país e deseja vê-lo tão grandioso quanto, acredita, o Brasil pode ser. A sua luta se inicia no Congresso. Policarpo quer que o tupi-guarani seja adotado como idioma nacional. Ele tem o apoio de sua afilhada, Olga, por quem nutre um afeto especial e Ricardo Coração dos Outros, trovador e compositor de modinhas que conta a história do nosso herói do Brasil. Tem o apoio de alguns cidadãos, mas também o desprezo de muitos outros.

Dimensões do conteúdo a serem trabalhados na perspectiva da Pedagogia

Histórico-Crítica

Conceitual – O que é ser um visionário? Você se considera um? Justifique.

Científica - Quando uma pessoa é considerada normal? O que dizer dos grandes gênios, corajosos vanguardistas etc. Prisão para os que pensam diferente?

¹⁰ Disponível em:

<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-18703/fotos/detalhe/?cmidiafile=21185299>

Acesso em 07 set. 2020.

26

Histórica – Em que contexto histórico, político e social se desenvolve a história do filme?

Social – Qual a condição da mulher na sociedade observada no filme? Hoje continua igual? Justifique.

Familiar – O modelo familiar expresso no filme é considerado tradicional ou moderno? Justifique.

Estético – Alguma cena do filme causou emoção em você? Emoções como raiva, decepção, vontade de rir, ou chorar, ou refletir sobre algo.

Filosófico – O fato de as patentes militares serem dadas às pessoas sem nenhum tipo de formação é considerado ético?

Econômico – Por que os grandes latifundiários não aceitam a reforma agrária? Que tipo de benefícios ou malefícios (se houver) a reforma agrária pode trazer a um país?

Linguística – Você acredita que algumas expressões verbais apresentam dupla significação? Por que as pessoas usam diferentes expressões em situações específicas do dia a dia?

Comportamental – É comum haver pessoas que espionam a vida de outras? Você conhece o termo Voyerismo? O que leva uma pessoa a espionar a vida dos outros? O que você acha do Big brother Brasil?

Musical – Quais as características dos gêneros musicais: modinha e chorinho? Quais os temas abordados nessas canções? você acha importante o uso de músicas nos filmes? Justifique

Religiosa – Havia a figura de uma rezadeira, no sítio Sossego, que praticava rezas pelas pessoas mais humildes que não possuíam assistência médica. Você já ouviu falar nessas rezadeiras? Conhece ou conheceu alguém que já se utilizou desses serviços? Justifique.

Política – Por que os estudantes do filme faziam protesto? Você acha viável reivindicar algo que julga ser justo? Justifique

Literária – Na literatura infantil, em que o sapo era transformado ao ser beijado com amor por uma donzela? No filme, havia algum “sapo” que poderia ser transformado para casar-se com uma dama?

Legal - Há alguma lei que proíbe ou ampara as manifestações sociais?

Cultural – O que as pessoas costumam fazer quando se deparam com o desmaio de alguém?

27

Químico científica – Qual a reação química resultante da combinação de água, açúcar no combate a hipoglicemia?

Entre outras



SUGESTÃO DE LEITURA



Data da primeira publicação: 1911

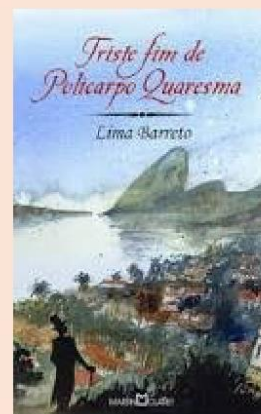
Autor: Lima Barreto

Gênero: Ficção

Idioma original: Língua Portuguesa

Personagens principais: Policarpo Quaresma, Ricardo Coração dos Outros e Olga

Adaptações: Fera Ferida (1993),
Policarpo Quaresma: Herói do Brasil (1988)



Fonte¹¹

Breve resumo

O Triste Fim de Policarpo Quaresma, de Lima Barreto, narra a trajetória de Policarpo Quaresma, um patriota ímpar, que causa estranheza nas pessoas pelos seus ideais e coragem. O livro é dividido em três partes e cada uma delas pode despertar diferentes sentimentos no público leitor; nele você chora, ri, fica indignado, consegue se identificar com os diferentes tipos apresentados por esse grande escritor brasileiro. Não deixe de conferir.

Em seguida, será analisado o filme Tróia, única obra filmica internacional, dentre as que foram apresentadas neste guia.

¹¹ Disponível em:

<https://www.amazon.com.br/Triste-Policarpo-Quaresma-Lima-Barreto/dp/8572323546>
Acesso em 07 set. 2020.

28

6.5 Filme “Tróia”, baseado na obra literária o conto épico “Ilíada” de Homero



Direção: Wolfgang Petersen



Gênero: Épico, ação, aventura



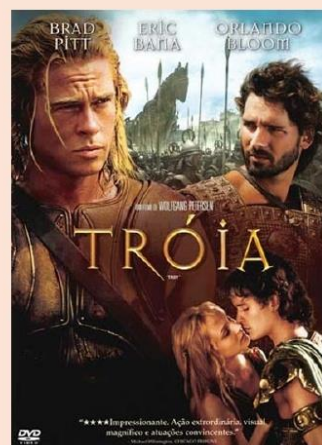
Ano: 2004



Tempo: 163 min



Nacionalidade: EUA, Reino Unido.

Fonte¹²

Sinopse

Filme baseado no conto épico A Ilíada de Homero, o pai da literatura ocidental, conta a história da batalha entre os reinos antigos de Tróia e Esparta que se iniciou após um enlace amoroso entre um príncipe e a esposa de um rei. Durante uma visita ao rei de Esparta, Menelau, o príncipe troiano Páris se apaixona pela esposa do rei, Helena, e a leva consigo para Tróia. O irmão de Menelau, o rei Agamenon, que já havia derrotado todos os exércitos na Grécia, encontra o pretexto que faltava para declarar guerra contra Tróia, o único reino que o impede de controlar o Mar Egeu.

Dimensões do conteúdo a serem trabalhados na perspectiva da Pedagogia

Histórico-Crítica

Conceitual – O que é uma guerra? Por que ela acontece? O que ocorre com quem é derrotado? O que motivou a Guerra de Tróia?

12 Disponível em: < <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-47357/fotos/detalhe/?cmmediafile=20096298> >
Acesso em 07 set. 2020

29

Histórica – A Guerra de Tróia existiu de verdade, ou é uma lenda? Qual a diferença entre mito e lenda? Antigamente os líderes, ou reis, iam à frente de seus exércitos nas batalhas. E hoje, ainda é assim?

Política – Por que os soldados seguem um líder? É comum os líderes guiarem seus comandados em uma guerra?

Cultural – Quais as diferenças que existiam entre os gregos e os troianos?

Religiosa – Por que o rei Príamo, de Tróia, resolveu levar o cavalo de madeira para dentro das muralhas? O que é ser considerado sagrado? Por que as pessoas ao morrerem recebiam uma moeda de ouro em cada olho? O que significa a figura do barqueiro?

Social – Onde moravam os ricos das cidades de Esparta e Tróia? E os pobres, onde residiam? Esse tipo de divisão social ainda persiste em nossos dias? Justifique

Estética – Você identificou belas paisagens no filme? Algo o(a) emocionou? Havia beleza nas personagens masculinas e femininas? Por que as algumas pessoas, ao verem um homem muito bonito, se referem a ele como “um deus grego”?

Psicológica – Por que, durante o badalar de um sino, as pessoas correm apressadas? Há alguma mensagem nisso?

Geográfica / Econômica – Qual a importância da localização da cidade troiana para o comércio da época? Qual o verdadeiro motivo de os gregos cercarem Tróia por dez anos?

Ético – O que você entende por princípios? O que significa respeito? Por que, mesmo em guerra, os guerreiros dão trégua durante os dias de sepultamento e luto do príncipe de Tróia?

Escolar – Em sua escola, há uma hierarquia de comando? Você consegue perceber uma hierarquia nos reinos de Tróia e de Esparta? Justifique

Literário – Quem foi Homero? Você consegue identificar o gênero épico no filme Tróia? Já ouviu falar na Odisseia?

Química – Havia uma atração sexual intensa entre Helena e o príncipe Páris. Qual hormônio é liberado quando estamos apaixonados?

Biológica – Quais são as mudanças e efeitos de uma paixão no corpo humano?

Entre outras.

30



SUGESTÃO DE LEITURA



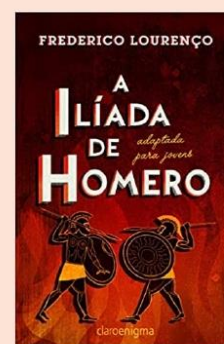
Autor: Homero

Idioma original: Língua grega antiga

Gêneros: Poesia épica, Poesia, Épico

Personagens principais: Aquiles, Heitor, Agamemnon, Pátroclo, Páris, Helena

Adaptações: Tróia (2004), A Ira de Aquiles (1962).
Helena de Troia (1956)



Fonte¹³

Breve resumo

Na Grécia antiga, três deusas do Olimpo disputam o título de 'a mais bela'. O mortal troiano Páris é escolhido para decidir a competição. Seu voto vai para Afrodite, que, em retribuição, concede-lhe o direito de ter a mulher mais linda do mundo - Helena, esposa do chefe grego Menelau. Depois de seduzi-la, Páris conduz a amada para Tróia, desencadeando a ira de Menelau. Assim, tem início a guerra mítica entre gregos e troianos. Construída sobre as paixões humanas e divinas, a história tem como pano de fundo o eterno conflito entre o bem e o mal.

A partir deste ponto, você conhecerá a cena escolhida pelos alunos que será roteirizada para a produção de um curta-metragem. A filmagem da cena não será disponibilizada para

¹³ Disponível em:

<https://www.extra.com.br/livro-a-iliada-de-homero-adaptada-para-jovens-frederico-lourenco/p/9248095>
Acesso em 07 set. 2020.

31

proteger a imagem dos jovens. O roteiro poderá ser encenado em forma de peça teatral e apresentado no pátio da escola.



Fonte¹⁴

32

7 O mini-conto a ser roteirizado

A GAITA MÁGICA

Era o ano de 1932, em um dia normal na localidade de Mal Cozinhado, distrito localizado no município de Horizonte, interior do Ceará, uma dupla de amigos conversava no pátio de uma igreja, acerca da grande fome que se instaurava na cidade, e o número de retirantes fugindo das áreas mais secas do sertão que emergiam para lá, em busca de alimentos e melhores condições de vida.

Enquanto eles conversavam, havia um homem maltrapilho, esquelético, que mendigava à porta da igreja, pedindo uma ajuda às pessoas que adentravam à casa de Deus. Em determinado momento, os amigos só olham para o indigente e nada respondem ao pedido de ajuda; mas, devido à insistência, acabam sendo grosseiros e impacientes. De repente, o mendigo, aproveitando-se de um descuido dos dois homens, levanta-se e anuncia o assalto. Os amigos tentam fugir, porém se dão conta de que o homem não estava sozinho: havia, ainda, um segundo bandido disfarçado e pronto para atirar no primeiro que esboçasse qualquer reação. Como Tertuliano, o mendigo, estava irado por não receber ajuda de ninguém e ainda ser maltratado pelas pessoas, resolveu que iria matar a todos que cruzassem o seu caminho.

Pediu, então, que seu comparsa amarasse os dois amigos, Toinho e Bacurau, e mirou a arma na cabeça do primeiro, que implorava por tudo quanto era mais sagrado que não o matasse. Tertuliano, já impaciente, dizia que só um milagre os poderia salvar daquele infortúnio. Foi quando Toinho se lembrou da gaita que trazia no bolso da camisa. Pediu que o malvado escutasse o que ele tinha para dizer. Retirou do bolso o objeto e explicou que a gaita lhe fora dada pelo padre Cícero Romão Batista, em visita àquelas cercanias; e que tudo quanto morria, bastava que ele tocasse a gaita, ressuscitaria, pois tratava-se de uma gaita mágica.

O bandido, mesmo sendo devoto do santo padre, fez pouco caso; entretanto estava pagando para ver o referido feito. Toinho, que sempre trazia em mente planos mirabolantes de escapar a qualquer situação de perigo, pegou um saquinho com sangue de galinha que havia pego na granja para fazer um frango à cabidela para o almoço de domingo, o colocou, sem que

¹⁴ Disponível em: Vector de Negocios creado por katemangostar - www.freepik.es Acesso em 07 set. 2020.

33

o bandido percebesse, na cintura da calça de Bacurau, que se assustou com o feito, mas permaneceu calado. Toinho pegou a faca que trazia no tornozelo amarrada por uma cinta e desferiu um golpe na altura da cintura de seu amigo.

O sangue espirou para todos os lados, o que deu mais veracidade à cena. Bacurau caiu feito morto, e o bandido ficou de queixo caído ao ver o que acontecera. Muito rapidamente, Toinho pegou a gaita e começou a tocar. Bacurau começou a se mover devagar e, aos poucos, foi se levantando, até que ficou novamente de pé, dançando e pulando como uma criança. O bandido não escondia a surpresa e o espanto diante da cena. Disse que queria aquela gaita a qualquer custo, pois com a vida que levava, seria bem necessário ter um instrumento mágico como aquele.

Toinho explicou que só as pessoas de bom coração poderiam tocar a gaita. Se esta fosse tocada por outros, não funcionaria. O meliante pensou um pouco e refletiu acerca daquela informação: teria ele, ainda, um bom coração ou não. Começou, então, a recordar e a contar o que o havia levado a cometer crimes. Lembrou-se de que, quando criança, ele e sua família moravam em um pequeno sítio, perto de Mal Cozinhado e, durante uma terrível seca, foram obrigados a sair de lá, por não terem mais dinheiro para comprar alimentos. Tertuliano era ainda criança, contudo recordava do sofrimento dos pais e irmãos. Quando o pai dele resolveu vender a pequena propriedade, o senhor que veio comprar o sítio, expulsou a todos de lá, sem sequer pagar um tostão que fosse pelas terras e ainda atirou no chefe de família, deixando-o preso a uma cadeira de rodas. A revolta cresceu no coração do menino que jurou vingança e, depois de alguns anos, encontrou e atirou no homem que fez maldade a seu pai e saiu pelo mundo, fugindo com medo de ser preso. Desde aquele dia, Tertuliano nunca mais soube da família e vagava pelas cidades. Primeiro ele pedia esmolas, esperando que houvesse alguém de bom coração que o ajudasse. Se na cidade encontrasse ajuda, lá não assaltava ninguém, mas se não encontrasse, roubava e matava aqueles que considerava pessoas ruins e sem compaixão pelos miseráveis.

Os homens ouviram toda a história de Tertuliano sem emitirem um único som, estavam admirados com o relato feito. Toinho percebeu que aquele homem era apenas uma vítima da sociedade e que merecia uma chance de reconstruir sua vida e ter dignidade. Pediu desculpas por ter sido grosseiro e convidou Tertuliano para entrarem juntos no templo e fazerem uma oração. Ao ver aquele mendigo entrando na igreja, as pessoas começaram a se afastar para não se sujarem com ele. Bacurau, que escutava a conversa e já limpava o sangue que escorria pelas pernas, repreendeu as pessoas por suas hipocrisias, por pregarem amor ao próximo, e desprezarem uma pessoa que passava por necessidades.

34

Tertuliano chorou abraçado ao novo amigo e reconheceu que o milagre acontecera naquele momento: a gaita mágica realizou a proeza de o fazer se arrepender das maldades que cometera e tentaria, daquele dia em diante, ser um novo homem. “Mágica” semelhante aconteceu com o comparsa de Tertuliano: o homem caiu de joelhos no altar, pedindo perdão a Deus por seus pecados.

Após esse momento de comoção, os homens saíram juntos do templo e foram se refrescar em um pequeno açude que, ainda, havia nas proximidades, selando um pacto de ajuda e companheirismo entre eles, que duraria por muitos anos. Toinho se comprometeu em falar com alguns conhecidos, para tentar conseguir um emprego digno para os novos amigos que tentariam mudar de vida daquele dia em diante.

FIM

Em seguida, apresentar-se-á um modelo de roteiro técnico a ser utilizado para as diferentes cenas do curta-metragem.

**35**

8 Modelo de roteiro técnico

Nome do curta-metragem: _____

Temática social do curta-metragem: _____

Duração estimada: _____

#Cena 1

Descrição
Enquadramentos
Locação
Diálogo(s) / Efeito sonoro / Música
Equipe
Observações

36

Com esse modelo de roteiro técnico, você poderá desenvolver as mais variadas cenas do seu curta-metragem, observando alguns detalhes que devem compor o seu roteiro. No quadro descrição, deverá conter, como o nome já sugere, a descrição da cena que será filmada; no enquadramento(se será filmado em plano geral, médio ou americano, a posição da câmera, os movimentos entre outros); na locação, onde será feita a filmagem (em ambiente interno ou externo); a iluminação (se será utilizada luz natural ou artificial); os diálogos, efeitos sonoros e música, que aparecerão na cena; as vozes(se estarão em voz alta, normal ou sussurrada , se haverá ruídos de rua etc.); na equipe (quem serão os participantes, suas atribuições e o que cada um vai fazer na cena). Já no quadro observação, tudo o que se achar que deve ser anotado com relação a cena descrita.

Então, você ainda acha que é muito difícil produzir um curta metragem com seus colegas? Mãos à obra! Com certeza, vocês se sairão muito bem; os jovens têm muitas habilidades e talentos para produzirem objetos culturais fascinantes.

Agora você terá a oportunidade de testar seus conhecimentos acerca do que conseguiu aprender a partir dos filmes assistidos e das discussões feitas em sala. No final deste guia você encontrará várias dicas de filmes e livros que irão enriquecer o seu repertório cultural.

37

9 Questões que podem ser aplicadas a qualquer filme

- 1 – Qual o tema do filme? O que os realizadores do filme tentaram nos contar? Eles conseguiram passar sua mensagem? Justifique sua resposta.**
- 2 – Você assimilou/aprendeu alguma coisa com este filme? O que?**
- 3 – Algum elemento do filme não foi compreendido? Qual (is)?**
- 4 – Do que você mais gostou neste filme? Por quê?**
- 5 – Selecione uma sequência protagonizada por um dos personagens do filme, analise e explique qual a sua motivação dramática. O que sua motivação tem a ver com o tema do filme?**
- 6 – Qual o seu personagem favorito no filme? Por quê?**
- 7 – Qual é o personagem de que você menos gostou? Por quê?**
- 8 – Descreva o uso da cor no filme. Ela enfatiza as emoções que os realizadores tentaram evocar? Como você usaria a cor no filme em questão?**
- 9 – Analise o uso da música no filme. Ela conseguiu criar um clima correto para a história? Como você usaria a música neste filme?**
- 10 – Todos os eventos retratados no filme são verdadeiros? Descreva as cenas que você achou especialmente bem coerentes e fiéis à realidade. Quais sequências que parecem menos realistas? Por quê**
- 11 – Qual a síntese da história contada pelo filme?**
- 12 – Como a montagem do filme interfere na história contada pelo filme?**
- 13 - Há alguma relação da história contada nesse filme com a atualidade vivida em nosso país?**
- 14 – Escolha uma das personagens do filme e conte um dos episódios assistidos na perspectiva desta personagem.**

38



10 Fique ligado! Pesquise!

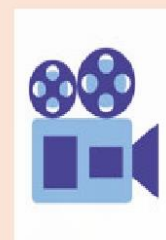


Para estabelecer relação entre a literatura, as artes, o cinema, a música e outras áreas do conhecimento, eis algumas sugestões

10.1 Dicas de filmes para o ensino médio que têm relação com os conteúdos escolares

1º ano

1. Tristão e Isolda, de Kevin Reynolds
2. O som do Coração, de Kirsten Sheridan
3. Coração de Tinta, de Martin Walsh
4. A Última Legião, de Douglas Leffler
5. As Brumas de Avalon, de Uli Edel
6. O Senhor dos Anéis, de Peter Jackson
7. A Invenção de Hugo Cabret, de Martin Scorsese
8. A onda – Dennis Gansel
9. Como estrelas na Terra – Aamir Khan, Amole Gupte



2º ano

1. A Noiva Cadáver, de Tim Burton, Mike Johnson
2. O Primo Basílio, de Daniel Filho
3. Os Miseráveis, de Billie August
4. Cartas para Julieta, de Gary Winick
5. A Queda da Bastilha, de Jim Goddard
6. Afinidades eletivas, de Paola e Vittorio Taviani
7. Carlota Joaquina, princesa do Brasil, de Carla Camurati
8. Frankenstein, o terror das trevas, de Roger Lorman



3º ano



39

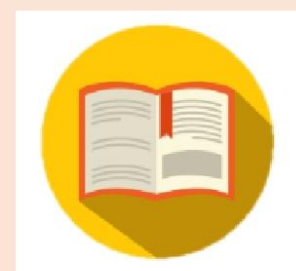
1. 1900, de Bernardo Bertolucci
2. Tempos Modernos, de Charles Chaplin
3. A Revolução dos Bichos, de John Halas, Joy Batchelor
4. O Retrato de Dórian Gray, de Oliver Parker
5. A hora da Estrela, de Susana Amaral
6. Morte e Vida Severina, Zelito Viana
7. Metrópoles , de Fritz Lang
8. Reds, de Warren Beatly
9. O Fantasma da Liberdade, Luis Buñuel
10. O discreto charme da burguesia, de Luis Bunuel
11. Macunaima, de Joaquim Pedro de Andrade
12. Lição de Amor, de Eduardo Escorel
13. O Quatrilho, de Fábio Barreto
14. A onda, de Dennis Gansel
15. O que é isso Companheiro, de Bruno Barreto



10.2 Sugestão de livros lidos no ensino médio que podem ser relacionados a filmes e contextos históricos. Seleção feita a partir das vivências da pesquisadora em sala de aula

1º Ano

1. Meu pé de Laranja Lima de José Mauro de Vasconcelos
2. Tristão e Isolda, lenda medieval celta.
3. Coração de Tinta, de Cornélia Funke
4. A Dama das Camélias, de Alexandre Dumas
5. Édipo rei, de Sófocles
6. Histórias extraordinários, de Edgar Allan Post



2º Ano

1. Os sofrimentos do Jovem Werther de Goethe.
2. Eurico, o presbítero de Alexandre Herculano.
3. Amor de perdição e A queda de um Anjo de Camilo Castelo Branco.



40

4. Uma lágrima de mulher, de Aluísio Azevedo.
5. O navio negreiro e outros poemas, de castro Alves.
6. O Sertanejo e Iracema, de José de Alencar.



3º Ano

1. Clara dos Anjos, de Lima Barreto
2. Brás, Bexiga e Barra Funda, de Antônio de Alcântara Machado
3. O Retrato de Dórian Gray, de Oscar Wilde
4. A Revolução dos Bichos, de George Orwell
5. Laços de família, de Clarice Lispector.
6. Morte e Vida Severina, de João Cabral de melo Neto
7. O Quinze, de Rachel de Queiróz
8. Estrela da vida inteira, de Manuel Bandeira.
9. Eu e outras poesias, de Augusto dos Anjos.
10. Mensagem, de Fernando Pessoa.
11. A metamorfose, O artista da fome e Carta ao pai, de Kafka.



10.3 Navegue mais: dicas de sites

Outros guias pedagógicos acerca do uso de filmes em sala de aula

<http://www4.moderna.com.br/pnld2011/download/cinemark.pdf>

<http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Default.aspx?tabid=1>

<https://blog.portabilis.com.br/filmes-na-sala-de-aula/>



Revistas (magazine ou científicas) que tratam da produção de filmes para a educação

Os melhores filmes novos

Ideias em movimento

O filme- ensaio desde Montaigne

Guia para fazer seu primeiro filme ou 30 passos

Cinema como arqueologia das mídias

Como fazer documentário

Amazon.com.br

<http://cantigas.fcsh.unl.pt/>

<http://cvc.instituto-camoes.pt/literatura/cantigasamigo.htm>

Textos de escritores românticos em geral:

<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.do>

Fonte¹⁵

Conheça mais sobre as obras de Monteiro Lobato e sobre a Semana de Arte Moderna, acessando:

<http://lobato.globo.com/>

http://www.itaucultural.org.br/aplicExternas/enciclopedia_IC/index.cfm?fuseaction=marcos_texto&cd_verbete=344

Sites de Cinema

Internet Movie Database (IMDb) – Banco de dados sobre cinema mundial

Cineclick – Programação de cinema em todas as cidades do Brasil

Docuseek – Banco de dados especializado em documentários, em filme e vídeo

MUBI – Uma comunidade de cinema online

Curtagora – Excelente e completo banco de dados sobre curtas brasileiros

Rastros de Carmattos – Blog do crítico de cinema Carlos Alberto Mattos

Filme B – Dados sobre produção, distribuição e exibição de filmes no Brasil

Shobizdata – Dados atualizados sobre cinema norte-americano

Contracampo – Revista cinematográfica online

Críticos – Revista virtual de crítica

Mnemocine – Sítio dedicado ao ensino e à pesquisa do universo audiovisual

Cine Courts – Portal francês de curtas-metragens

Glossário Afterdawn – Glossário em inglês de termos de tecnologia audiovisual

¹⁵ Disponível em: Vector de Móvil creado por stories- www.freepik.es Acesso em: 07 set. 2020.

Revista de Cinema – Versão virtual da revista

<http://ctav.gov.br/links/sites-de-cinema/>

Base de dados

Base de dados de filmes da Internet (IMDb)

<http://site.veracruz.edu.br/acervolinks/tag/cinema/>

Base de dados de filmes do Mercosul (RECAM)

https://www.recam.org/?do=db&set_lang=pt

43

11 Palavras finais

Este guia teve o intuito de auxiliar você, professor, a tornar suas discussões em sala de aula mais acaloradas e a preparar seus alunos para serem mais críticos e reflexivos acerca dos conteúdos escolares e do contexto histórico, político e social em que vivem. Esperamos que seus alunos sejam despertados para a leitura, além dos livros sugeridos, de muitos outros que fazem parte do acervo da literatura universal e nacional; como também que sejam capazes de refletir de forma crítica sobre a sociedade em que estão inseridos e sejam desafiados a transformá-la.

Grande abraço!

Referências

CINE-EDUCAÇÃO – **O professor, seus alunos e o audiovisual brasileiro**. Disponível em <<http://chasqui.comunica.org/kaplun>. Acesso em 11 jan. 2019.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico crítica**. 5 ed.rev- Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MARSIGLIA, Ana C. (Org) **Pedagogia histórico-crítica: 30 anos** - Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

MOURA, Dante H. **Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectiva de integração**. Revista Holus, Ano 23, Vol.2, 2007..

NUNES, Sônia M.S.O **Vídeo na sala de aula: um olhar sobre essa ação pedagógica**. Dissertação (Mestrado em Educação) -Mídias na Educação, Universidade Federal do Amapá, Amapá, 2012

PIMENTEL, Erizaldo Cavalcante Borges. **Cine Com Ciência Luz, Câmera...Educação!** Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, 2013.

ROSSETTI, Regina (Org.). **Linguagens na mídia: transposição e hibridização como procedimentos de inovação**. Porto Alegre, RS: EDIPUCRS, 2013.

SAVIANI, Demerval. **A Pedagogia Histórico-Crítica**. 11ª ed. rev- Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

OUTROS SITES CONSULTADOS

Disponível em: [https://www.ifg.edu.br/attachments/article/10717/Produto_educacional_2019_Aderineide_Ferreira_Honorato\(.pdf1022kb\).pdf](https://www.ifg.edu.br/attachments/article/10717/Produto_educacional_2019_Aderineide_Ferreira_Honorato(.pdf1022kb).pdf) Acesso em 12 nov. 2019.

Disponível em: file:///C:/Users/regns/Downloads/apostila_-_Producao_de_video_-_roteiro_e.pdf Acesso em 24 mar. 2020.

Disponível em: <https://cinemahistoriaeducacao.com/cinema-e-educacao/sobre-cinema-e-educacao/questoes-que-podem-ser-usados-em-qualquer-filme/> Acesso em 07 set. 2020.

Disponível em: <<https://br.freepik.com/fotos-vetores-gratis/icone>>Ícone vetor criado por ikaika - br.freepik.com Acesso em: 07 set. 2020.

45

Disponível em: Fundo vetor criado por freepik - br.freepik.com Acesso em: 07 set. 2020.

Disponível em: Vector de Escuela creado por freepik - www.freepik.es Acesso em: 07 set. 2020.

Disponível em:
<<http://www.adorocinema.com/filmes/filme135215/fotos/detalhe/?cmediafile=20028625>>
Acesso em: 07 set. 2020.

Disponível em: <https://www.saraiva.com.br/o-menino-do-pijama-listrado-1989653/p>
Acesso em: 07 set. 2020.

Disponível em:
<<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-118416/fotos/detalhe/?cmediafile=19962492>>
Acesso em 07 set. 2020.

Disponível em:
<https://www.amazon.com.br/Os-Sert%C3%B5es-Euclides-Cunha/dp/8544001297>
Acesso em 07 set. 2020.

Disponível em:
<<http://www.adorocinema.com/filmes/filme120824/fotos/detalhe/?cmediafile=19962458>>
Acesso em 07 set. 2020.

Disponível em:
< <https://www.estantevirtual.com.br/osebocultural/ariano-suassuna-1927-2014-auto-da-compadecida-2305772283>> Acesso em 07 set. 2020.

Disponível em:
<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-18703/fotos/detalhe/?cmediafile=21185299>
Acesso em 07 set. 2020.

Disponível em:
<https://www.amazon.com.br/Triste-Policarpo-Quaresma-Lima-Barreto/dp/8572323546>
Acesso em 07 set. 2020.

Disponível em: <
<http://www.adorocinema.com/filmes/filme47357/fotos/detalhe/?cmediafile=20096298>>
Acesso em 07 set. 2020.

Disponível em:
<https://www.extra.com.br/livro-a-iliada-de-homero-adaptada-para-jovens-frederico-lourenco/p/9248095> Acesso em 07 set. 2020.

Disponível em: Vector de Negocios creado por katemangostar - www.freepik.es Acesso em 07 set. 2020.

Disponível em: Vector de Móvil creado por stories- www.freepik.es Acesso em: 07 set. 2020.

FILMOGRAFIA

GUERRA de Canudos. Direção: Sérgio Resende e Paulo Halm. Elenco: Claudia Abreu, José Wilker, Paulo Betti, Marieta Severo, Selton Mello e outros. Trilha sonora: Edu Lobo e Cristóvão Bastos. Rio de Janeiro: Columbia TriStar Filmes. 1997. 170 min.

O AUTO da Compadecida. Direção: Guel Arraes. Elenco: Matheus Nachtergaele, Selton Mello, Denise Fraga, Diogo Vilela e outros. Trilha sonora: Grupo Sá Grama e Sérgio Campelo. Rio de Janeiro: Globo Filmes. 2000. 104 min.

O MENINO do Pijama Listrado. Direção: Mark Herman. Elenco: Asa Butterfield, Vera Farmiga, David Thewlis e outros. Trilha sonora: James Horner. EUA: BBC filmes/Imagens filmes. 2008. 94 min.

POLICARPO Quaresma: Herói do Brasil. Direção: Paulo Thiago. Elenco: Paulo José, Giulia Gam, Ilia São Paulo, Antônio Calloni e outros. Trilha sonora: Sérgio Saraceni. Rio de Janeiro: Vitória Produções Cinematográficas. 1998. 1 DVD. 123 min.

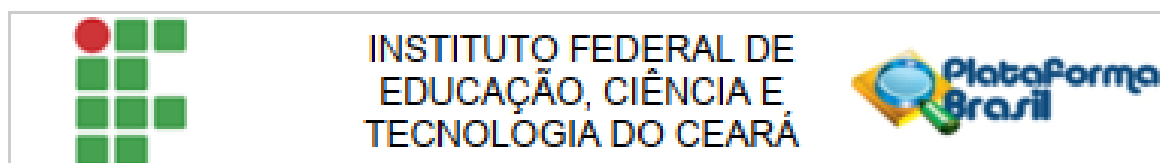
TROY. Direção: Wolfgang Petersen. Elenco: Brad Pitt, Diane Kruger, Eric Bana, Orlando Bloom e outros. Trilha sonora: James Horner. EUA: Plan B Entertainment. 2004. 162 min.

ANEXO A – MATRIZ CURRICULAR DO CURSO TÉCNICO EM MASSOTERAPIA

 GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ <i>Secretaria da Educação</i>		ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL - EEEP EIXO TECNOLÓGICO: AMBIENTE E SAÚDE CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM MASSOTERAPIA TURMAS INICIADAS EM 2017; 2018; 2019												
COMPONENTES CURRICULARES/ANO		1º ANO				2º ANO				3º ANO				TOTAL
BASE COMUM		1º SEM		2º SEM		1º SEM		2º SEM		1º SEM		2º SEM		
		S	T	S	T	S	T	S	T	S	T	S	T	
FORMAÇÃO GERAL	Língua Portuguesa	4	80	4	80	3	60	3	60	2	40	2	40	360
	Artes	1	20	1	20									40
	Língua Estrangeira: Inglês	1	20	1	20	1	20	1	20	1	20	1	20	120
	Língua Estrangeira: Espanhol	1	20	1	20	1	20	1	20	1	20	1	20	120
	Educação Física	2	40	1	20	1	20	1	20	1	20	1	20	140
	História	2	40	2	40	2	40	2	40	2	40	2	40	240
	Geografia	2	40	2	40	2	40	2	40	2	40	2	40	240
	Filosofia	1	20	1	20	1	20	1	20	1	20	1	20	120
	Sociologia	1	20	1	20	1	20	1	20	1	20	1	20	120
	Matemática	4	80	4	80	3	60	3	60	2	40	2	40	360
	Biologia	3	60	3	60	2	40	2	40	2	40	2	40	280
	Física	2	40	2	40	2	40	2	40	2	40	2	40	240
	Química	2	40	2	40	2	40	2	40	2	40	2	40	240
	SUBTOTAL		28	620	26	560	21	420	21	420	18	360	18	360
FORMAÇÃO PROFISSIONAL	Informática Básica	3	60	2	40									100
	Introdução ao Curso Técnico em Massoterapia			2	40									40
	Promoção à Saúde do Trabalhador			1	20									20
	Microbiologia e Biossegurança em Saúde			2	40									40
	Educação para o Autocuidado			3	60									60
	Noções de Primeiros Socorros			2	40									40
	Anatomia e Fisiologia Aplicadas a Massoterapia					6	120							120
	Fundamentos de Cinesioterapia e Biomecânica					4	80							80
	Princípios de Ergonomia					4	80							80
	Aterações Músculos Esqueléticas e Dermatológicas					5	100							100
	Técnicas Clássicas e Modernas de Massoterapia							20	400					400
	Técnicas Terapêuticas Complementares									4	80			80
	Técnicas de Massoterapia Aplicadas à Reabilitação Física e Terapêutica									4	80			80
	Gestão e Marketing em Massoterapia									3	60			60
	Estágio Curricular I									10	200			200
	Estágio Curricular II											20	400	400
	SUBTOTAL		3	60	12	240	18	360	20	400	21	420	20	400
PARTE DIVERSIFICADA	Horário de Estudo I	2	40	1	20	1	20			1	20	2	40	140
	Horário de Estudo II	2	40									1	20	60
	Projeto de Vida	3	60	3	60	1	20	1	20	1	20			180
	Oficina de Redação					1	20	1	20	1	20			60
	Empreendedorismo	2	40	2	40									80
	Formação para a Cidadania	1	20	1	20	1	20	1	20	1	20	1	20	120
	Projetos Interdisciplinares I	2	40							1	20	2	40	100
	Projetos Interdisciplinares II	2	40											40
	Mundo do Trabalho	2	40	1	20	1	20	1	20					100
	SUBTOTAL		18	320	8	160	6	100	4	80	6	100	6	120
TOTAL GERAL		46	880	46	880	46	880	46	880	46	880	46	880	6.400

Janeiro de 2019

ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Em Cena Ação: a produção de curtas-metragens como recurso metodológico na proposição de um roteiro de vídeo aplicado na educação profissional e tecnológica (EPT)

Pesquisador: REGINA NASCIMENTO SOUTO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 30080619.1.0000.5589

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO CEARA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.016.507

Apresentação do Projeto:

O projeto está inserido na Área de Estudo de Ciências Humanas. De acordo com a pesquisadora, "a nossa intenção é utilizar o cinema crítico em sala de aula, através da produção de curtas-metragens produzidos e encenados pelos próprios alunos. O processo terá início a partir de uma sequência didática e culminará com a produção de um roteiro de vídeo, que também poderá ser adaptado para uma peça de teatro."

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo geral da pesquisa é "Investigar as aplicabilidades da produção do cinema, via curtas-metragens, como prática metodológica para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem em uma escola de formação profissional e tecnológica no município de Fortaleza, visando à proposição de um plano de ação". Os objetivos específicos da pesquisa são:

- Refletir sobre as relações entre cinema e educação no âmbito da pedagogia histórico-crítica;
- Verificar os impactos da produção fílmica dos discentes para o fomento à leitura das obras literárias que lhes deram origem;
- Ressaltar o uso dos recursos audiovisuais produzidos com e para os alunos no processo de aprendizagem;
- Identificar os principais filmes alinhados aos temas das disciplinas para a produção de curtas-metragens nas escolas profissionais e tecnológicas em Fortaleza."

Endereço: Rua Jorge Dumar, nº 1703

Bairro: Jardim América

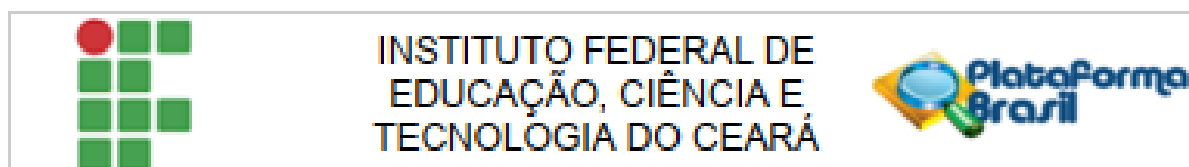
CEP: 60.410-426

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3401-2332

E-mail: cep@ifce.edu.br



Continuação do Parecer: 4.016.507

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo com a pesquisadora:

TCLE Pais: "Pode haver o constrangimento de ele (a) não saber responder alguma das perguntas. Se isso acontecer, poderá procurar a pesquisadora para a retirada das dúvidas, além de não ter sua identificação revelada."

TCLE Professores: "Pode haver o constrangimento em não saber responder ou ter dúvidas em algumas das perguntas que constam na entrevista. Se isso acontecer, a pesquisadora estará à disposição para ajudá-lo (a) a sanar qualquer dúvida, além de manter o sigilo acerca de sua identificação."

Assentimento Alunos: "Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com a pesquisadora ou com a Instituição em que você estuda. Tudo foi planejado para minimizar os riscos da sua participação. Porém se você sentir desconforto com as perguntas ou com a presença da pesquisadora, dificuldade ou desinteresse poderá interromper a participação e, se houver interesse, poderá conversar com a pesquisadora sobre o assunto. Caso aconteça algo errado, você poderá nos procurar."

Eis os benefícios apresentados pela pesquisadora:

TCLE Pais: "Seu filho(a) terá a possibilidade de aprender os conteúdos de forma prazerosa e dinâmica na interação com os outros alunos."

TCLE Professores: "Você poderá dinamizar as suas práticas em sala de aula, utilizando-se dos cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica, aplicado ao cinema que será disponibilizado em um guia pedagógico entregue à escola, ao final dos trabalhos."

Assentimento Alunos: "Vale acrescentar que coisas boas podem acontecer, como, possivelmente, descobrir o seu talento para o cinema; melhorar seu relacionamento com os colegas, devido trabalho em grupo; suscitar espírito de liderança, ampliando sua formação humana. Tais vivências representam o diálogo com diversos campos do conhecimento e a troca de saberes."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto é uma proposta para uma dissertação do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará.

A pesquisadora inseriu duas declarações: uma esclarecendo que não conseguiu alterar o nome da Instituição Coparticipante na Plataforma da Brasil, onde lê-se "Secretaria de Educação", enquanto a pesquisa será realizada na EEEP Juarez Távora; a segunda afirma que a EEEP Juarez Távora não

Endereço: Rua Jorge Dumar, nº 1703

Bairro: Jardim América

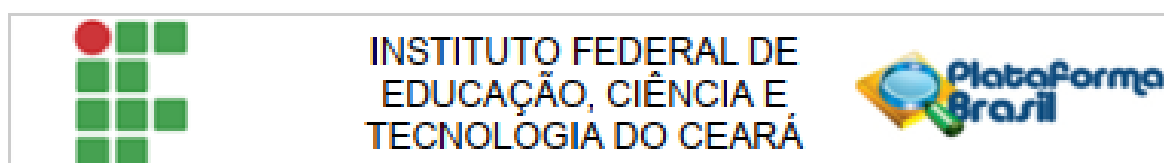
CEP: 60.410-428

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3401-2332

E-mail: cep@ifce.edu.br



Continuação do Parecer: 4.016.507

possui CEP.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os Termos de Apresentação Obrigatória foram anexados à Plataforma Brasil.

Recomendações:

Seria interessante que os documentos passassem por uma revisão (em especial no que concerne às regras da ABNT).

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1478757.pdf	16/04/2020 11:53:59		Aceito
Cronograma	cronogramapedido.pdf	16/04/2020 11:53:06	REGINA NASCIMENTO SOUTO	Aceito
Outros	declaracaocop.pdf	12/04/2020 15:49:34	REGINA NASCIMENTO SOUTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEPROFESSORES.docx	12/04/2020 15:47:13	REGINA NASCIMENTO SOUTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tclepals.docx	12/04/2020 15:46:40	REGINA NASCIMENTO SOUTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Assentimentoalunos.docx	12/04/2020 15:46:15	REGINA NASCIMENTO SOUTO	Aceito
Outros	declaracao2.jpeg	12/03/2020 14:19:22	REGINA NASCIMENTO SOUTO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_detalhado.docx	12/03/2020 12:47:14	REGINA NASCIMENTO SOUTO	Aceito
Outros	regresso.pdf	05/03/2020	REGINA	Aceito

Endereço: Rua Jorge Dumar, nº 1703

Bairro: Jardim América

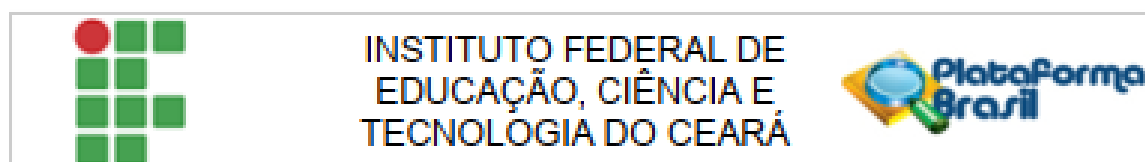
CEP: 60.410-426

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3401-2332

E-mail: cep@ifce.edu.br



Continuação do Parecer: 4.016.507

Outros	regresso.pdf	15:56:48	NASCIMENTO SOUTO	Acelto
Outros	compromisso.pdf	05/03/2020 15:54:01	REGINA NASCIMENTO SOUTO	Acelto
Orçamento	novoorcamento.pdf	05/03/2020 15:51:27	REGINA NASCIMENTO SOUTO	Acelto
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Infraestrutura.pdf	05/03/2020 15:50:51	REGINA NASCIMENTO SOUTO	Acelto
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	05/03/2020 15:48:30	REGINA NASCIMENTO SOUTO	Acelto

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FORTALEZA, 08 de Maio de 2020

Assinado por:
PAULO HENRIQUE NOBRE PARENTE
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Jorge Dumar, nº 1703

Bairro: Jardim América

CEP: 60.410-426

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3401-2332

E-mail: cep@ifce.edu.br

ANEXO C - COMENTÁRIOS DOS AVALIADORES

Conteúdos

O conteúdo está riquíssimo e a seleção dos filmes foi muito bem realizada. Com certeza esse guia contribuirá bastante para o planejamento de aulas mais interessantes, utilizando estes e outros filmes (Av.1).

Bem interessante, pode ajudar muito o professor (Av.2).

A metodologia sistematizada no guia proporciona a possibilidade de o professor criar sua própria sequência didática (Av.4).

Linguagem

A linguagem utilizada no texto está bem clara com o conteúdo bem objetivo de fácil entendimento (Av.6).

A linguagem está bem clara. É um guia para professores, que vou utilizar (Av.7).

Aparência

As imagens interagem com o texto dando mais vida chamando a atenção do que se é proposto (Av.6).

Falta finalizar alguns ajustes. Homogeneizar a formatação nas perguntas que são sugeridas ao final (atividades). Acho que a capa poderia ser mais chamativa. No mais, o nosso amigo Pedro arrasou na diagramação! Parabéns! (Av.7).

Talvez uma outra configuração das imagens (Av.4).

Gostei bastante da aparência, as ilustrações deixam o trabalho ainda mais didático e interessante (Av.1).

Motivação

A proposta utilizada no material é muito boa. As ações abordadas possibilitam um ótimo trabalho com os alunos em sala de aula nas diversas áreas do conhecimento (Av.6).

Ao ler o conteúdo, senti-me motivada em aplicá-lo em sala de aula, não tem como não ministrar uma aula maravilhosa mediante tamanha riqueza e que é favorável a uma interdisciplinaridade em qualquer uma das áreas do conhecimento, uma vez que, tanto o enredo do filme quanto do livro transita por qualquer uma das áreas (Av.3).

Todo tipo de ideia que traga novidades que complementem o modo de trabalho do professor de uma maneira positiva é vista de maneira motivacional (Av.2).

No início, ao ver que era uma guia de 112 páginas, achei que estava muito extenso. Porém, ao fazer a leitura, concluí que todo o conteúdo é necessário e complementar. Um excelente guia! Já peço aqui permissão para posteriormente compartilhar o seu guia no site que estou construindo como resultado do meu produto educacional. Sugiro que na lista de filmes que inicia na

página 101 sejam acrescentados os conteúdos associados a cada filme. Parabéns pelo trabalho, minha amiga! Tudo de bom! “Um grande abraço.” (Av.7).

Acredito que a partir desse guia o professor saberá indicar, direcionar melhor um filme em sala de aula presencial ou remoto. O aluno agora terá um recurso a mais de orientação e análise da obra (Av.8).