



UNIVERSIDADE da MADEIRA

**Centro de Competência de Ciências Sociais**

**Departamento de Ciências da Educação**

**Mestrado em Ciências da Educação - Inovação Pedagógica**

**MARIA DO SOCORRO RODRIGUES DE CASTRO**

**O CINEMA EM CENA: UM INSTRUMENTO DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA**

**Dissertação de Mestrado**

**FUNCHAL –2014**

**MARIA DO SOCORRO RODRIGUES DE CASTRO**

**O CINEMA EM CENA: UM INSTRUMENTO DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA**

Dissertação apresentada ao Conselho Científico do Centro de Competência de Ciências Sociais da Universidade da Madeira, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Orientadores: Professor Doutor António Maria Veloso Bento

Professora Doutora Márcia Gardênia Lustosa Pires

**FUNCHAL –2014**

## **DEDICATÓRIA**

Aos meus pais, Luiz e Raimunda, os maiores exemplos de vida, doação e dedicação, verdadeiros mestres na perseverança e no amor.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, único e inexplicável pelas vitórias concebidas;

Aos professores do ciclo de Seminários de Acesso ao Mestrado, pelas distintas e significativas experiências a minha formação despertando inquietações, novos olhares e saberes plurais;

A excelência profissional de meus orientadores, Francisco José Rodrigues e Márcia Gardênia Lustosa Pires, pelo compartilhamento de experiências e sugestões tão bem orientadas ao longo desta caminhada.

Ao meu orientador, Professor Dr. Antonio Bento, por ter aceitado empreender comigo este grande desafio, mostrando novos caminhos e contribuições ímpares nesta etapa tão significativa para mim.

Ao professor Francisco Diassis Nascimento e aos alunos do 3º ano “C” da Escola Charles Chaplin que juntamente comigo protagonizaram as atividades deste estudo. Valeu a parceria!

As minhas amigas Zilvanir e Luciele, pela amizade, cumplicidade e principalmente disponibilidade, por ajudar e compartilhar angústias e inquietações.

Aos professores Diassis, Manoel e Romero pelas traduções construídas.

Ao meu companheiro José, por sua presença tão especial e essencial em minha vida, pelo apoio, incentivo e paciência. Obrigada por estar sempre ao meu lado.

A minha família, meu pai Luiz, minha mãe Raimunda, meus irmãos Socorro, Dimaria e Marcos e meus amores Carol e Laura. Vocês são meu porto seguro. Vocês são o melhor de mim.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Paulo Freire

## RESUMO

Este estudo investiga a produção cinematográfica no âmbito escolar com a introdução das novas ferramentas (mídias) para a dinamização do aprendizado educacional, com um enfoque na linha de pesquisa de inovação pedagógica e destaca essencialmente o cinema como ferramenta didático-pedagógica, numa perspectiva inovadora no Ensino Médio. Para tanto, traz como principal objetivo analisar a produção cinematográfica dos alunos de uma escola pública no nordeste brasileiro, buscando identificar se esta constitui ou não uma prática pedagógica inovadora. Assim, procura conhecer a experiência da produção cinematográfica da escola e verificar se esse recurso de mídia, da forma como vem sendo utilizado e apropriado pela escola, evidencia traços de inovação pedagógica, identificando limites e possibilidades na utilização desse recurso no favorecimento do protagonismo juvenil e nas atitudes cidadãs de autonomia. O referencial teórico apoiou-se nos escritos de Bergala (2006), Bogdan & Biklen, (1994), Fino (2003, 2007), Freire (1982, 1995), Giddens (1991), Gimeno Sacristán (2007), Kuhn (2009), Lapassade (2005), Perrenoud (2000, 2008, 2010), Sousa & Fino (2001, 2007), Papert (2008) Toffler (2001), dentre outros que trazem discussões acerca da organização escolar, seus modelos e procedimentos quanto à aquisição do conhecimento. A investigação se utiliza de uma abordagem qualitativa de cunho etnográfico, com a realização de uma pesquisa de campo, bem como dos recursos da entrevista e do grupo focal com alunos e professor, observação da dinâmica das práticas pedagógicas dentro e fora da sala de aula e conversas informais. Os resultados apontam que as práticas desenvolvidas pelos atores (professor e alunos) que constroem e desvelam as sutilezas do processo de ensino aprendizagem na escola Charles Chaplin evidenciam traços de inovação pedagógica, nos moldes do currículo da escola fabril, pois buscam implantar e difundir um novo paradigma através de práticas construídas, contribuindo para a transformação das formas de aquisição do conhecimento nos ambientes escolares

**Palavras-chave:** Educação. Práticas pedagógicas. Inovação Pedagógica. Cinema.

## RÉSUMEN

Este estudio investiga la producción cinematográfica en el ámbito escolar con la introducción de nuevas herramientas (medias) para la dinamización del aprendizaje educacional con enfoque en la línea de pesquisa de innovación pedagógica y destaca esencialmente el cine como una herramienta didáctico-pedagógica bajo una perspectiva innovadora en la Enseñanza Media. Para tanto, trae como principal objetivo analizar la producción cinematográfica de los alumnos de una escuela pública del Nordeste de Brasil, buscando identificar si esta constituye una práctica innovadora pedagógica o no. Así, se le busca a conocer la experiencia de la producción cinematográfica de la escuela y verificar si ese recurso de media, de la forma como viene siendo utilizado y apropiado por la escuela trae evidencia de rasgos pedagógicos innovadores, identificando límites y posibilidades en la utilización de este recurso en el favorecimiento del protagonismo juvenil y en la actitud ciudadana de autonomía. El referencial teórico es apoyado por los escritos de Bergala (2006), Bogdan & Biklen (1994), Fino (2003, 2007), Freire (1982, 1995), Giddens (1991), Gimeno Sacristán (2007), Kuhn (2009), Lapassade (2005), Perrenoud (2000, 2008, 2010), Sousa & Fino (2001,2007), Papert (2008), Toffler (2001), de entre otros que trae discusiones acerca de la organización escolar, sus modelos y procedimientos en cuanto a la adquisición del conocimiento. La investigación se utiliza de un abordaje cualitativo de aspecto etnográfico con la realización de una pesquisa de campo, así como de los recursos de la encuesta y del grupo en foque con los alumnos y maestros, observância de la dinámica de las prácticas pedagógicas dentro y fuera de aula y conversas informales. Los resultados apuntan que las prácticas desarrolladas por los actores (maestro y alumnos), que construyen y desvelan las sutilezas del proceso Enseñanza/Aprendizaje en la Escuela Charles Chaplin evidencian rasgo de innovación pedagógicas siguiendo el modelo del plan de estudios de la planta dela escuela pues, buscan implantar un nuevo paradigma a través de prácticas construidas, contribuyendo para la transformación de las formas de adquisición de conocimiento en los ambiente escolares. En síntesis, la experiencia investigada trae el diseño de prácticas que ofrecen perspectivas innovadoras dentro de los límites del formato de la escuela tradicional que deben nortear los procesos de aprendizaje de forma dinámica y llena de placer, y de formación integral del alumno en todos los ambientes de aprendizaje, sea formal o informal.

**Palabras-llave** – Educación; Prácticas Pedagógicas; Innovación Pedagógica; Cine.

## RÉSUMÉ

Le présente étude explore la production cinématographique dans l'école avec l'introduction de nouveaux outils (médias), a fin de stimuler l'apprentissage éducatif avec une attention par une ligne de recherche en matière d'innovation pédagogique et met en évidence le cinéma comme un outil principalement didactique et pédagogique dans une perspective innovante à l'école secondaire. Par conséquent, apporte comme principal objectif analyser la production cinématographique des étudiants d'une école publique dans le nord-est du Brésil en cherchant à identifier si oui ou non cela constitue une pratique pédagogique innovante. Ainsi, cette étude cherche à connaître l'expérience de la production cinématographique scolaire et vérifier si cette ressource multimédia, à la façon dont il a été utilisée et adaptée pour l'école, porte des traces d'innovation pédagogique, en identifiant les limites et les possibilités d'utilisation de cette ressource en faveur du leadership des jeunes et des attitudes civiques de l'autonomie. L'objectif théorique sur les écrits de Bergala (2006), Bogdan & Biklen, (1994), Ferrero (2001), Fino (2003, 2007), Freire (1982, 1995), Giddens (1991), Gimeno Sacristán (2007), Kuhn (2009), Lapassade (2005), Perrenoud (2000, 2008, 2010), Read (2001), Sousa & Fino (2001, 2007), Papert (2008) Toffler (2001), parmi d'autres qui apportent des discussions sur l'organisation scolaire, ses modèles et procédures concernant l'acquisition de connaissances. La recherche utilise une approche qualitative ethnographique, à la conduite d'une enquête de terrain aussi bien que les ressources de l'entrevue et des groupes de discussion avec des étudiants et des enseignants, l'observation participante des pratiques pédagogiques à l'intérieur et à l'extérieur de la salle de classe et des conversations informelles. Les résultats indiquent que les pratiques développées par les acteurs (enseignants et étudiants) qui construisent et dévoilent les nuances du processus d'enseignement et d'apprentissage à l'école Charles Chaplin a montré des traces de l'innovation pédagogique, selon les lignes du programme scolaire en format manufacturière cherchent donc à mettre en œuvre et diffuser un nouveau paradigme à travers les pratiques de construction, en contribuant à la transformation des formes d'acquisition de connaissances dans les milieux scolaires.

**Mots-clés:** Éducation; Pratiques pédagogiques; Innovation Pédagogique; Cinéma.

## ABSTRACT

This study investigates the film production in the school ambit with the introduction of new tools (media) to boost the educational learning, with a focus on line research and teaching innovation emphasizes the cinema as essentially didactic-pedagogic tool in an innovative perspective on High School. For so, it brings as main objective to analyze the student's film production at a public school in Northeast Brazil seeking to identify whether or not this constitutes an innovative pedagogical practice. Thus, demand to know the experience of film school and see if this media resource, the way it has been used and appropriate by the school shows traces of pedagogical innovation, identifying limits and possibilities in using this resource in favor of juvenile protagonist and citizenship attitudes of autonomy. The theoretical referential relied on the writings of Bergala (2006), Bogdan & Biklen, (1994), Fino (2003, 2007), Freire (1982, 1995), Giddens (1991), Gimeno Sacristán (2007), Kuhn (2009), Lapassade (2005), Perrenoud (2000, 2008, 2010), Fino & Sousa (2001, 2007), Papert (2008) Toffler (2001), among others which bring discussions concerning to school organization, its models and procedures regarding the acquisition of knowledge. The investigation uses a qualitative ethnographic approach, with the accomplishment of a field research as well as the interviews resources and focus group with students and teachers, participant observation of teaching practices inside and outside the classroom and informal conversations. The results indicate that the practices developed by the actors (teachers and students) that build and unveil the subtilizes the teaching and learning process in school Charles Chaplin showed traces of pedagogical innovation in the molds of the manufacturing school curriculum deploy and disseminate looking for a new paradigm through of practices constructed, contributing for the transformation of the forms of knowledge acquisition in school environments. In short the investigated experience brings the drawing of practices which offer innovative perspectives within the limits of the format of the traditional school that must guide the learning processes in a dynamic way, pleasurable and integral formation of the student in all learning environments, it must be formal or informal.

**Keywords:** Education. Pedagogical Practices; Pedagogical Innovation. Cinema.

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA I: AÇÕES QUE DEMONSTRAM PRINCÍPIOS DA APRENDIZAGEM COOPERATIVA.....</b>	<b>131</b>
<b>TABELA II: PAPEL DESEMPENHADO POR CADA ALUNO DOS GRUPOS.....</b>	<b>132</b>
<b>TABELA III: AÇÕES DE PERSPECTIVA INOVADORA.....</b>	<b>150</b>
<b>TABELA IV: TECNOLOGIAS DISPONÍVEIS NA ESCOLA.....</b>	<b>155</b>
<b>TABELA V: PERSPECTIVA DOS ALUNOS NO DECORRER DO PROJETO.....</b>	<b>160</b>

## SUMÁRIO

<b>DEDICATÓRIA</b> .....	iii
<b>AGRADECIMENTOS</b> .....	iv
<b>EPIÍGRAFE</b> .....	v
<b>RESUMO</b> .....	vi
<b>RÉSUMEN</b> .....	vii
<b>RÉSUMÉ</b> .....	viii
<b>ABSTRACT</b> .....	ix
<b>LISTA DE TABELAS</b> .....	x
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
<b>CAPÍTULO 1: A SOCIEDADE DO CONHECIMENTO E A ESCOLA: FACES E INTERFACES</b> .....	11
1.1 A escola moderna: cenários e ressignificação de seus ideais .....	11
1.2 A educação no contexto das mudanças: escola em tempos de globalização.....	18
<b>CAPÍTULO 2: CONCEPÇÕES E CONFIGURAÇÕES DO CENÁRIO EDUCACIONAL CONTEMPORÂNEO</b> .....	23
2.1 Escola, Inovação pedagógica e TIC: as faces desta relação .....	23
2.2A educação e a escola: um diálogo possível com as TIC e a arte .....	30
<b>CAPÍTULO 3: APRODUÇÃO FÍLMICA E O CINEMA COMO PERSPECTIVA INOVADORA</b> .....	35
3.1 Significado e sentido da produção cinematográfica na educação/escola .....	35
3.2 O educador a mobilização dos saberes através de experiências com o uso do cinema.....	40
<b>CAPÍTULO 4: O PERCURSO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO</b> .....	46
4.1 Os caminhos da investigação qualitativa.....	46

4.2 A natureza etnográfica.....	48
4.3 <i>Locus</i> da pesquisa.....	49
4.4 População .....	54
4.5 As nuances do Estudo de Caso.....	55
4.6 Coleta de dados e instrumentos .....	56
4.6.1 As contribuições da observação participante .....	57
4.6.2 A técnica do grupo focal.....	59
4.6.3 O diário de campo.....	61
<b>CAPÍTULO 5: A EXPERIÊNCIA DO PROJETO CINEMA EM CENA: uma experiência de Inovação Pedagógica?</b> .....	64
5.1 Interpretações acerca dos achados: dimensões observadas nos aspectos relacionados à inovação, autonomia, liderança e protagonismo juvenil. ....	65
5.1.1 O professor em busca de uma prática inovadora: Interpretações acerca dos achados .....	65
5.1.2 Desvelando a experiência com a produção cinematográfica na Escola Charles Chaplin no campo da autonomia e liderança.....	75
5.1.3 O Projeto Cinema em cena em interação com os alunos sujeitos do processo educativo: dimensões social e afetiva.....	80
5.1.4 As tecnologias da informação e da comunicação e o projeto Cinema em Cena – participação e motivação.....	88
5.1.5 O desafio de inovar: alunos em campo construindo a escola do nosso tempo – liderança e protagonismo juvenil.....	94
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	99
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	102
<b>APÊNDICES</b> .....	108
Apêndice A – Roteiro de entrevistas com alunos – Grupo focal I.....	108
Apêndice B – Roteiro de entrevistas com alunos – Grupo focal II.....	109

Apêndice C – Roteiro de entrevistas com alunos – Grupo focal III.....	111
Apêndice D – Roteiro de entrevistas com o professor.....	112
<b>ANEXOS.....</b>	<b>113</b>
Carta de autorização de depósito Brasil.....	113
Carta de autorização de depósito Uma.....	114

## INTRODUÇÃO

*Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas,  
que já tem a forma do nosso corpo,  
e esquecer os nossos caminhos,  
que nos levam sempre aos mesmos lugares.  
É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la,  
teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.*  
FERNANDO PESSOA

O presente estudo investiga a produção cinematográfica no âmbito escolar com a introdução das novas ferramentas (mídias) para a dinamização do aprendizado educacional, fato que, ao longo do tempo, tem convergido significativamente para que a educação formal e/ou informal venha adquirindo um novo enfoque, levando a escola a agregar esses recursos midiáticos em seu cotidiano. Assim, verifica-se que a escola vem buscando se utilizar desses recursos no intuito de motivar, dinamizar e inovar suas práticas educativas.

Com as transformações ocorridas no âmbito social mais amplo, ao longo das últimas décadas, a escola vem sendo obrigada a se modificar para acompanhar a dinâmica das mudanças frente às exigências dos novos tempos, tais como: o processo de globalização, a disseminação e a propagação das novas tecnologias da informação e da comunicação, dentre outras questões. E, nesse processo de transformação, a escola se sente compelida a se desvincular de enfoques ditos tradicionais, buscando adequar sua prática às solicitações do real.

Tal afirmação pode ser confirmada quando verificamos por meio de estudos e pesquisas de Fino (2008), Papert (2008), Giddens (2000) que evidenciam um momento social, no qual as novas demandas sociais impostas aos sujeitos passam a exigir e/ou impor mudanças no contexto escolar.

Diante das exigências de transformação dos contextos escolares, evidenciamos no espaço escolar momentos propícios que apontam para um começo da transformação dos pressupostos fabris com práticas que trazem possibilidades de inovação, tais como: a construção de jogos para estudo de determinados conteúdos nas mais diversas áreas de ensino, construção de esquetes teatrais com releitura de clássicos da literatura e da história, o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação, como construção de blogs, páginas da internet e sites, entre outras.

Embora se tenha a compreensão de que as TIC (Tecnologias da Informação e da Comunicação) por si só não configuram inovação pedagógica existe a necessidade de incorporação desses recursos de mídia. Em especial na realidade estudada, percebe-se a grande ênfase que se dá a esses recursos, porém nota-se a necessidade destes serem utilizados sob um novo enfoque, pois a escola possui recursos midiáticos que se utilizados sob o foco da inovação apontam possibilidades de mudanças da prática do professor e do aluno.

Nesta perspectiva, a escola atual se percebe diante de um dilema: como cumprir com a sua função social de educar em face ao contexto de efervescência social ora em curso?

Por essa óptica de análise, observamos uma realidade no cotidiano de muitas escolas que apresentam: alunos desinteressados, aparentemente desmotivados, contribuindo, assim, para o alto índice de evasão e reprovação nas escolas, professores que apresentam deficiências tanto no que se refere à competência técnica quanto à competência didática, escola sem estrutura física e recursos financeiros que satisfaçam as necessidades reais da comunidade escolar, gestores que buscam apenas resultados e esquecem o humano dentre uma série de fatores que trazem entraves que impedem a escola de cumprir com o seu propósito.

Em face disso, o presente estudo tem como propósito investigar uma experiência de produção cinematográfica realizada com alunos na escola Charles Chaplin, no contexto das mudanças que atingem a sociedade em níveis global, nacional e local, buscando identificar em que medida o cinema como recurso de mídia vem sendo utilizado na educação e na escola em uma perspectiva inovadora.

Com isso, cumpre-nos indagar: as escolas vêm buscando utilizar ferramentas diversificadas nos processos de produção do conhecimento? As escolas estão se adequando às novas demandas sociais, o que está fazendo para mudar seus contextos de aprendizagem de forma significativa?

Nesse contexto, esta investigação traz como tema: ***O CINEMA EM CENA: Um instrumento de inovação pedagógica*** que tem como principal objetivo analisar a produção cinematográfica dos alunos de uma escola pública no nordeste brasileiro buscando identificar se esta constitui ou não uma prática pedagógica inovadora.

Desta feita, apresentam-se como objetivos específicos conhecer a experiência da produção cinematográfica da escola Charles Chaplin, buscando verificar se esse recurso de mídia, da forma como vem sendo utilizado e apropriado pela referida escola, evidencia traços de inovação pedagógica, bem como verificar os impactos desse recurso tecnológico na prática pedagógica do professor na disciplina de Arte e Educação na emergência de um sujeito crítico, reflexivo, protagonista e autônomo. Nessa incursão também pretendemos identificar limites e

possibilidades na utilização desse recurso no favorecimento do protagonismo juvenil e nas atitudes cidadãs de autonomia.

Para tanto, referido estudo busca investigar as práticas educativas desenvolvidas durante a produção cinematográfica dos alunos na realidade da escola a partir do Projeto: ***O CINEMA EM CENA: Um instrumento de inovação pedagógica***, projeto desenvolvido pelo professor de Arte Educação e de Línguas Inglesa e Espanhola, cujo principal objetivo é introduzir a sétima arte no processo de ensino-aprendizagem, dando-lhe um enfoque multidisciplinar, aproximando os alunos da produção cinematográfica, em busca de despertar nos alunos novas atitudes e comportamentos, no sentido de dinamizar o aprendizado e levá-los além da sala de aula. Visto que o cinema, como sétima arte é considerado uma forma de expressão humana onde afloram ideias, emoções, sentimentos, opiniões, encantamento, sensações, enriquecimento cultural e crescimento pessoal, vislumbrou-se neste projeto as inúmeras possibilidades de reflexão, e aprendizado possíveis de ser concretizado.

Neste sentido, mesmo considerando já ser este um recurso bastante utilizado na escola, embora por vezes possa ser apropriado apenas como forma de entretenimento e sem muita criticidade, percebe-se a necessidade de empreender este estudo com foco na mediação pedagógica realizada entre professor e aluno.

Para tanto, privilegia-se neste enfoque verificar o desenvolvimento dos alunos nos mais diversos aspectos: social, cognitivo, afetivo, emocional, buscando verificar se estes são capazes de fazer seus próprios caminhos, direcionando suas práticas e produzindo conhecimento, partindo da compreensão de que a escola é, por excelência, um local de produção de conhecimento, transmissão de saberes elaborados e elaboração de novos saberes, Savianni (2000) questiona-se: como este local vem procedendo quanto à produção cultural? Em que medida a produção de saberes através da arte, do cinema, vislumbra novos campos do conhecimento? Que trabalho vem produzindo? Será possível a escola construir uma educação criadora, crítica e de emancipação de seus alunos? Será que a escola faz uso do cinema na perspectiva inovadora? De que forma professores e alunos podem se utilizar dessa experiência para além do entretenimento e do lazer?

As discussões de Bergala (2008) acerca do trabalho com o cinema utilizando os recursos tecnológicos no ambiente educativo, na sala de aula, evidenciam o cinema como arte e como criação, ao tornar os alunos *fazedores de arte*. Cumpre esclarecer que Bergala, na França, foi o pioneiro, um dos poucos que ousou levar os alunos a produzirem cinema e teve em sua aluna e seguidora, Nuria, a propagação de suas ideias levando-as para serem desenvolvidas na Espanha. O trabalho de Bergala não ficou só na França, estendeu-se a vários

países europeus, onde ele apresentava seu projeto, realizava oficinas e promovia mostras de cinema.

Verifica-se a partir da iniciativa de Bergala que a utilização do cinema no contexto da arte-educação emerge como um campo de possibilidades. No Brasil, há inúmeras experiências do trabalho com produção cinematográfica no âmbito escolar, podendo enfatizar a experiência do professor Giovanni Alves, da Universidade de São Paulo – UNESP –, campus de Marília, que idealizou o projeto de extensão universitária, chamado “*Tela crítica*”, que por meio da utilização de filmes suscita análises sociológicas, conduzindo os alunos a refletirem criticamente sobre o filme, em relação ao contexto histórico no qual foi produzido sob um novo viés, não apenas como forma de entretenimento.

Seguindo a linha do professor Giovanni Alves, pode-se citar outra experiência exitosa do trabalho com cinema, desta vez no Estado do Ceará: o “*Projeto Cine Itinerante: Leitura do mundo através do cinema*”, criado no ano de 2002, em Itapipoca, Ceará, idealizado pelo laboratório universitário de Extensão popular – LUTEMOS –, da Faculdade de Educação de Itapipoca – FACEDI –, Campus da Universidade Estadual do Ceará – UECE. O projeto segue a mesma linha do Projeto “*Tela crítica*”, com o objetivo de discutir as questões sociais contemporâneas, através da análise de filmes, discutindo e refletindo criticamente sobre a problemática social abordada em cada roteiro, deslocando-se por várias comunidades locais.

Na mesma perspectiva dos projetos citados acima, por todo o Brasil, encontram-se outras escolas que trabalham com projetos que utilizam o cinema no ambiente educativo, através do uso de filmes, com análises que ilustram, complementam e apoiam os conteúdos didáticos. Percebe-se, todavia, que tal abordagem por vezes ocorre apenas na perspectiva de leitura filmica.

Especialmente na realidade da Escola Charles Chaplin, o uso da sétima arte apresenta-se em uma perspectiva que não a meramente conteudista, quando nos objetivos do projeto investigado.

Com isso, percebe-se, na escola foco da investigação, que as produções clássicas, ou seja, as grandes produções são bastante utilizadas. Todavia, no que se refere à produção do próprio aluno, apresenta-se uma lacuna, evidencia-se que esta ferramenta é bastante usada no campo do entretenimento, contudo, busca-se a formação e o desenvolvimento sociocultural de alunos com a intenção de despertar nestes críticas e reflexões através da variedade e da riqueza de aprendizado que oportuniza.

Dessa maneira, a pesquisa que ora se apresenta nasceu da experiência da investigadora como coordenadora de uma escola estadual do município de Guaraciaba do

Norte, Ceará, Brasil, ao vivenciar de forma bastante significativa a introdução do cinema na prática pedagógica de alguns professores, e particularmente em face da extrema admiração que tenho pela sétima arte. Destaca-se também o amor que a mesma tem ao trabalho como educadora de uma caminhada de 15 anos de alguém que acredita que é possível mudar, inovar com a integração do cinema à educação, dois elementos pelos quais tenho um olhar especial e um extremo respeito, pois acredito no poder de transformação que ambos têm na vida humana. Sendo assim, considero justa a união desses dois elementos. Diante disso esta pesquisa vislumbra a possibilidade de dinamização do aprendizado na escola, pois se acredita que a escola precisa romper com a rotina monótona e arcaica do atual sistema educacional dominante, compreendendo que o ensino não pode privilegiar o cumprimento de horários e tarefas programadas, deve ir muito além do repasse de conteúdos, trabalhos e provas. Percebe-se, assim, a necessidade de sair da rotina escolar, ir além dos muros da escola.

É importante destacar que durante a trajetória da investigadora como educadora, a partir de um olhar especial pelas artes, ao tipo de linguagem audiovisual que o cinema traz, apesar de como aluna, na escola, ter tido contato com alguns filmes apenas durante a faculdade, ainda de forma muito precária e, em sua maioria, de entretenimento, não como ferramenta pedagógica. Sempre manteve o interesse e a vontade de fazer um trabalho voltado para a tríade educação-arte-cinema. Como observadora da problemática da escola, como gestora e pedagoga, que vivencia a problemática da educação no contexto contemporâneo, e admiradora da sétima arte, por perceber a educação uma forte vinculação do tecer humano, o que é a arte como expressão do humano, o tecer humano da produção espiritual e humana, onde o homem transcende sonhos, emoções e sentimentos.

Diante disso, busca-se realizar este trabalho, pois se acredita no poder potencializador que o cinema pode trazer à educação, com a transformação dos alunos em produtores de arte, despertando dimensões sociais, educacionais, pessoais, entre outras. Vemos na relação cinema-educação a possibilidade de algo inovador, que produz autonomia e protagonismo, o que me mobilizou para esta temática. Assim, com esta investigação, buscamos fomentar dentro do cotidiano escolar novas percepções acerca do cinema, com base nas experiências vivenciadas no âmbito escolar.

Para o desenvolvimento desta investigação também se faz importante mostrarmos que o trabalho com a produção cinematográfica na escola não é algo fácil, tranquilo, nem tampouco barato. São muitos os pontos de impasse, as dificuldades existentes para que a escola consiga adotar uma política de produção cinematográfica como atividade corriqueira em seus processos formativos.

Mas o que inviabiliza este trabalho na escola? Os recursos materiais não são suficientes? Os professores não mostram disponibilidade para este tipo de ação, estes não têm formação adequada? Há investimento em cultura por parte do poder público? A escola está disposta a romper com o ensino tradicional, colocar arte no cotidiano escolar, adotando uma pedagogia do cinema?

Para tanto, o enfoque metodológico desta investigação será uma abordagem qualitativa, que trará dois elementos fortemente presentes nesse tipo de abordagem que será um estudo de caso, de natureza etnográfica, pelo fato de nesses casos dar-se uma importância relevante ao sujeito em sua totalidade e em suas peculiaridades, bem como do seu caráter descritivo e flexível que apresenta e mostra a subjetividade dos sujeitos envolvidos, na observação detalhada do seu contexto, o que possibilita aproximar o máximo a investigação da realidade vigente pelo fato da atuação e permanência do investigador *in locus*. Os sujeitos da pesquisa foram alunos e professores do 3º ano “C” do Ensino Médio da Escola de Ensino Médio Maria Marina Soares, localizada na Cidade de Guaraciaba do Norte – CE, Brasil.

Dentro do desenho metodológico que toda pesquisa qualitativa se propõe a fazer o estabelecimento de métodos e técnicas de coleta de dados se situam num campo de suma importância. Dada à importância da investigação científica realizada, traremos a observação participante que, de acordo com Bogdan e Taylor (1991) *Apud* Fino (2003, p.4):

Se caracteriza por um período de interações sociais intensas entre o investigador e os sujeitos, no ambiente destes, sendo os dados recolhidos sistematicamente durante esse período de tempo, e mergulhando o observador pessoalmente na vida das pessoas de modo a partilhar as suas experiências.

Além disso, também será utilizada a técnica do grupo focal, onde acontece a interação verbal entre o grupo e o investigador, seguindo um roteiro, de acordo com o objetivo do pesquisador, mas também deixando o grupo livre para expor seus pensamentos, vivências e experiências sem esquecer os objetivos a que o investigador se propõe alcançar. Usaremos ainda outra abordagem metodológica que é o diário de campo, pois, segundo Bogdan&Biklen(1994, p.150) “É o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da coleta de dados”. Neste aspecto destaca-se a importância do registro das vivências e experiências de vida e interações com os sujeitos envolvidos na pesquisa.

Considera-se que este trabalho traz a oportunidade do desenvolvimento de novas metodologias educativas a partir da pesquisa e produção cinematográfica, a ampliação das

possibilidades didático-pedagógicas dos docentes e do desenvolvimento de novas competências e habilidades nos educandos. Desse modo, buscamos também oportunizar aos alunos o acesso à linguagem do cinema, como fonte de cultura e agente transmissor de conhecimento, despertando o gosto pelo cinema, o senso crítico sobre a realidade local, possibilitar o debate e desenvolver reflexões críticas voltadas para a memória e realidade da cidade, descobrir e desenvolver potencialidades artísticas, talentos, com ênfase no protagonismo juvenil, incentivando e motivando atitudes cidadãs e de autonomia, buscando desenvolver no educando a autonomia e a criatividade, desenvolvendo habilidades onde este se torna sujeito, protagonista e não um mero repetidor do pensamento alheio.

Desta feita, diante de nossa preocupação com as relações existentes no espaço escolar, vê-se que a relevância sociopolítica que o trabalho com a produção cinematográfica pode trazer à sociedade é que ele faz com que a escola vivencie os quatro pilares fundamentais para educação do século XXI, aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

Portanto, esta pesquisa suscita as seguintes indagações:

- Como o recurso CINEMA está sendo usado em sala de aula?
- Até que ponto esta ferramenta pedagógica pode tornar-se fator de inovação pedagógica no trabalho em sala de aula?

Tais questões surgiram da busca de tentar descobrir como o cinema está sendo abordado e utilizado em sala de aula pelo professor, bem como investigar todo o seu desenvolvimento na formação do aluno, especialmente no aspecto formativo de práticas que o torne um cidadão crítico e protagonista, capaz de moldar seu destino. Para tanto, nossa investigação traz como ponto de partida a seguinte questão: “*A produção cinematográfica como ferramenta pedagógica é uma prática inovadora*”?

Para responder a estas questões buscou-se cenários, vivenciou experiências e fez reflexões acerca do campo relacionado ao cinema, buscando auxílio nas mais variadas referências para embasar teoricamente nossa pesquisa. Por isso, mostra-se conceitos que explicitam cada parte do tema, como sociedade, escola, tecnologias da informação e comunicação, inovação pedagógica e especialmente o Cinema – nosso foco primordial – apresentando um quadro teórico onde confrontamos as ideias dos autores, suas divergências e concordâncias, bem como o resultado de nossa investigação *in locus*, para dar real confiabilidade ao trabalho realizado.

Assim procedendo, esta investigação está em consonante diálogo com autores que com suas teorias contribuem para a fundamentação de nossa investigação. Com o auxílio

destes, traremos as reflexões e compreensões de Morin (2000) a cerca do cinema, pois o autor o vê como a arte capaz de transformar, de fazer superar dificuldades, levando o sujeito a vislumbrar a realidade sob um novo enfoque, tornando-se visível, se fazendo perceber na sociedade vigente. Kuhn (2009) e Fino (2003) que traz o enfoque a respeito de paradigmas, o ponto de ruptura para uma nova estrutura educacional que não acompanhou a evolução do tempo e dos instrumentos tecnológicos. Papert (2008), em seu livro *A máquina das crianças*, traz sua contribuição sobre o uso da tecnologia, e nos mostra o uso do computador como forma de tirar o foco do ensino e colocar na aprendizagem, tirando-o do professor e centrando no aluno, possibilitando assim que haja aprendizagem ao máximo e ensino ao mínimo. Sem esquecer as contribuições de Bergala e Nuria com seu pioneirismo, que trazem as primeiras experiências de trabalho com suas propostas de trabalhar o cinema como criação no cotidiano da sala de aula.

Dada a relevância para a investigação, aborda-se também o pensamento de Freire, (1982) & Perrenoud (2000) que discorrem acerca da importância do diálogo para uma educação libertadora, que traz o aluno como sujeito de suas experiências educacionais; Toffler (2001) e Giddens (1991) que destaca a importância do homem olhar para frente instrumentalizar-se para acompanhar a evolução dos tempos e do desenvolvimento tecnológico para beneficiar-se destes instrumentos.. Traremos também Bogdan&Biklen(1994) por sua importância no desenvolvimento do desenho metodológico desta investigação, bem como Lapassade (2005) com sua *microsociologias*, entre outros.

Todo o quadro teórico se entrelaça e se completa diante do objetivo traçado para a investigação, pois se apresenta em consonância com as temáticas abordadas na pesquisa para que não haja em momento algum disparidades que coloquem em choque a investigação a ser desenvolvida.

Assim sendo, esta investigação sobre a experiência de trabalhar com a produção cinematográfica no ambiente escolar torna-se um momento potencializador destas novas práticas, implicando na mudança das rotinas maçantes e monótonas que permeiam as salas de aula de nosso país.

O capítulo que inicia este trabalho traz como tema: A Sociedade do conhecimento e a escola, mostrando um perfil da escola moderna e o paradigma fabril que se instalou nesta instituição a partir de sua criação, mostrando-a como *locus* de reprodução dos ideais da sociedade industrial, capitalista, pois embora a sociedade tenha mudado, a escola continua a mesma, com ideais de formação dos indivíduos para a sociedade industrial, instrumentalizando-os e adaptando-os como meros objetos. Destaca ainda a perspectiva

dialógica apregoada pelo Educador Paulo Freire que mostra sua proposta de educação libertadora na busca de mudar o paradigma atual de nossa educação. Enfatiza ainda as mudanças que a sociedade do conhecimento vem sofrendo em detrimento da utilização das tecnologias da Informação e da Comunicação que trazem mudanças e anunciam possibilidades de inovação.

O segundo capítulo é intitulado de Concepções e configurações do cenário educacional contemporâneo e destaca o papel da educação na vida humana e a necessidade da vida de aprendiz do homem. Destaca a necessidade da criação de novos e ricos contextos de aprendizagem nos ambientes escolares para que a inovação possa tornar-se uma possibilidade e assim transformar as práticas pedagógicas atuais. Com isso, apresenta as discussões acerca da inovação pedagógica, suas possibilidades de realização no cotidiano escolar com ênfase especial na atitude do professor E cujo foco principal é o aluno, e assim prioriza ações que privilegiem a ação destes. Acredita-se que assim os pressupostos fabris possam ser rebaixados, com a mudança das práticas pedagógicas de forma qualitativa. Apresenta também uma discussão acerca da contribuição que as tecnologias da informação e da comunicação podem trazer para que a inovação aconteça nos ambientes educacionais. Elenca ainda a contribuição destas para avanços que fazem com que o futuro esteja presente hoje e a responsabilidade de levar a aprendizagem além dos muros da escola, possibilitando assim sua mudança, incitando e provocando reflexões. Aborda ainda a respeito da arte e da educação, seus conceitos na busca de levar a escola a conhecer o mundo mágico da arte através do cinema.

O terceiro capítulo traz as discussões e reflexões acerca das implicações do uso da arte do cinema numa perspectiva inovadora na escola com a produção cinematográfica. Destaca ainda que a relação existente entre arte e cinema que traz a possibilidade de que se concretize no espaço educacional a possibilidade de inovação através das práticas pedagógicas. Mostramos que é possível que a escola privilegie os fazeres artísticos e a partir daí os professores desenvolvam práticas que sejam diferentes e que mostrem inovações na busca de produzir conhecimento, ajudando os estudantes a desenvolver suas potencialidades, produzindo bens materiais e espirituais. Enfatizamos ainda o desafio de trabalhar o cinema em sala de aula, mas também as possibilidades ao perceber o potencial didático-pedagógico que esta ferramenta pode trazer à educação. Portanto, não podemos desprezar o potencial desta ferramenta didático pedagógica. Fazemos alusão aos pioneiros no trabalho com a produção cinematográfica na escola: Bergala e Nuria, com suas experiências na França e Espanha, trazendo novos enfoques para o uso da arte do cinema na escola, construindo a cultura da produção cinematográfica nas salas de aula.

O quarto capítulo traz todo o desenho, o percurso metodológico da investigação, com enfoque para abordagem qualitativa de cunho etnográfica. Os métodos de recolha de dados e os procedimentos adotados durante a pesquisa que teve como base a observação participante, o diário de campo e as entrevistas coletivas (grupo focal). Trata ainda da caracterização do *locus* da pesquisa e da população participante.

O quinto capítulo apresenta os resultados da investigação, apresentando os achados desta pesquisa, através da análise das práticas pedagógicas adotadas e consolidadas através dos instrumentos selecionados para tal fim. Destacamos as formas diversas com que os dados foram tratados e expomos a interpretação dos resultados da investigação sobre a prática pedagógica com a produção cinematográfica na escola e discorremos sobre os aspectos inovadores desta.

Este trabalho se encerra ao trazer as considerações finais que versam sobre importantes aspectos das práticas pedagógicas em sala de aula desenvolvidas pela mediação do professor que dinamiza e compartilha construindo fatores que vislumbram aspectos de inovação pedagógica. Discorre-se também sobre a importância do uso das tecnologias da informação e da comunicação como aliadas dos professores e dos alunos na elaboração de suas práticas pedagógicas produzindo cinema. Enfatizando que o resultado desta investigação, cujo foco era a busca por práticas inovadoras, traz, de acordo com os resultados conquistados, as faces e interfaces do projeto investigado que o colocam no patamar de práticas pedagógicas que suscitam discussões acerca da inovação. Apesar das dificuldades e limitações no desenvolvimento do projeto “*cinema em cena*” destaca-se traços de Inovação Pedagógica resultante da prática pedagógica de seus atores, professor e alunos.

Este trabalho traz a oportunidade de conhecer melhor o fenômeno da introdução ou apropriação de novas metodologias educativas e uso dos recursos tecnológicos a partir da pesquisa e produção cinematográfica, bem como a ampliação das possibilidades didático-pedagógicas dos docentes e do desenvolvimento de novas competências e habilidades nos educandos.

Espera-se que este estudo venha suscitar reflexões e saberes nos profissionais de educação, despertando o desejo de mudar suas práticas, buscar fatores de dinamização e inovação no trabalho em sala de aula, criando assim alternativas para que sua mediação em sala de aula possa ser fator de crescimento à todos aqueles que venham a partilhar de seus pressupostos, sejam eles teóricos ou práticos.

## **1A SOCIEDADE DO CONHECIMENTO E A ESCOLA: FACES E INTERFACES DESTA RELAÇÃO**

*O século XXI está apenas começando,  
mas por enquanto ele ainda tem a mesma cara  
do século passado. Nossa capacidade de antecipação  
é limitada por aquilo que conhecemos  
e que extrapolamos timidamente, e,  
com certeza, o futuro revela-nos surpresa  
que desafiarão a nossa imaginação.*  
PHILLIPE PERRENOUD

A dinâmica das relações – que ao longo do tempo vem ressignificando os ideais da sociedade – coadunam para a transformação dos cenários contemporâneos, vislumbrando novos paradigmas e novas formas de apropriação do conhecimento. E, dentro desta dinâmica da organização da sociedade do conhecimento, a escola tem um papel fundamental de produzir conhecimento integrando as novas necessidades educacionais e de mercado que convergem para um desafio maior ainda, o de acompanhar a velocidade das transformações impostas à escola como mediadora das situações de aprendizagem.

### **1.1 A escola moderna: cenários e ressignificação de seus ideais**

A escola moderna surgiu com o advento da modernidade em meio à necessidade social de formar pessoas e/ou cidadão para a emergente sociedade da era industrial. Em face ao cumprimento de sua função social de educar, se verifica também a tarefa de trabalhar com um novo tipo de conhecimento, o científico, aí emerge a necessidade de criação de um espaço para esse novo conhecimento produzido. Neste contexto, a escola foi idealizada para atender as necessidades de produção de um novo homem – o cidadão moderno – e as necessidades de preparo para o mercado de trabalho, exigidas pela Revolução Industrial, considerando que os operários escolarizados eram uma exigência para o manuseio das máquinas e possibilitavam, portanto, o aumento da produção e, conseqüentemente, melhores resultados econômicos e financeiros para proprietários.

De acordo com Fino (2001, p.3), “a nova ordem industrial precisava de um novo tipo de homem, equipado com aptidões que nem a família, nem a igreja eram capazes de facultar”, o trabalhador fabril.

Nessa perspectiva de análise Toffler (2001) afirma que:

A solução só podia ser um sistema educacional que, na sua própria estrutura, simulasse esse mundo novo. Tal sistema não surgiu logo; ainda hoje conserva elementos retrógrados de sociedade pré-industrial. No entanto, a ideia geral de reunir multidões de estudantes (matéria-prima) destinados a ser processados por professores (operários) numa escola central (fábrica), foi uma demonstração do gênio industrial. Toda a hierarquia administrativa da educação, à medida que cresceu seguiu o modelo da burocracia industrial. A própria organização do conhecimento em disciplinas permanentes se baseava em suposições de caráter industrial. As crianças marchavam de um lugar para outro e sentavam em pontos determinados. A sineta tocava para anunciar mudanças de tempo. (TOFFLER, 2001, p. 322)

Seguindo esta linha de raciocínio, Toffler (2001) relata que a organização do ensino escolar da era moderna foi inspirada no sistema fabril, cujo objetivo era atender um grande contingente de alunos, adequando-os às exigências vindas do processo de industrialização, no qual a estrutura organizacional da escola foi sendo construída semelhante à da fábrica: controle de entrada e saída dos alunos aos sons de campainha, distribuição das carteiras enfileiradas, conforme as máquinas na fábrica, padrões comportamentais, etc. Ainda de acordo com Toffler (2001), nesse modelo de ensino, os alunos representam a matéria-prima a ser transformada, enquanto que os professores, operários responsáveis pela transformação, deviam preparar os alunos para o mercado de trabalho, tornando-os criativos, competitivos e capazes de suprir as necessidades industriais.

Em uma perspectiva histórica de análise, podemos considerar que, ao longo dos anos, a escola moderna – como fruto das transformações operadas na base de produção material da existência humana – assume uma nova configuração com a passagem do *locus* de trabalho da família para a fábrica. Nesse trânsito observa-se a emergência: “do processo de produção em série; a consolidação do estado nação e ao aparecimento do estado providência; e a instituição de pesadas máquinas burocráticas, rigidamente hierarquizadas” (SOUSA e FINO, 2008, p. 2)

A construção de novas formas de trabalho é considerada ponto de partida para que essa nova sociedade seja organizada de acordo com as necessidades do homem, da época em que vive. A seu modo, cada sociedade produz formas de dinâmicas de trabalho que se transformam pela mão do próprio homem através do progresso científico e tecnológico que, embora muitas vezes aconteça de forma lenta, apresenta grande significado.

Na Idade Antiga, a principal atividade de produção era a terra, cujo princípio norteador era a coletividade e a liberdade do cidadão. A terra era comum a todos, bem como o resultado da produção. Já na Idade Média, houve o surgimento das primeiras formas de escravidão. A coletividade começou a desmoronar surgindo, assim, um novo modo de produção: o feudalismo, cuja principal característica era o poder do senhor sobre o feudo e os servos (escravos). Tal modo de produção já apresentava o germe do capitalismo. Porém, com o advento da Idade Moderna, o principal meio de produção trouxe a propriedade privada como característica principal. Surge desse modo, o capitalismo, trazendo novas formas de produção.

As transformações advindas do modo de produção capitalista são percebidas ao vislumbrarmos os campos referentes à utilização das novas tecnologias, como da automação, da robótica, da microeletrônica. Com isso, um novo tipo de homem foi sendo moldado, um sujeito que necessita dar respostas às novas demandas do mercado de trabalho exigidas pelo processo de globalização que o põe à frente de grandes desafios. Buscam-se profissionais multifuncionais e criativos que atendam às necessidades deste mercado. Profissionais competentes e hábeis.

Para Fogaça (1993), essas competências resumem-se em:

- a) capacidade de leitura e compreensão de textos, para a leitura de manuais, formulário, painéis eletrônicos, etc.;
- b) capacidade de falar e se comunicar com seus superiores hierárquico, com colegas e subordinados;
- e) capacidade para trabalhar em computação, interpretar números, fazer medições de tempo, distâncias, volume, etc.;
- f) capacidade de identificar e definir problemas, formular alternativas, equacionar soluções e avaliar resultados;
- h) criatividade, iniciativa, uso da intuição e do raciocínio lógico, transformando ideias em aplicações práticas. (P. 49)

Tendo como referência tais exigências, o homem pós-moderno necessita obter novos conhecimentos, que o ponham apto a produzir seja de forma individual e/ou coletiva, satisfazendo, assim, as necessidades de mercado, de produção.

Destarte, o paradigma da contemporaneidade e a constante mudança dos processos sociais e das relações de produção principalmente no que se refere à introdução das novas tecnologias da informação e da comunicação, chama urgentemente para mudança dos processos educativos, onde impera uma ideia de educação que perpassa os sistemas escolares. O que converge para o pensamento de Brandão (1991), que mostra que: “A educação acontece em locais onde não há escola, já que por toda parte pode haver redes e estruturas

sociais de transferência de saber de uma geração a outra, onde não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado”. (P. 13).

Nesse cenário de ideias, vemos que todos somos alvos de um processo educativo, não se “escapa” da educação. Na Grécia, aprendia-se fora das escolas, nos campos, no pastoreio e até mesmo nas oficinas, os chamados “pobres”, enquanto que os mais abastados aprendiam com os velhos mestres, um privilégio de poucos. Esse tipo de educação trazia a teoria e a técnica, que buscava o pleno desenvolvimento e a participação ativa na vida da cidade. Para os gregos uma obra de arte perfeita era o homem educado. E moldar esse tipo de homem sempre foi tarefa da educação; prepará-lo para vida, num processo educacional que tem seu cerne na família, seja na Grécia antiga, seja na era pós-moderna, assolada pelo processo de globalização e pela invasão das tecnologias.

Desse modo, as modificações ocorridas no que diz respeito ao mundo do trabalho, traz novos desafios para a educação. A competitividade, forte marca da globalização e a busca pela excelência geram uma preocupação social pública com a educação, de inserir o indivíduo na sociedade, para que este seja capaz de superar as implicações políticas da educação e tenha condições de ser formado cidadão, numa sociedade onde há sistemas que atuam sob o escudo do Estado, que em nada favorece a autonomia da entidade educadora, que tem o controle e é responsável pelo financiamento dos principais processos educacionais que são o ensino e a aprendizagem.

Conforme o pensamento de Sousa (2007):

Se pensarmos agora na escola pública, tal como foi criada, vemos como a aprendizagem deixa, de facto, de ser uma actividade espontânea e natural para passar a ser uma actividade organizada; a decorrer num local próprio, com hora marcada, com tempos distribuídos para matérias logicamente diferenciadas; um local especificamente criado para o efeito (não a fábrica; mas a escola), onde as tarefas são altamente especializadas; um local que congrega o maior número possível de crianças e jovens, de acordo com a lógica de produção em série, de que resulta o ensino em massa. (SOUSA, 2007, p.18)

De acordo com a autora citada, percebem-se as transformações operadas no modo de produção organizado, interferem na organização da escola e a educação escolar é moldada segundo a perspectiva capitalista, num sistema de produção organizado, instrumentalizado, onde se busca o acúmulo de conhecimento especializado na forma de adestramento. A educação torna-se uma atividade mecânica, de pura adaptação.

Reiterando o pensamento exposto Fino (2001) infere:

Enquanto se manteve estável o sistema produtivo, e manteve alguma estabilidade o sistema social típico da sociedade industrial, dir-se-ia que a escola pública manteve inalterados, os propósitos, as rotinas e o prestígio, este último baseado num relacionamento reconhecidamente directo com o desenvolvimento social. (FINO, 2001, p.18)

O sistema produtivo vigente no modo de produção capitalista tem como característica principal a acumulação de bens e produção de riquezas num ritmo de produção cada vez mais acelerada. Ocorre, todavia, nesse processo um aprofundamento dos contrastes sociais, acarretando profundas desigualdades e prejuízos ambientais cada vez mais crescentes em virtude da acumulação demasiada de bens destinada a uma pequena parcela da população, o que possibilita o aumento da concentração de renda.

Com efeito, o paradigma fabril foi instituído de forma marcante e complexa, de modo que, ao longo do tempo foi se consolidando de maneira absoluta como modelo de organização social como implicações para a estruturação do ensino. Os reflexos deste modelo se expressam por meio do uso de regras, padrões, hierarquização, uniforme, horários estabelecidos, atividades rotineiras e repetitivas, etc.

De acordo com Fino (2007, p.35) “[...] como se nada tivesse acontecido, a escola pública tem continuado tentar cumprir a missão de formar para a sociedade industrial”. Destaca-se, portanto, a inadequação da escola atual às demandas educacionais da população.

Nessa perspectiva Illich (1985) afirma que:

Desde o começo do século as escolas foram palco de controle social, por um lado, e de livre cooperação por outro, ambos a serviço da boa sociedade. As crianças tornaram-se uma fonte natural a serem moldadas pelas escolas e a servirem de alimento para a máquina industrial. (ILLICH, 1985, p. 114)

Assim, registra-se um movimento social, no qual se observa uma difusão da preocupação com o treinamento e a disciplina dos indivíduos se utilizando do espaço educativo para transmitir as concepções pedagógicas e reproduzir princípios de uma ordem capitalista industrial, cuja preocupação central estava na busca do aumento da produção de mercadorias e de pessoas adaptadas ao sistema vigente.

Em contraposição a essa perspectiva instrumentalizadora de mera adaptação do destaca-se a ordem emergente, tendo como cenário para tal o campo educativo de Freire (2001) que apreende a relação dialógica.

Esta relação dialógica, que é defendida por Freire (2001), está bastante presente em toda a sua obra, na qual afirma que não há educação sem diálogo, enfatizando sua importância

ecaracterizando-a como libertadora, pois “(...) tem no diálogo sua forma de efetivação (...) o diálogo é, portanto, o indispensável caminho, não somente nas questões vitais para a nossa ordenação política, mas em todos os sentidos do nosso ser” (FREIRE, 2011, p.108).

Referindo-se, ainda, à natureza da educação libertadora, pautada na relação dialógica entre educador e educando, Freire destaca:

Desta maneira o educador já não é o que apenas educa, mas o que enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando, que ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeito do(s) processo (s)em que crescem juntos e em que “os argumentos de autoridade” já não valem. Já agora, ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo; os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis que, na prática bancária são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos. (FREIRE, 1982, p. 79)

A concepção de Paulo Freire traz a ideia da educação como dimensão fundamental da sociedade e não mera função capitalista, onde a educação é realizada como uma forma de adestramento, adaptação, instrumentalização, treinamento e ajustamento para o trabalho. Afirma que o capitalismo é o responsável por fazer a educação “bancária”<sup>1</sup> que representa a não dialogicidade nas relações escolares, principalmente entre professores e alunos.

Na citação que se segue, ainda seguindo o pensamento de Freire (1982) que mostra as características da educação que traz uma prática bancária. Na perspectiva do autor:

O educador é o que educa; os educandos, os que são educados; O educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem; O educador é o que pensa, os educandos os pensados; O educador é o que disciplina, os educandos, os disciplinados; O educador é o que atua, os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador; O educador escolhe o conteúdo programático, os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele; O educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daqueles; O educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos. (FREIRE, 1982, p.68)

Diante do exposto, vê-se o tipo de educação protagonizada por Freire, uma educação na qual professores e alunos aprendam em comunhão, onde o professor seja o mediador do processo de ensino-aprendizagem, não um mero transmissor.

---

<sup>1</sup>Termo usado pelo educador Paulo Freire em analogia à educação tradicional, onde o professor é o sujeito do processo de formação enquanto que os alunos são simples objetos dele. É a educação como um ato de depositar, narrar, transferir e transmitir conhecimento realizado pelo professor como sujeito ativo onde os alunos a aceitam passivamente, são vistos como seres de adaptação, ajustamento.

Seguindo a mesma linha de pensamento dentro do contexto freiriano, Perrenoud (2000, p.73) em outras palavras afirma que “o diálogo é o princípio da observação formativa, da expressão das representações do aprendiz, da identificação dos obstáculos com os quais se depara e dos erros que comete”.

Ainda segundo Freire:

A educação é concebida como um ato político de comunicação e não de extensão, pois a comunicação implica reciprocidade que não pode ser corrompida. Comunicação é diálogo, na medida que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados. (FREIRE, 2001 p. 69)

O autor referido apregoa a educação libertadora, não apenas sob o enfoque do uso de métodos, técnicas, e metodologias que superem a perspectiva chamada tradicional, mas, sobretudo, que modifique as relações existentes entre os sujeitos na escola e na sociedade. Acredita na mudança de paradigma a partir do campo da consciência da relação do educador libertador para a mudança de paradigma, tão necessária, possível e urgente.

As ideias desenvolvidas acima mostram que a escola moderna foi pensada para cumprir uma função social de formação de indivíduos para a sociedade industrial capitalista. Entretanto, esta sociedade tem desenvolvido profundas e rápidas transformações sociais, econômicas e nas necessidades educacionais. Principalmente no que se refere à incorporação das Tecnologias da Informação e da Comunicação. Com isso, a sociedade foi se transformando e as escolas também precisaram se adaptar a esse novo tipo de sociedade, cujos membros passaram a exigir, com uma intensidade crescente que mude suas práticas pedagógicas e seus projetos formativos para acompanhar tais mudanças.

Portanto, é preciso compreender que mesmo com os anúncios de uma mudança de paradigma, ou da percepção de uma mudança social no mundo da produção, continuamos pautados pela lógica do capitalismo que utiliza a educação como uma fatia de mercado reduzindo a uma mera adaptação do sujeito a lógica dominante.

Para Fino (2007):

Vivemos numa sociedade em constante mudança, num planeta tornado subitamente muito pequeno para a acção das tecnologias digitais, da globalização e da pulverização das culturas locais [...] Entretanto como se nada tivesse acontecido a escola pública continua a tentar cumprir sua missão de formar para a sociedade industrial. (FINO, 2007, p.35)

Conforme visto, os resquícios do modelo fabril permanecem nas escolas como forma de regulamentação dos processos escolares, pois décadas após décadas a escola funciona com os mesmos processos no que se refere ao ensino e a aprendizagem, procedimentos didático-pedagógicos são reproduzidos desde o período industrial, mantendo o paradigma fabril como o principal fator de organização do trabalho escolar.

Diante deste contexto cheio de contradições, a sociedade do conhecimento exige mudanças que atendam as necessidades desse novo tipo de homem e, que permitam a este desenvolver seus potenciais em ambientes de aprendizagem, que sejam capazes de proporcionar-lhe o desenvolvimento de seu “*ímpeto criador*” Freire (2003).

## **1.2 A educação no contexto das mudanças: escola em tempos de globalização**

Perrenoud (1999) acredita que as forças que convergem para a adaptação da escola às mudanças e à evolução da sociedade são pouco significativas, não são capazes de mobilizar tal mudança porque são consideradas instáveis. Considera “um absurdo sustentar que porque a sociedade muda, a escola vá mobilizar toda a sua inteligência e segui-la, isto é, antecipar essas mudanças” (P. 7).

Para enfatizar, Fino (2011) afirma que:

É escusado frisar que a nossa sociedade progrediu enormemente a partir do momento em que se compreenderam as vantagens de dar aos futuros trabalhadores uma oportunidade de frequentarem a escola. É verdade que as escolas evoluíram também. O problema é que, um dia qualquer, no passado, as escolas não tiveram agilidade para igualarem a velocidade da mudança da sociedade e começaram a ficar para trás. Entregues a si mesmas, as escolas começaram a reorganizar a sua constelação de conceitos, valores, percepções e práticas num círculo vicioso, procurando a legitimidade cada vez mais dentro delas próprias e, por essa via, esticando os seus laços com o resto do mundo até ao ponto de ruptura. Portanto, quando falo de mudança paradigmática, falo em recomeçar tudo de novo. (KUNH *apud* FINO 2011,p. 48)

E, para esse recomeço, faz-se necessário que o homem seja capaz de se apropriar dos instrumentos tecnológicos, possibilitando, assim, o desempenho de suas funções e, conseqüentemente, melhores resultados seja nas instituições educacionais ou empresariais. Destarte, busca-se desfocar o antigo paradigma fabril e vislumbrar um novo paradigma, emergente, onde a escola fabril desmorone de vez.

Ainda em consonância, Toffler (2001) refere:

Nossas escolas olham para trás, para um sistema agonizante, em vez de olhar para a frente, para a nova sociedade emergente. Suas vastas energias são aplicadas no preparo do Homem Industrial – pessoas instrumentalizadas para a sobrevivência num sistema que terá morrido antes delas. (TOFFLER, 2001, p.321)

Nesta nova sociedade emergente vislumbrada por Toffler, o desenvolvimento das tecnologias digitais marca o período, pois o avanço da informação e da comunicação torna-se cada vez mais universal, o processo de globalização apresenta-se como responsável por influenciar as organizações e relações sociais existentes.

Diante do exposto, a escola tem um grande desafio a ser enfrentado, a ruptura com o paradigma vigente, o que no pensamento de Kuhn (2008) tal ruptura seria possível através de um novo paradigma, no qual, a inovação pedagógica daria uma alavancada, seria geradora de uma certa descontinuidade. Pois, apesar de vivermos a mais de dois séculos após a Revolução Industrial numa sociedade onde as mudanças acontecem de forma extremamente rápidas, imprevisíveis e sem precedentes na história da educação, há muito de incertezas e expectativas em face destas mudanças que se fazem necessárias, urgentes e possíveis.

De acordo com Fino (2007, p.35), “Vivemos já numa sociedade em mudança, num planeta tornado subitamente muito pequeno pela ação das tecnologias digitais, da globalização, da pulverização das culturas locais”. Quando falamos de globalização, Giddens (1999) refere a respeito da complexidade de seus processos. E, é dentro dessa sociedade que reflete tais complexidades que a escola está inserida e vivencia os conflitos gerados pela rápida expansão e evolução das tecnologias da informação e o desenvolvimento econômico e social, afetando a vida de cada um de nós e ao mesmo tempo a vida de todo o planeta.

Giddens (op. cit), afiliando a essa perspectiva, informa que:

É um erro pensar-se que globalização só diz respeito aos grandes sistemas, como a ordem financeira mundial. A globalização não é apenas mais uma coisa que “anda por aí” remota e afastada do indivíduo. É também um fenômeno interior, que influencia aspectos íntimos e pessoais de nossas vidas. [...] é um fenômeno local – um fenômeno que afeta a todos nós no nosso dia-a-dia. (GIDDENS, 1999, p. 23)

Com isso, a escola inserida neste contexto social é profundamente marcada pelas consequências desta globalização crescente, e influenciada de modo complexo e contraditório, mantendo a ordem social vigente, o *status quo*, o que, de acordo com o pensamento de Bourdieu e Passeron em *A reprodução*, “torna-se um modelo a ser seguido”, reproduzindo sua ideologia.

Enfatizando a respeito do tema globalização Rodrigues corrobora:

Não obstante o sentido mais imediato do termo globalização – que sugere questões mais gerais e universais – não podemos perder de vista o fato de que suas repercussões se sucedem também, e de forma diferenciadas, sobre as realidades mais particulares e locais. Esse aspecto, ao contrário de que muitos pensaram, definem relações que escapam da homogeneização e uniformização, não obstante os esforços neste sentido, e possibilitam a emergência da diferença e da diversidade. Portanto, a globalização deve ser entendida também como um fenômeno que estabelece vínculos com as indiosincrasias do local e do particular. (2007, p.64)

Desta feita, percebe-se que todos os sistemas são influenciados por este processo de globalização, ninguém está imune, e as mudanças desencadeadas por esse processo atingem indubitavelmente a toda sociedade.

Considerando o que já foi argumentado, a contribuição de Fino (2003) se faz de extrema importância, pois, de acordo com seu pensamento, esta sociedade citada acima, em constante conflito, influencia e é influenciada pelos processos sociais e econômicos que vivencia:

(...) já não se compadece em esperar por uma instituição que, para prosseguir tenha que mudar o paradigma. Eu não sei se a futura escola dará lugar a uma e-escola ou a uma escola.com, ou a uma escola com a designação qualquer, que esteja para além da minha imaginação momentânea. O que sei é que a escola de hoje, depois de lhe terem sido cometidas funções que têm pouco a ver com o desenvolvimento das sociedades (servir de depósito onde as famílias colocam seus filhos enquanto os pais trabalham, ou de local onde os jovens vegetam o máximo possível de tempo antes de engrossarem a pressão dos que batem à porta das universidades ou do primeiro emprego), se encontra irremediavelmente ferida, e já nem é capaz de preparar para o presente, quanto mais para o futuro que nenhum visionário consegue antecipar (FINO, 2003, p.3),

Esta escola como fruto da modernidade, lugar por excelência de produção de conhecimento, ao longo do tempo, apesar de muitos vislumbrarem o seu desaparecimento, continua sobrevivendo, buscando atualizar-se, mas em crise. Como qualquer outra instituição, reflete as consequências de um mundo social também em crise.

Assim sendo, compreende-se que a escola contemporânea precisa preparar indivíduos, ou seja, adaptá-los para as novas demandas do mercado produtivo, para pô-los numa sociedade onde as inovações tecnológicas, a robótica, a microeletrônica, a biotecnologia, entre outros, estão invadindo este mundo da produção. O mercado é quem dita as regras e a escola precisa adaptar-se também.

Nesta perspectiva, a sociedade que a cada dia torna-se mais exigente, invoca respostas inovadoras aos muitos diferentes problemas que se colocam a todo momento nos contextos escolares, educacionais, no qual Sagan (1994) infere que "o desenvolvimento de um pensamento vasto e poderoso torna-se desesperadamente urgente" (p. 206). Com isso, a educação torna-se responsável, ou seja, tem um papel imprescindível no que se refere à inovação.

Farias (2006, p. 31), refletindo sobre as mudanças, alude que "O mundo está mudando, as regras do jogo já não são as mesmas. A educação e a escola não podem ficar alheias a esses processos". Precisamos acompanhar esta evolução. Toffler (2001) alerta para essa condição, pois no pensamento do autor precisamos buscar metas e formas de trabalhar o conhecimento pensando no futuro, não nos apegando a práticas do passado, pois vivemos na sociedade do conhecimento, o que caracteriza o oposto da economia fabril, na qual a produção de bens materiais dá lugar à construção e acúmulo da informação e a escola não pode ficar apegada a preceitos que a sociedade atual já não busca preceitos que para a sociedade não tem mais sentido.

Esta nova escola precisa formar sujeitos que reflitam criticamente sobre a realidade. Será que a introdução/utilização das novas tecnologias na escola pode contribuir para esta autonomia, desenvolvimento do senso crítico dos alunos?

Esta escola também precisa refletir sobre a crise que envolve a sociedade em geral, pois a mesma está inserida nesse contexto de mudanças, e, em face das inovações tecnológicas, da robótica, da microeletrônica, da biotecnologia, entre outras invenções e inovações, precisa preparar indivíduos adaptando-os para as novas demandas do mercado da produção, que a cada dia torna-se mais exigente.

Como explica Giddens (1991):

Estamos nos deslocando de um sistema baseado na manufatura de bens materiais, para outro relacionado mais centralmente na informação. [...] Estamos alcançando um período em que as consequências da modernidade estão se tornando mais radicalizadas e universalizadas do que antes. (GIDDENS, 1991, p. 12)

Esta mudança tão necessária e desejada, ou seja, a adequação a outras exigências de uma sociedade que não mudou a sua essência de exploração humana poderá desencadear novos procedimentos educacionais vislumbrando um novo paradigma. De acordo com Kuhn (2009, p.221), "um paradigma é aquilo que os membros de uma comunidade partilham". E, a sociedade educacional pós-moderna partilha o paradigma fabril, que precisa ser sucumbido

em prol de uma nova ordem, de um paradigma emergente que pode ser vislumbrado com a introdução da inovação pedagógica nos ambientes escolares.

De acordo com Brunner (2004), as grandes transformações educacionais que aconteceram ao longo da história aconteceram em face da incorporação das novas tecnologias ao processo educativo, embora muitos não tenham conseguido associar o caráter pedagógico ao tecnológico ocasionando certa separação.

É inegável que as mudanças sociais que atingem a sociedade como um todo chegam até os ambientes escolares e exigem mudança de postura. A educação insere o homem na sociedade e exige que este acompanhe o ritmo das mudanças, e o coloca como responsável por acumular o conhecimento, romper paradigmas e inovar através da utilização das novas ferramentas que estão a seu dispor na realidade vivenciada ao tempo de cada um.

## 2 CONCEPÇÕES E CONFIGURAÇÕES DO CENÁRIO EDUCACIONAL CONTEMPORÂNEO

*Dizem que mais difícil do que adquirir novos conhecimentos é despertar dos velhos, abandonar uma ideia supõe renunciar a uma parte do nosso pensamento – daquele que consideramos válido durante muito tempo – e deixar-se fascinar pelo insólito. É nessa capacidade de fascinação que reside o progresso.*  
 MORENO, SASTRE, LEAL E BUSQUETS

O cenário mundial atual vem caminhando para significativas e crescentes transformações. Dentre essas transformações que atingem todos os aspectos da vida humana destaca-se a mudança educacional provocada especialmente pelo desenvolvimento da ciência e da tecnologia.

Dessa forma, a sociedade atual – sociedade do conhecimento – diante da popularização dos meios tecnológicos e dos novos padrões de aquisição do conhecimento torna-se imperativo que o homem construa novos paradigmas, novos conceitos acerca de sua atitude, diferenciando-se pela mudança de postura, vislumbrando novas e dinâmicas formas de aquisição e mediação do conhecimento empreendendo uma nova visão de homem e de mundo deixando-se fascinar pelo incomum, porém, sem perder a grandeza do conquistado.

### 2.1 Escola, Inovação pedagógica e TIC: as faces desta relação

A sociedade não existe sem educação e os indivíduos inserem-se nesta sociedade através dessa educação. Segundo Kant (1996, p.11) “o homem somente pode vir a ser homem através da educação. Ele não é outra coisa senão o produto da sua educação”. Esta educação do homem atual lhe exige novos e difíceis desafios educacionais, levando-o a reformular-se e/ou criar novas relações de aprendizado e de interações, pois segundo GimenoSacristán (2007, p.64) este homem deve ter como meta principal a necessidade de seguir aprendendo, pois esta sociedade “fez avançar os padrões da comunicação e ressalta os valores de certos

saberes, abrindo novos caminhos para a difusão de qualquer tipo de informação que competem com as instituições escolares”.

É uma exigência deste novo tipo de sociedade que o homem seja um aprendiz constante. Ainda de acordo com Gimeno Sacristán (op. cit., p.40) a sociedade “precisa elaborar uma nova narrativa, voltar a escrever o discurso acerca da educação; em suma à luz de novas condições na sociedade em que nos cabe viver”. A criação de novos ambientes onde aprender e buscar novas formas de conhecimento se faz mister neste novo tipo de sociedade e convoca todos os envolvidos no sistema educacional para mudar, transformar, inovar as práticas educacionais vigentes.

A inovação das práticas pedagógicas nos contextos escolares são ferramentas que podem vir a deslumbrar um novo paradigma, pois o velho encontra-se em crise. Mas, será que este novo paradigma que ora se instala será capaz de promover as inovações tão esperadas no sistema escolar? Será que esta inovação responderá às necessidades dessa sociedade que emerge fazendo arte com o uso da tecnologia?

Inovação é um termo muito complexo, com muitas nuances e inúmeras perspectivas no que diz respeito aos resultados que esta propõe ao ser usado na sala de aula. Então, se faz necessário que entendamos seu real significado para que possamos levá-la como experiência cotidiana na escola e dela extrair o máximo dos atores envolvidos.

Miles (1971) *apud* Fernandes (2000, p.31) afirma ser “útil definir inovação como uma mudança deliberada, original, específica, que se supõe contribuir para aumentar a eficácia de um sistema na prossecução de seus objectivos”. Nesse sentido, é importante a ênfase que deve ser dada a essas duas palavras: mudança e inovação. Pois de acordo com Fernandes (ibid., p.1) “Toda inovação transporta consigo uma intenção de mudança, nem toda mudança introduz necessariamente inovação. A mudança pode, por vezes, significar apenas recuperação de práticas do passado”.

De acordo com o dicionário Aurélio de Língua Portuguesa o termo inovação indica: Ação ou efeito de inovar. / Introdução de alguma novidade na legislação, nos costumes, na ciência, nas artes etc.; seu resultado: os velhos desconfiam das inovações; feliz inovação. / Renovação: inovação de prazo.

Segundo Fino, a inovação pedagógica:

Implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas tradicionais [...] Não deve ser procurada nas reformas de ensino, ou nas alterações curriculares ou pragmáticas ainda que ambas, reformas e alterações, possam facilitar ou até mesmo

sugerir mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas. [...] Passa por uma mudança de atitude do professor, que presta muito maior atenção à criação dos contextos da aprendizagem para os seus alunos do que aquela que é tradicionalmente comum, centrando neles, e na actividade dele.[...] “É transformação da escola e de seus pressupostos fábris, pelo menos a nível micro, ou seja, no espaço onde se movimentam aprendizes concretos, assessorados por professores que estão empenhados em garantir, de acordo com Papert (2008) o máximo de aprendizagem com o mínimo de ensino. (FINO, 2008 , pp:1-2)

Dessa forma, o autor apregoa a mudança de postura dos responsáveis pela produção do conhecimento na escola, os professores, que devem buscar a mediação e despirem-se das técnicas de transmissão instrucionistas. O que corrobora com o pensamento de Toffler (2001) que defende que a inovação também se dá pelas mudanças das formas de transmissão do conhecimento, essas técnicas seriam bastante diferenciadas com a utilização de vídeos, jogos, seminários, computação, entre outros.

Nesse aspecto Toffler traz sua contribuição ao referir-se ao impacto das mudanças:

A mudança cai como uma avalanche sob nossa cabeça e a maior parte das nossas se encontra despreparada para lidar com ela [...] já e tornou um clichê dizer que o que estamos passando atualmente é uma segunda Revolução Industrial. Esta frase supostamente deve no impressionar com a velocidade e a profundidade das mudanças a nossa volta. Mas além de ser simplista, ela é enganosa. Pois o que está ocorrendo agora é, em todos os aspectos, maior, mais profundo e mais importante do que a Revolução Industrial. Na verdade, um número crescente de opiniões respeitáveis afirma que o tal movimento representa nada menos do que a segunda divisão da história humana, comparada em magnitude somente com aquela primeira ruptura na continuidade histórica, a mudança do barbarismo para a civilização. (2001, pp.23-24)

Para o autor tais mudanças chegam até à população de forma abrupta e esta não se encontra preparada para responder as demandas trazidas por imposição das mudanças ocorridas.

É importante salientar que há algum tempo as salas de aula já vem sofrendo a influência das novas tecnologias e dos meios de comunicação de massa com a utilização de novos instrumentos. Porém, é preciso reconhecer nestes instrumentos mecanismos de transformação da consciência crítica, através da observação, da vivência, do dia a dia, refletindo, criticando e interagindo com os outros sujeitos.

Percebemos com isso a contribuição que as Tecnologias da Informação e da Comunicação – TIC – podem trazer para que a inovação aconteça nos ambientes educacionais, formais ou informais, pois estas têm marcado a sociedade com avanços considerados

inigualáveis na última década do século passado, que nos trazem o futuro cada vez mais próximo.

Sousa e Fino (2001) coadunam com esta ideia e dizem que:

Vivemos numa sociedade que, por ser pós-industrial, requer formas de educação pós-industrial, em que a tecnologia será, com pouca hipótese de dúvida, uma das chaves da concretização de um novo paradigma educativo, capaz de fazer incrementar os vínculos entre os alunos e a comunidade, enfatizar a descoberta e a aprendizagem, e de fazer caducar a distinção entre aprender dentro e fora da escola. (SOUSA e FINO, 2001, p.13)

Diante deste enfoque, percebe-se a importância da renovação da escola para que acompanhe a evolução da humanidade e consiga construir um novo paradigma. Ferreira (2001, p.10) ressalta a importância do papel das TIC “seria insensato negar-se a reconhecer o enorme potencial educativo das tecnologias da informação e comunicação (TIC)”. A tecnologia, já é tida como algo que já está incorporado a vida cotidiana, social, como transporte, energia, saúde, comunicação, lazer, etc. E é esta tecnologia que apresenta possibilidades educacionais imensuráveis de mudança na escola, produzindo novos conhecimentos a partir da articulação entre as diversas áreas do saber, com o aprofundamento dos conteúdos, tornando o aprendizado mais atraente, levando a comunidade escolar a explorar os recursos da internet, como e-mails, bloggers, websites, fóruns de discussão. Com ousadia dessas ferramentas, espera-se favorecer a aprendizagem de forma participativa e prazerosa tornando os alunos “sujeitos de sua aprendizagem” segundo Paulo Freire (2001, p. 27).

O uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação, para muitos, apontam para essa tão esperada inovação e mudança, mas o uso das tecnologias por si só, não a garantem. Vimos que tecnologia não é sinônimo de inovação, esta pode passar pela tecnologia ou não. Segundo Almeida (2000, p.14) “A tecnologia da informática não é a característica fundamental da transformação educacional; embora seja incitadora de mudanças a partir das reflexões que provoca”.

Nessa perspectiva, Maturana (2001) infere:

Sem dúvida a conectividade atingida através da internet é muito maior que a que vivemos há cerca de cinquenta anos atrás através do telégrafo, rádio ou telefone. Todavia, nós ainda fazemos com a internet nada mais nada menos do que o que desejamos no domínio das opções que ela oferece, e se nossos desejos não mudarem, nada muda de fato, porque continuamos a viver através da mesma configuração de ações que costumamos viver. (MATURANA, 2001, p.199)

E nesse contexto encontra-se o professor, o mediador da ação de educar, responsável pela mudança de postura, por despertar e orientar as aptidões dos indivíduos que estão temporariamente sob seus cuidados. Comenius em sua *didacta magna* já apontava sobre a importância do papel do professor, da arte de ensinar.

Podemos perceber tal perspectiva quando Comenius (1977, p. 47) diz que “dádiva maior e melhor oferecer ao Estado senão cultivar a juventude? Sobretudo em tempos e costumes tais, nos quais ela avançou tanto que precisa ser freada e controlada pela ação de todos”.

Portanto, é de fundamental importância que o professor seja o facilitador proporcionando os meios para que a aprendizagem aconteça, diagnosticando, analisando os avanços e dificuldades e propondo as soluções para que os problemas encontrados sejam superados. Esse processo de interação professor e aluno, segundo Hargreaves (2003), será determinada por dois aspectos o primeiro está relacionado à importância que o aluno atribuir à opinião que o professor tem sobre ele, quanto maior for a importância e significativa, maior será a probabilidade de que ele lhe afete e segundo refere-se ao conceito que o aluno tem de si mesmo e de sua própria capacidade. Pois, os ambientes educativos são por excelência lugares de relações interativas. Assim, a relação professor/aluno é o fio condutor do processo ensino-aprendizagem mediado pelo diálogo gerando relações confiáveis e de reconhecimento de potencialidades.

Contudo, na perspectiva de Saviani, a sociedade apresenta-se de forma estratificada, dividida em forças que reforçam as ideologias dominantes a serviço dos mais poderosos, que tornam essas relações conflituosas e que põem a escola perante o dilema de ultrapassar métodos tradicionais e buscar novos métodos onde o interesse dos alunos se sobressairia, no entanto, sem tirar a participação do professor. Para se contrapor ao sistema vigente o autor defende uma pedagogia crítica, ativa de troca de conhecimento entre os pares nos ambientes educativos, como prática social, transformando as relações de produção responsáveis pela construção de uma sociedade mais igualitária.

Em outras palavras, as TIC estão direcionadas a serviço do aprendiz, possibilitando abrir perspectivas de novas oportunidades que jamais a escola imaginou. As tecnologias não vão substituir a Escola, pelo contrário continuam com sua missão de Instituição Educacional, de promover a “formação integral” dos seus educandos, despertando as reais condições de aprender os interesses de atender as expectativas de aprendizagem e “abrir portas que a Escola nem imagina”. (FINO, 2003, p. 41)

De acordo com Toffler (2001, p.343), “Não podemos e não devemos desligar o botão tecnológico. [...] Virar as costas à tecnologia seria não apenas uma burrice, mas uma imoralidade”. Toffler já advertia com relação ao efeito das mudanças para a sociedade, da dificuldade que as pessoas têm de adaptarem-se a tais mudanças, pois a mudança de um paradigma para outro não se dá de forma contínua, como diz Kuhn (2009) causa “descontinuidade” e os homens precisam estar preparados para essa transição paradigmática, que não é fácil, nem linear e tampouco tranquila.

Assim, de acordo com Moraes (1997):

A incorporação do novo em suas próprias visões e concepções, o que é difícil para a maioria das pessoas, pois estamos acostumados (e fomos educados para agir assim) a não inovar, não discordar, a manter o status quo, repetindo o velho e o conhecido, para, se possível não transformar, não incomodar. Aquele que inova incomoda. Aquele que incomoda tende a ser eliminado do contexto. (MORAES, 1997,p.132)

Segundo Almeida, o mundo das novas tecnologias da informação e comunicação:

Não se apresenta aos seus usuários docilmente como se fosse um éden de facilidades e de libertação do ser humano das tarefas repetitivas e rotineiras. Ele faz parte de um mundo que deve ser conquistado por ações tecnológicas, educativas e políticas. No fundo, a sociedade da informação é um espaço de lutas simbólicas e discursivas. Sua apropriação se dá por esforços organizados, intencionalmente construídos em planejamentos estratégicos sofisticados. (2008, p. 87)

Apesar do argumento de Almeida de que as novas Tecnologias da Informação e da Comunicação – TIC – foram responsáveis pela criação de espaços educacionais diferenciados dentro e fora da escola, abrindo novas oportunidades e espaços motivadores para a aprendizagem é importante salientar que os agentes educacionais responsáveis pela operacionalização destas tecnologias devem utilizar tais ferramentas para que o aluno construa o conhecimento e desenvolva novas situações de aprendizagem, pois estas “tecnologias” detêm o conhecimento, é o aluno que busca as informações, elabora seu conhecimento e reflete sobre ele. Em consonância com a teoria de educação libertadora de Freire (1995, p.98) que se refere ao assunto afirmando que “A educação não se reduz a técnica, mas não se faz educação sem ela. O homem concreto deve se instrumentar com os recursos da ciência e da tecnologia para melhor lutar pela causa de sua humanização e de libertação”.

Em nossas escolas, hoje, se faz necessário uma nova proposta, uma prática pedagógica que exige de cada envolvido no processo educacional aprofundamento teórico sobre o processo de aprendizagem. Faz-se necessário que escolas e professores criem ambientes de aprendizagem reais, contextualizados para que a aprendizagem aconteça de forma real e significativa a todos que buscam a escola porque acreditam em seu poder de transformação.

Sousa e Fino nos indagam:

Como pode a escola assumir uma mudança consciente e deliberada? [...] Que tipo de decisões devemos tomar hoje para termos os cidadãos de amanhã? [...] Como antecipar o futuro? E, é esse o papel da inovação: antecipar no presente o futuro que se desconhece. Provocar, localmente e “avant la lettre”, paradigmas novos. Como dizia Thomas Kuhn, a mudança paradigmática é provocada por agentes de mudanças. (2005,p.2)

Isso nos leva a outras indagações: Quem são os agentes de mudança? Os professores? Eles foram preparados para serem estes agentes de mudança?

Na concepção de Fino:

É indubitável que os futuros professores (*atuais e antigos*) grifos meus são educados, não apenas pela influência directa dos formadores de professores, mas também pela cultura escolar que absorvem enquanto são educados. Assim os futuros professores correm o risco de serem expostos a influências ambíguas e contraditórias: um possível incentivo, dos seus formadores, em direcção à inovação, e o poder imenso da centenar cultura escolar embebida nas rotinas e nas paredes da escola. (2003,PP, 1-2)

Portanto, para que estas paredes sejam destruídas, segundo Fino, é necessário que a influência da escola e desse tipo de formação de professores vigentes também seja destruída.

No pensamento de Nietzsche (2002), “É preciso criar situações para que o aluno estabeleça relação. [...] que faça construções renovadas e reinvente as noções que se pretende que ele aprenda. Só assim se alcança a compreensão de um conhecimento”.

Nesse contexto, o cinema, como fruto do desenvolvimento tecnológico, uma tecnologia a serviço da informação e da comunicação pode tornar-se instrumento de Inovação Pedagógica circulando e contaminando de arte os ambientes educativos?

## 2.2 A educação e a escola: um diálogo possível com as TIC e a arte

Atualmente não podemos pensar a vida humana sem o uso das TIC, a presença desta tecnologia no cotidiano é reconhecida por todos. Assim, essas tecnologias fomentam apelos constantes para que a sociedade contemporânea se apresente como consumidora e promotora destas. E, diante desta busca por inovação procuramos utilizar as referidas tecnologias nesta investigação que enfoca o uso destas como forma de fazer arte na escola através do uso da produção cinematográfica como representação artística e como criação.

Contudo, esse enfoque nos leva a indagação primordial desta investigação: Será que o cinema, sob o viés da produção cinematográfica pode favorecer mecanismos de Inovação Pedagógica, será que esta prática se constitui uma ferramenta de Inovação Pedagógica?

Diante disso, sentimos a necessidade de buscar conceitos de arte e educação, mostrar como se articulam para que entendamos melhor a ótica da questão abordada, pois, a arte no contexto educativo possibilita a manifestação de expressão humana através de valores estéticos e pode ser representada várias formas. Porém mostraremos a abordagem artística da produção cinematográfica que é o enfoque principal de nossa investigação.

Esta sociedade seja ela qual for constitui-se do fenômeno educação que relaciona os processos de ensinar e aprender. Mas afinal, o que é educação? Para tentar defini-la, buscamos algumas fontes para tentar compreender melhor o seu real significado.

Ao consultar o Dicionário brasileiro de língua Portuguesa, Aurélio Buarque de Holanda, encontra-se a seguinte definição para educação como sendo uma:

Ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações jovens para adaptá-las à vida social; trabalho sistematizado, seletivo, orientador, pelo qual nos ajustamos à vida de acordo com as necessidades ideais e propósitos dominantes; ato de educar; aperfeiçoamento integral de todas as faculdades humanas, polidez, cortesia. (2005, p.338)

O argumento de Holanda (2005) nos reporta a lembrança do professor/educador, cuja responsabilidade está em exercer de inúmeras formas certas influências aos seus alunos, não só no que se refere à transmissão dos conhecimentos técnicos, mas também nas atitudes e comportamentos. Mas será que os professores tem a consciência de quão grande é seu poder de persuasão, de até onde sua influência aos seus alunos pode ir?

Émile Durkheim, famoso sociólogo francês, criador da sociologia moderna, afirma que:

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais reclamados pela sociedade política no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destina. (DURKHEIM, 1955, p. 71)

Segundo o autor a educação precisa e deve suscitar nas crianças e jovens atitudes que a sociedade considera primordial para sua socialização e dar-lhes condições de existir e se organizar nesta sociedade. Portanto, apresenta-se socializadora por excelência.

Desta forma, o pensamento de Brandão (1981) traz consideração a respeito de educação enfatizando a sua “onipresença” na vida humana, pois para o autor a educação está em todos os ambientes que frequentamos, os contextos educativos estão presentes entrelaçando nossa vida à educação.

Com isso, Brandão nos mostrar que a educação não está restrita apenas ao espaço escola. Em todos os ambientes a educação se faz presente.

Para Horse (*apud* BRANDÃO 1985, pp.62-63), “A educação é o processo externo de adaptação superior, física e mentalmente desenvolvido, livre e consciente, a deus, tal como se manifesta no meio intelectual, emocional e evolutivo do homem”.

Em face do exposto, vimos que são muitas as formas de ver a educação, socialmente, antropologicamente, filosoficamente. Contudo, todas as vertentes de pensamento devem compreender que seu fim é o homem, o desenvolvimento humano em toda a sua totalidade. O que corrobora com o pensamento de Kant que é o de buscar desenvolver a perfeição no máximo que cada um seja capaz de conquistar.

Neste sentido, uma das formas do homem se perceber inteiro, pleno, é quando desenvolve sua produção espiritual, o que se torna possível através da arte. E o espaço educativo da escola pode vir a privilegiar essa produção potencializando fazeres artísticos, desenvolvendo práticas diferenciadas, inovadoras de forma mais efetiva e dinâmica na realidade educacional, tendo a escola como espaço formal onde acontece o desenvolvimento de cidadãos, através de diversos universos com ênfase dada às diversas linguagens artísticas, tais como artes visuais, teatro, dança, música e literatura.

Pois de acordo com as reflexões de Júnior:

A educação é, por certo, uma atividade profundamente estética e criadora em si própria. Ela tem o sentido do jogo, do brincar, em que nos envolvemos prazerosamente em busca de uma harmonia. Na educação joga-se com a construção do sentido - do sentido que deve fundamentar nossa compreensão do mundo e da vida que nele vivemos. No espaço educacional comprometemo-nos com a nossa "visão de mundo", com nossa palavra. Estamos ali em pessoa - uma pessoa que tem

os seus pontos de vista, suas opiniões, desejos e paixões. Não somos apenas veículos para a transmissão de ideias de terceiros: repetidores de opiniões alheias, neutros e objetivos. “A relação educacional é, sobretudo, uma relação de pessoa a pessoa, humana e envolvente.” (1991, p. 74)

Nesse ponto, faz-se imprescindível destacar que é essa relação envolvente e humana que se busca trazer a tona durante esta investigação, pois traz o viés “*arte / educação*” sob um novo enfoque na busca de romper paradigmas construindo contextos que corroboram para a inovação pedagógica.

Desta feita, para dar início às discussões a respeito da arte traz-se autores que discorrem sobre o tema. Read mostra um conceito bastante abrangente quando nos fala:

“O que é arte?” muitos sábios já propuseram suas respostas, mas nunca nenhuma delas conseguiu satisfazer a todos. A arte é uma dessas coisas que, como o ar ou o solo, estão por toda a nossa volta, mas que raramente nos detemos para considerar. Pois a arte não é apenas algo que encontramos nos museus e nas galerias de arte, ou em antigas cidades como Florença e Roma. A arte, seja lá como a definimos, está presente em tudo que fazemos para satisfazer os nossos sentidos. (READ, 2001, p.16)

Corroborando com a discussão, Barbosa, em entrevista à Revista Continente Multicultural, traz uma definição particular de Arte-educação como “todo o esforço no sentido de ampliar os conhecimentos artísticos e estéticos dos outros. Você tem arte-educação no museu, na rua, quando há uma grande obra de arte pública”. Pois, a arte é inerentemente humana, é onde o ser humano se perpetua, construindo-se objetivamente através de bens materiais e subjetivamente através de sua inspiração, fazendo teatro, dança, artes visuais, música, cultura, literatura, e produzindo cinema.

Para Barbosa (1991), é preciso levar a arte aos ambientes escolares, pois a mesma encontra-se sem espaço, limitando os homens de desenvolver potenciais e expandir a apreciação artística, o que limita o desenvolvimento da qualidade de vida das pessoas.

Com isso, acredita-se a escola como local privilegiado de desenvolvimento do saber, onde o homem também deve se perceber cidadão e com isso contribuir efetivamente para a concretização do pensamento da referida autora, onde o contato com a arte seja sistematizado e todos venham a conhecer o mundo mágico da arte.

Para Barbosa, uma árdua defensora e admiradora da arte:

Ainda é preciso mais pesquisas, mas podemos dizer que a arte leva os indivíduos a estabelecer um comportamento mental que os levam a comparar coisas, a passar do estado das ideias para o estado da comunicação, a formular conceitos e a descobrir

como se comunicam esses conceitos. Todo esse processo faz com que o aluno seja capaz de ler e analisar o mundo em que vive, e dar respostas mais inventivas. O artista faz isso o tempo todo, seja para melhor se adequar ao mundo, para apontar problemas, propor soluções ou simplesmente para encantar, que é uma das formas de tirar você das mazelas do dia-a-dia. A arte não tem certo ou errado, o que é muito importante para as crianças que são rejeitadas na escola por terem dificuldade de aprender, ou problemas de comportamento. Na arte, eles podem ousar sem medo, explorar, experimentar e revelar novas capacidades. A arte desenvolve a cognição, a capacidade de aprender. (2009, p. 5)

A relação arte e educação acontece de forma intrínseca, na qual as práticas se relacionam gerando novas práticas que interagem com as diversas áreas do conhecimento em um universo amplo de possibilidades de criação no ambiente escolar.

Para Boyer:

As artes são uma parte essencial da experiência humana. Não são uma frivolidade. Recomendamos que os estudantes estudem as artes para descobrir como os seres humanos usam símbolos não verbais e se comunicam não apenas com palavras, mas através da dança, música, e das artes visuais. (BOYER, 1983, p.98):

Portanto, a arte como expressão humana acompanha o homem em todos os seus movimentos, ações, elevando-o dentro do campo subjetivo e objetivo. Com isso, a sociedade onde este se organiza é palco das relações que o envolvem sendo influenciadas objetivamente e subjetivamente, resultantes de sua produção material e espiritual.

Corroborando mais uma vez Read discorre sobre a permanência da arte entre nós, e muitas vezes essa arte passa despercebida:

A arte é uma dessas coisas, que como o ar ou o solo, estão por toda a nossa volta, mas que raramente nos detemos para considerar. Pois a arte não é apenas algo que encontramos nos museus e nas galerias de arte, ou em antigas cidades como Florença e Roma. A arte, seja lá como a definimos, está presente em tudo que fazemos para satisfazer nossos sentidos. (2001, p. 16)

Read tenta nos despertar e sensibilizar para a percepção da arte, que está ao nosso redor e muitas vezes não a percebemos, não a sentimos. Porém quando nos referimos ao trabalho com arte na escola urge um leque de possibilidades – de extrema riqueza – no qual pode ser explorado nos ambientes de aprendizagem. Desta feita, a arte pode trazer à escola novas possibilidades, no que se refere à vivência desta temática na escola. E, o cinema como uma das inúmeras manifestações da arte pode abrir esse leque de discussão contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento humano.

Os Referenciais Curriculares Nacionais (PCN) documentos que trazem orientações para o ensino no Brasil corroboram quando diz que:

O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. Isso quer dizer que criar e conhecer são indissociáveis a flexibilidade é condição fundamental para aprender (2000, pp. 20-21)

Com isso todas as instituições educacionais trabalham de acordo com as diretrizes expressas por esses documentos, e, busca seguir as direções apontadas.

Destarte, a relação arte/cinema nos leva a trabalhar a possibilidade de concretude desta prática educacional, como possibilidade de ferramenta que conduz a Inovação Pedagógica. O cinema, trazendo para a sala de aula, com situações de construção de cidadãos autônomos e críticos, onde este universo seja instrumento de emoção, entretenimento e principalmente valor educativo, pois conforme afirma Silva “Cinema é arte, é diversão, é indústria e, desde o final do século passado, vem encantando pessoas de todas as idades. Se mergulhar no universo do cinema é poder viver uma grande emoção, por que não aprender também? (2007, p.52).

Todas estas questões geram questionamentos e atualmente muitos educadores se indagam: Qual a contribuição que a arte do cinema pode trazer para a educação do ser humano? Como os professores podem levar os alunos a criar, experimentar a produção cinematográfica? Será que o cinema, a produção cinematográfica da forma como vem acontecendo nas escolas se constitui uma ferramenta de Inovação Pedagógica? Qual o papel do professor nesse processo?

O capítulo a seguir mostra as considerações a respeito do cinema e suas possibilidades de inovação das práticas pedagógicas na escola, desvelando as nuances da sétima arte no contexto escolar.

### 3 A PRODUÇÃO FÍLMICA E O CINEMA COMO PERSPECTIVA INOVADORA NA EDUCAÇÃO

*O cinema é uma arte que nos ensina a superar a indiferença,  
pois transforma em heróis os invisíveis sociais,  
ensinando-nos a vê-los por um outro prisma.  
No cinema, como na filosofia de Heráclito:  
"Despertados, eles dormem".  
Estamos adormecidos, apesar de despertados, pois,  
diante da realidade tão complexa,  
mal percebemos o que se passa ao nosso redor.  
EDGAR MORIN*

Quando, em 1895, os irmãos franceses Lumière idealizaram o cinema, e pela primeira vez o apresentaram ao mundo, ainda de forma tímida e rústica não se imaginava as proporções que esta invenção tomaria. De início, era algo inacreditável, que assustava as pessoas, principalmente com a mobilidade adquirida ao longo dos tempos, assim tornou-se algo que emocionava e divertia.

A partir de então o cinema foi utilizado de muitas formas, visto como forma de lazer, arte, entretenimento, cultura, etc. Dentro do elo existente entre a cultura e a educação levou-se o cinema para a sala de aula atribuindo-lhe um caráter pedagógico. Mas como este recurso está sendo usado em sala de aula? Até que ponto esta ferramenta pedagógica pode tornar-se fator de aprendizagem, de inovação pedagógica no trabalho em sala de aula?

#### 3.1 Significado e sentido da produção cinematográfica na educação/escola

Atualmente, as novas tendências pedagógicas, a própria dinâmica dos alunos, das mudanças impostas pela sociedade impõem aos contextos de aprendizagem e ensino mudança de comportamento fazendo necessário que estes revejam os métodos de apropriação do conhecimento.

Diante do fato, as instituições escolares que apresentam em seus currículos formatos de uma pedagogia tradicional percebem os conflitos dos sujeitos que exigem uma educação mais dinâmica, inovadora.

E dentro desta perspectiva de inovação anuncia-se o uso das novas ferramentas tecnológicas, os recursos midiáticos, a arte, em especial o uso no cinema.

Almeida, em suas considerações a respeito destas ferramentas, destaca que:

Quando se fala em cinema, vídeo e televisão na escola, geralmente encaram-se essas produções como ilustrações – o professor passa um filme para ilustrar o que foi falado. Nesse caso fica evidente que o filme assume um papel secundário. Uma espécie de ilustração e imagem inferior ao texto e à explicação oral. (ALMEIDA, 2004, p.7)

Porém, o que se percebe no contexto investigado é uma tentativa da escola de reunir toda essa tecnologia em prol de um fazer pedagógico que estimule uma aprendizagem voltada para o desenvolvimento dos sentidos especialmente a imaginação, o pensamento crítico e dos aspectos estéticos como a música, dança, filme, teatro. Enfim, integrando as artes em geral, vivenciando as possibilidades destas estratégias de ensino não é algo tão simples, tão fácil quanto aparenta.

Considerando isso se desenvolveu uma pesquisa sobre as possibilidades da inovação pedagógica por meio do cinema e (audiovisuais) enquanto instrumentos pedagógicos que possibilitam mudanças nas concepções de educação e nas práticas dos sujeitos envolvidos.

Diante do exposto, Alves Filho infere que:

O cinema representa um estado do olhar e do pensamento com relação à realidade do mundo que nos cerca. Pensar o mundo dos homens com o cinema significa pensá-lo na sua dinâmica e fluidez, diferentemente, então, da maneira com que pensamos o mesmo mundo através de fotografias, isto é, através de fragmentos do real, de recortes do espaço e de golpes no tempo. Cada tipo de imagem tem sua singularidade. (ALVES FILHO 2010, p. 1)

Há mais de cem anos, a relação existente entre cinema e educação, seja ela formal ou informal, faz parte da sociedade, da vida humana, e também da história do cinema. E são muitas as formas pelas quais podemos estudar cinema. Muitas são as facetas pelas quais a educação/escola pode enfocá-lo nas salas de aula. Pode-se abordar o cinema dentro da perspectiva crítico reflexiva, tendo-o como um instrumento contestador das ideologias dominantes, construindo espaços de discussão, de propagação de ideias artísticas enfatizando os contextos de criação, construção e desenvolvimento num diálogo enriquecedor que perpassa por todas as áreas do conhecimento.

É inegável o poder de entretenimento que o cinema traz, como indústria cultural, mercantilista. Porém, as novas possibilidades de expressão, que desnudam a realidade através de questionamento que levam o espectador a inquietar-se, torna-se fator relevante dentro da proposta de estudar o cinema na escola.

Ratificando tal pensamento, Miranda (2010,p.3) refere que “desde os primórdios da produção cinematográfica a indústria do cinema sempre foi considerada, inclusive pelos próprios produtores e diretores, um poderoso instrumento de educação e instrução” A partir de sua criação, vislumbrou-se inúmeras possibilidades da utilização desse recurso como instrumento pedagógico dentro e fora da sala de aula desenvolvendo a aprendizagem, levando o educando a desenvolver o conhecimento através da produção individual e coletiva com estímulo à autonomia e a criatividade, podendo contribuir com o desenvolvimento de habilidades, no qual o sujeito pode refletir criticamente sobre o seu papel no mundo tornando-se protagonista e não um mero repetidor do pensamento alheio.

Diante das situações abordadas pela produção cinematográfica, vislumbra-se os saberes construídos quando desta produção enfatizando a construção de habilidades de expressões e comunicação sejam elas individual e/ou coletiva. Bem como a mobilização de fazeres que o torne capaz de discernir o que é real ou irreal, certo e/ou errado.

Sobre essa relação cinema e escola Carmo (2010) corrobora:

Por que cinema e escola? A resposta a essa pergunta remete às indagações sobre as possibilidades educativas do cinema, e, especificamente, sobre a importância dele na mudança das práticas pedagógicas da matriz curricular. O cinema conduz a um novo enfoque dos conteúdos dessa matriz, porque implica na mudança de percebê-los, de avaliá-los e de entendê-los. O cinema (imagem e som) modifica os processos de transmissão de conhecimentos dessa matriz, tradicionalmente apoiados na leitura e na escrita. Falar de cinema na escola implica pensar uma política audiovisual para o ensino formal, seja ele público ou privado. (P. 2)

Em face do exposto, percebe-se que o cinema pode servir como elemento motivador, mas também desafiador diante de um currículo fechado, estanque e de práticas pedagógicas de caráter instrucionistas que permeiam nossas salas de aula ainda hoje.

Sabe-se das dificuldades de produzir cinema, limitando seu uso em face da complexidade de sua produção. O principal desafio refere-se à questão financeira, além da exigência de infra estrutura que muitas vezes a escola não dispõe. Percebemos tal fato quando Almeida discorre sobre este ponto de vista:

Contar e inventar histórias oralmente, ou escrevê-las, são coisas que exigem pouquíssimos meios materiais – a voz ou o papel e o lápis –, e são em princípio acessíveis a todos. O cinema e a TV ao contrário, são indústrias grandes, com divisão e hierarquização de trabalho, poder, e interesse de mercado e de política social, que produzem para um consumo geral, como muitas outras. Sua produção complexa e cara torna-se acessível para qualquer um. Você pode pagar cinema, ver cinema, gostar, desgostar, porém dificilmente poderá produzi-lo. (ALMEIDA, 2004, p. 24)

Com isso, várias questões emergem no que se relaciona à prática cinematográfica no ambiente educativo. A escola seria um ambiente/lugar para se produzir cinema? Esta instituição teria condições, infraestrutura, capital para o trabalho com a produção cinematográfica? Os professores estariam preparados e dispostos a trabalhar com esse novo tipo de conhecimento sobre o cinema e com o cinema?

Diante do exposto, temos um grande desafio, pois é muito fácil contar a história de um filme que se viu e até escrever sobre este, mas a produção torna-se bastante complicada e cara. Ainda de acordo com Almeida,

A incorporação do cinema à educação é algo importante porque traz para a escola aquilo que ela se nega a ser e que poderia transformá-la em algo vívido e fundamental: participante ativa da cultura e não repetidora e divulgadora de conhecimentos massificados, muitas vezes já deteriorados, defasados. (2001, p.48)

Com relação ao uso do cinema – a sétima arte –, corroborando com as reflexões de Napolitano (2006, p. 36) relata que “trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte”.

Isso nos aponta para o caráter inovador e motivador que o trabalho com o cinema pode trazer para a sala de aula, como perspectiva de despertar olhares e fazeres diferenciados dentro do contexto escolar atual, onde a mudança de situação educativa tira o foco do professor e passa para o aluno. Assim, o paradigma fabril é rebaixado dando origem a um novo paradigma onde aprendizes concretos, assessorados por que possuem uma nova postura criadora de contextos de aprendizagem significativos, que estão dispostos a garantir esta inovação, cujo foco é, segundo Papert (1993, p. 122) “o máximo de aprendizagem com o mínimo de ensino”.

Dessa forma, percebemos o desafio de trabalhar o cinema em sala de aula. Esse desafio se dá essencialmente em face da carência de profissionais capacitados, conhecedores

da sétima arte. Profissionais estes que, na maioria das vezes, não busca este tipo de prática pedagógica porque dá trabalho e exige pesquisa e disponibilidade, sendo este último fator relevante diante da correria do dia a dia e destes possuem uma jornada tripla de trabalho. Contudo, não se pode ignorar, deixar de lado o potencial didático-pedagógico que este instrumento nos dá e buscar formas de trabalhar o cinema em sala de aula, pois como afirma Almeida:

Creio que qualquer elemento cultural – como o cinema, o teatro, a literatura, as artes plásticas, a dança ou a música, por exemplo – constituem bases fundamentais e elementares para o processo de ensino-aprendizagem. Quanto mais utilizamos dentro de projetos esses recursos provenientes da produção artística e cultural, mais reforçamos as possibilidades de aprendizagem. O cinema, especificamente, transmite ideias através de diálogos, interpretação dos atores, figurinos, cenários, locações, músicas, efeitos sonoros, efeitos visuais... É muita riqueza, merece a nossa atenção, concede argumentos, abre espaço para debates, mexe com os sentimentos dos espectadores... Não dá para desprezar esse enorme potencial. (2008, p. 23)

Em consonância com a autora e concordando que não dá para rejeitar o potencial que o cinema pode trazer para o espaço educativo foi que, ao longo dos anos, muitas pessoas apaixonadas por cinema introduzem a sétima arte nas escolas, levando-a para as salas de aulas, no intuito de dinamizar o ensino aprendizagem, formar os alunos criticamente, a fim de torná-los capazes de pensar, refletir sobre as mensagens veiculadas e as linguagens utilizadas, descobrir talentos através de novas formas de expressão, seja escrita, oral, corporal, artística.

Podemos inferir que estas possibilidades de aprendizagem através do cinema como mídias educativas se concretizam na prática quando se leva o aluno a navegar pelo mundo da arte do cinema, como escrever o roteiro de um vídeo, de um curta, ou até mesmo de uma cena, o que se mobiliza o imaginário, a criação escrita e oral, através do roteiro e de sua construção no papel, com a arte cênica na atuação dos atores, a integração com o grupo, as lideranças que emergem e os talentos que surgem: dançarinos, escritores, atores, figurinistas, levando-os ao despertar de novas formas de aprendizagens dinâmicas e prazerosas.

Segundo Fernandes, a escola deve ser um local que deve oportunizar novas às formas de aprendizagens. Com relação o autor salienta:

A escola não deve se limitar a proporcionar conhecimento de base disciplinar, antes deve promover aprendizagens que permitam desenvolver competências cognitivas globais necessárias a uma abordagem temática, localizada e integrada dos problemas, estimulando também o trabalho em equipa de especialistas que colaborativamente desenvolvam novas formas de compreensão da realidade produzam novos saberes multi, inter e transdisciplinares. (FERNANDES, 2000, p. 140)

Desta feita, não se pode deixar de lado as múltiplas aprendizagens desencadeadas pelo trabalho com o cinema, levando à escola a possibilidade de desvencilhar um pouco da base disciplinar dos conteúdos.

Isso nos remete a formação da criticidade através da análise de filmes que trazem enfoques sociológico, filosófico, histórico, político e pedagógico, que tratam as questões humanas, que afligem o homem enquanto ser contraditório em busca da felicidade, o que é abordado no próximo item.

### **3.2. O educador e a mobilização de saberes através de experiências com o uso do cinema**

Atualmente vivemos uma situação educacional que exige dos educadores novas formas de trabalhar com o conhecimento, de dinamizar o ensino aprendizagem, inovar para desenvolver habilidades e capacidades que os tornem cidadãos do mundo.

Nesta tentativa, muitos educadores desenvolvem experiências exitosas, experiências capazes de mobilizar saberes não apenas cognitivos, mas relacionados ao desenvolvimento pessoal e social do indivíduo, que o levem a pensar e agir no mundo, a construir uma realidade em quele seja efetivamente um cidadão.

Podemos citar uma experiência exitosa no trabalho com o cinema desenvolvida por Alain Bergala, um apaixonado pela sétima arte. Cineasta e professor universitário Francês, um amante da educação e da arte, foi um dos poucos que *ousou* fazer arte na educação através de uma proposta cinematográfica na escola como arte criadora, transformando os alunos em “*fazedores de arte*”. Bergala (2002) argumenta e “defende a presença da arte na educação enfatizando que a escola deve ser um lugar de encontro com o cinema” (P. 22).

Em seu livro, Bergala (2008) nos convida a adentrar no mundo da arte na escola através do cinema.<sup>2</sup>

Bergala (2008) apresenta uma proposta que consiste na criação de um programa de educação para o cinema que deveria ser desenvolvido nas instituições educativas francesas. Sua proposta pedagógica, que podemos chamar de revolucionária, é produzir obras cinematográficas nos contextos escolares, enfatizando o ato criativo do aluno e não apenas tornando-os meros espectadores, analisando e fazendo críticas de filmes e qualquer um outro

---

<sup>2</sup>Para saber mais, ver: hipótese-cinema: um pequeno tratado de transmissão do cinema na escola e fora dela.

tipo de produção visual. Relata com ênfase a respeito da experiência emocional que a linguagem do cinema oportuniza coisas que só podem vir a acontecer através do cinema, o nascimento da emoção e do pensamento de formas e ritmos.

Segundo Bergala:

A arte no cinema não é ornamento, nem exagero, nem academicismo, nem intimidação cultural. Esse tipo de atitude é, inclusive, o que existe de mais prejudicial ao cinema como arte verdadeira e específica. A grande arte do cinema é o oposto do cinema que exhibe uma mais valia artística. (2008, p.47)

Bergala percebe e defende o uso do cinema como criação do novo onde a questão não é o ensino, mas sim a iniciação dos alunos a esta arte, despertando a sociedade e as instituições escolares para o debate à cerca de sua inserção nestes contextos com propostas que guiam os educadores para atuarem nos ambientes escolares. Expõe as carências da escola em receber a criança/aluno e não suprir algumas de suas muitas necessidades. Apresenta o cinema como uma proposta de inserção, de resgate destes para que possam sentir-se incluídos, parte de um contexto que prima pelo seu desenvolvimento e crescimento. Desse modo, percebe-se o caráter de vanguardista que a proposta de Bergala demonstra, como um mestre que foi salvo pelo cinema e que busca salvar outros através da divulgação de suas ideias.

Podemos citar uma outra experiência exitosa do fazer cinema na escola como arte e principalmente como criação com a transformação dos alunos de espectadores a produtores de arte. Foi realizada Em Barcelona, Espanha, pela professora Nuria Aidelman Feldman que, durante seu curso de pós-graduação na Universidade de Sorbonne, em Paris, teve Alain Bergala como orientador. Nuria foi contagiada pelas ideias de Bergala e a partir daí uniu-se a outros apaixonados por cinema e criou o projeto *Cinema em curso*. Uma proposta considerada de vanguarda na Espanha, já que a proposta deste tipo de trabalho era francesa.

Alain Bergala e Nuria Aidelman Feldman são exemplos de experiências que podem ser desenvolvidas no espaço escolar através da produção cinematográfica. Seus trabalhos com o uso do cinema são modelos que podemos considerar inspiradores da prática com o foco na criação para os educadores amantes da arte do cinema.

Entre os educadores que reconhecem a importância do cinema como arte no espaço educativo, podemos citar as experiências do Professor Doutor Giovanni Alves, sociólogo da UNESP (Universidade Estadual de São Paulo), que realiza um projeto de extensão universitário chamado *Tela Crítica*, que traz o cinema para a sala de aula.

O referido projeto aborda o cinema numa perspectiva sociológica da análise crítica

de filmes, cujo objetivo é analisá-los onde acontece o diálogo com os filmes em destaque através de seus elementos sociológicos, promovendo a conscientização crítica da sociedade global em vários aspectos. A abordagem utilizada nas análises apresenta uma ótica marxista, visto que esta possui excelente capacidade de interpretação. O projeto *Tela crítica* promove discussões a partir das temáticas de cada filme, gerando pontos de reflexão pedagógica em todas as áreas de ensino. Além de incentivar a produção de filmes – de forma independente – e também promover produções áudio visuais.

A abordagem utilizada por Alves se faz de extrema importância para a construção de um sujeito protagonista. Porém podemos salientar outras abordagens também importantes que tenham cunho político, filosófico, histórico, entre outros, que mostrem a necessidade do homem de crescer, evoluir, realizar-se pessoalmente, socialmente e profissionalmente.

De acordo com Alves Filho (2010), “O cinema é a arte das artes. O cinema é a única arte capaz de nos envolver de forma radical, tocar inclusive, no núcleo humano”. Pois esta arte nos torna especialmente mais humanos, no que se refere aos impactos emocionais que nos trazem, e nos fazem perceber a fragilidade e insignificância humana, bem como sua grandeza e poder de superação e poder de transformação que cada um é capaz de impor.

Aproximando-nos desta visão, Bergala contribui:

Os encontros importantes no cinema, são quase sempre com filmes que estão um tempo a frente da consciência que temos de nós mesmos e de nossa relação com a vida. No momento do encontro, nos contentamos recolher com espanto o enigma e reconhecer seu impacto, seu poder desestabilizador. O momento da elucidação virá mais tarde e poderá durar vinte, trinta anos, ou toda uma vida. (2008,p.61)

São muitos os educadores que acreditam no poder que o filme pode trazer à sala de aula, com suas múltiplas linguagens, com isso, vários trabalhos com o cinema são realizados em todo o país. Porém, o que se percebe é que aborda apenas a perspectiva fílmica. Para estes, os filmes tornam-se eficientes ferramentas de discussão que ajudam a desenvolver vários aspectos dos educandos desde os mais sutis aspectos como os emocionais e estéticos quanto à construção de aspectos relacionados à ética, moral, cidadania, personalidade, entre outros.

Para Martinelli:

Devem-se inserir os filmes no cotidiano escolar pela possibilidade de promover boas ocasiões para a integração de conteúdos, para o aumento da socialização entre os alunos, para a análise crítico funcionamento dos sistemas sociais e para uma relação mais profunda das pessoas com o mundo e com a natureza. (1999, p.49)

Com isso, percebemos que há uma lacuna bastante significativa no que se refere à introdução do cinema nos contextos educativos, no que se refere à *produção cinematográfica*. São poucas as experiências que podemos citar como exitosas no que se refere ao trabalho com o cinema.

Assim, esta investigação busca trazer o uso da proposta cinematográfica no ambiente escolar como elemento potencializador de sentimentos, reflexões, construções de elementos que propiciam a inovação nas práticas pedagógicas com a mediação do professor. É um desafio que deve mobilizar todos os que compõem a escola pública.

Esse encontro com o cinema é uma possibilidade de a escola vivenciar os princípios que norteiam a educação do século XXI proposto por Delors (1996), que levam o ser humano a desenvolver o seu potencial nas dimensões relacional, pessoal, social e profissional que são: aprender conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

- Aprender a ser – busca preparar o ser para agir com autonomia, responsabilidade, descobrindo suas forças e reconhecendo suas fraquezas e limites para, assim, poder superá-los. Prima pelo desenvolvimento da autoestima e da autoconfiança.
- Aprender a conviver – relaciona-se com as capacidades de comunicar-se, interagir, cuidando de si e do outro, interagindo com o grupo em que se relaciona através da cooperação e da participação entre os seres humanos como algo entrelaçado, numa relação de interdependência que valoriza as diferenças e prime pelo bem-estar de todos.
- Aprender a fazer – Possibilitar, facilitar o indivíduo na aquisição de habilidades que o tornem apto a exercer uma atividade produtiva. Ajudando na aquisição de conhecimentos que o habilite a ingressar no mundo do trabalho, cujo foco é a formação técnica e profissional;
- Aprender a conhecer – Levar as pessoas ao domínio de habilidades básicas como o domínio da leitura, da escrita da expressão oral, dos cálculos e a da solução de problemas; bem como despertar a curiosidade, a criticidade, o discernimento, para que sejam[os] seres aprendizes, num aprendizado contínuo e libertador.

Salienta-se, então, que o trabalho com o cinema, com a produção cinematográfica, pode se fazer concretizar os pilares propostos por Delors dentro das instituições de ensino através das possibilidades que este oferece nos âmbitos: a) Pessoal – ao preparar o aluno para agir com autonomia, liderança, dando-lhe responsabilidade de traçar caminhos com seus próprios pés, apoiando, ajudando no desenvolvimento de sua autoestima, quando da

realização do projeto ora investigado. b) Social – ao oportunizar aos alunos momentos de interação riquíssimos entre o grupo através da discussão e da comunicação para a concretização das atividades, através da participação e da cooperação descobrindo-se como membro de uma equipe, parte indissociável, valorizando cada um e seu saber fazer. c) Produtivo –ao possibilitar momentos de pesquisa, na aquisição de novas habilidades, neste caso, o uso da tecnologia e dos aspectos relacionados ao mundo da produção cinematográfica, instigando-os a ter iniciativa, bem como o exercício da escrita e da oralidade. d) Cognitiva – através do exercício diário de como lidar com os novos conhecimentos, despertando-os para atitudes relacionadas a curiosidade, a organização do pensamento e da oralidade e da escrita de forma contínua despertando novos olhares a temas ditos antigos.

Diante do que foi visto, são esses diferentes olhares que a escola deve despertar no aluno, pois os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam para a realização de um trabalho diferenciado, a necessidade de alternativas e estratégias no processo de produção do conhecimento que:

Deverá substituir a estética da repetição e padronização, estimulando a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, e a afetividade, bem como facilitar a construção de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto e o imprevisível, acolher e conviver com a diversidade, valorizar a qualidade, a delicadeza, a sutileza, as formas lúdicas e alegóricas de conhecer o mundo e fazer do lazer, da sexualidade e da imaginação um exercício de liberdade responsável. (1999, p. 113)

Assim, se reconhece o cinema como nova estratégia de ensino das gerações que habitam a sociedade atual. Sobre este aspecto, refere-se Napolitano (2005, p.11) “Trabalhar o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte”.

Diante da ótica do cinema como poderosa ferramenta didático-pedagógica, Carmo (2007, p.1) nos diz que: “educar pelo cinema ou utilizar o cinema no processo escolar é ensinar a ver diferente. É educar o olhar. Isso nos remete a formação do sujeito crítico, com visões de mundo diferenciadas”.

Neste sentido, Moraes (1998, p.36) nos relata que “[...] compreendendo inicialmente o cinema como arte, estamos atentos ao poder transformação da percepção que toda forma de arte possui. Deste modo, o cinema não é só ponto de chegada, mas também ponto de partida”.

Neste contexto, Gimeno Sacristán acredita que:

Precisamos reconstruir nossa visão de realidade, os discursos que mantemos para compreender o papel da educação e das escolas, seus afins na nova situação e os procedimentos de ensinar e aprender que são possíveis. Ou seja, é preciso elaborar uma nova narrativa, voltar a escrever o discurso acerca da educação; em suma, a luz de novas condições na sociedade em que nos cabe viver. (2007, p.41)

O autor alerta para a necessidade de novos enfoques educacionais que devem ser dado aos procedimentos pedagógicos, pois a sociedade do conhecimento na qual vivemos exige de todos posturas diferenciadas e transformadoras. Tais posturas, referenciadas por Bergala (2006), concentram-se no professor que é parte da dinâmica, que compartilha e que dá algo de si mesmo, elemento importante para a construção da cultura, da produção cinematográfica nas salas de aula.

Para Bernadet (1980, p. 10), “O cinema reproduz o movimento da vida”, e a escola é *locus* de movimento constante, onde vidas se entrelaçam e juntas buscam construir. Construir novos fazeres, novos dizeres e novos prazeres. Contudo, a escola se vê desafiada a incorporar o cinema em seus ambientes, buscando romper paradigmas e tentando criar ambientes inovadores onde os alunos criem e se expressem, desenvolvendo potencialidades.

## 4 O PERCURSO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO

*O tempo maravilhoso da pesquisa é sempre aquele em que o historiador mal começa a imaginar a visão do conjunto, enquanto a bruma que encobre os horizontes longínquos ainda não se dissipou totalmente, enquanto ele ainda não tomou muita distância do detalhe dos documentos brutos, e estes ainda conservam todo o seu frescor. Seu maior mérito talvez seja menos defender uma tese do que comunicar aos leitores a alegria de sua descoberta, torná-los sensíveis – como ele próprio – às cores e aos odores das coisas desconhecidas.*  
 PHILLIPPE ARIÈS

Esta seção apresenta o itinerário desta investigação, justificando a escolha metodológica na construção de significativas abordagens teóricas e práticas junto aos teóricos e a população recrutada para este estudo.

### 4.1 Os caminhos da investigação qualitativa

A busca do conhecimento põe o homem atual, contemporâneo, diante de um novo contexto, onde a diversidade, a interatividade e a velocidade das informações criam novas possibilidades e impossibilidades constantes, como forças que desafiam frente às implicações vigentes.

A investigação científica, de acordo com Alvarenga:

É um processo que, através da aplicação de métodos científicos, realiza um estudo a fundo, um exame cuidadoso e crítico acerca dos objetos ou certos fenômenos específicos extraídos da realidade, em alguns casos, formulando hipóteses, e geralmente se baseia em fatos demonstráveis. (2010, p.7)

Partindo de tal pressuposto, investigamos a prática da produção cinematográfica na Escola Charles Chaplin visto que uma investigação científica só pode ser realizada quando um fenômeno puder ser demonstrado, ou seja, está dentro do campo empírico e pode ser descrito, interpretado, explicado.

Assim, a metodologia desta investigação está estruturada de acordo com as concepções do método científico que, segundo Lakatos e Marconi, é:

Um conjunto programado das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando decisões do cientista. (1986, p.81)

A pesquisa em foco se utiliza do estudo de caso posto que decidimos por uma incursão no campo de investigação da Escola Charles Chaplin. Em face disso, de acordo com os objetivos desta pesquisa, buscamos investigar as interações dos alunos, durante as atividades voltadas para o trabalho com a produção cinematográfica: comportamentos, atitudes, participação, desenvolvimento cognitivo, social, pessoal e afetivo. Enfim, como acontece o desenvolvimento destes alunos durante o processo numa determinada unidade de ensino público. Com isso, podemos inserir esta investigação no campo das investigações qualitativas visto que atende a um requisito principal deste tipo de pesquisa: a investigação em seu ambiente natural.

Mediante o perfil traçado por Bogdan e Biklen (1994, pp. 47:50), quando afirmam que a investigação qualitativa apresenta características essenciais; podemos inferir que este estudo se ancora nesta base quando recorremos a fonte direta de dados, o ambiente natural que é a Escola Charles Chaplin, onde nos introduzimos no campo como parte deste, pois entendemos que as ações podem ser melhor compreendidas quando são preservadas no seu ambiente habitual de ocorrência.

Nesse interim, nos utilizamos ainda da observação do campo de estudo, pois para Buford Junker:

O trabalho de campo significa observar as pessoas *in situ*, isto é descobrir onde elas estão, permanecer com elas em uma situação, em que, sendo por elas aceitável, permite tanto a observação íntima de certos aspectos e ações como descrevê-la de forma relevante para a ciência social. (1971, p. 214)

Assim, a partir de nossa estada no campo, investigamos as práticas pedagógicas de uma escola pública de um município ao Norte do Ceará – Brasil e tivemos a possibilidade de desvelar as nuances da produção cinematográfica por um grupo de alunos.

## 4.2 A natureza etnográfica da investigação

Nesta investigação realizada na Escola Charles Chaplin buscou-se mostrar descrever, as práticas pedagógicas dos sujeitos envolvidos – alunos e professor de uma determinada turma. Por ser uma investigação de abordagem qualitativa, Macedo (2009, p.58) traz sua contribuição ao considerar o principal sentido da pesquisa qualitativa “o ser humano em suas emergências e necessidades capitais”. O que vem ao encontro de objeto de nossa investigação a emergência de práticas que levem os sujeitos – alunos – a suprirem suas necessidades de formação pessoal, social, cognitiva e produtiva.

Assim, esse estudo de caso também é de natureza etnográfica. Segundo Lapassade:

A expressão *etnografia* começou a ser utilizada pelos antropólogos para designarem o trabalho de campo (fieldwork), no decorrer do qual são recolhidas informações e materiais que servirão de objecto de uma elaboração teórica posterior. Ainda segundo este autor, o termo etnografia é utilizado hoje em dia, por alguns sociólogos, não apenas para designarem o trabalho de campo em sentido restrito, mas para aludirem, de uma forma mais ampla, a uma concepção de sociologia que se opõe a uma concepção dominante que qualifica de positivista e quantitativa. (LAPASSADE 1991 *apud* FINO 2003, p.3)

Contribuindo para a discussão, Spradley acrescenta que:

A etnografia é o trabalho de descrever uma cultura, sendo o objetivo do pesquisador etnográfico compreender a maneira de viver do ponto de vista dos seus nativos. E, apesar deste tipo de aproximação ser usual dos antropólogos que procuram estudar sociedades primitivas e culturas exóticas. Spradley sugere que ele é uma ferramenta útil para a compreensão do modo como outras pessoas veem a sua experiência, devendo ser encarada mais como ferramenta que permite aprender com as pessoas, do que um utensílio para estudar essas pessoas. (SPRADLEY,1979, p. 148)

Desta feita, a presente investigação apresenta uma natureza etnográfica, pois pesquisas realizadas no âmbito educacional são consideradas assim, pois, segundo os trabalhos realizados por André (2004), não cumprem determinados requisitos da pesquisa etnográfica completa, como, por exemplo, períodos em campo estabelecendo contato, vivendo com o grupo, sendo membros, que neste caso, apresenta período bem menores aos utilizados na pesquisa etnográfica de fato. Para a autora o que acontece na verdade, “(...) é uma adaptação da etnografia à educação (...)”.(P. 18). Isso nos leva a compreender a natureza da pesquisa etnográfica na educação se faz estudos do tipo etnográfico.

Em seus estudos, Spradley (1979) refere que quando se fala em etnografia deve se ter em vista a descrição de uma cultura, que pode ser estudada em qualquer tipo de grupo seja ele um “pequeno grupo tribal”, que habita terras longínquas e “exóticas” ou escolas como as que já se conhece.

Diante disso, nossa incursão na escola Charles Chaplin deu-se num período determinado de seis meses. Período em que procuramos descrever os passos dos sujeitos durante suas práticas pedagógicas de produção do documentário. Estivemos em sala de aula desde o primeiro momento – A sugestão da proposta de trabalho pelo professor – o último – a apresentação do documentário para toda a classe.

Nesse interim, acompanhamos os alunos em sala de aula, visitas as unidades de ensino, as reuniões de alinhamento das equipes para a organização do trabalho com fotos, vídeos, pesquisas, montagem, edição, etc.

Nossa incursão no campo vai ao encontro da perspectiva de Michael Genzuk (1993), quando esclarece que A etnografia é uma experiência em que há um olhar muito próximo, e é através deste olhar que o investigador constrói suas impressões e torna-se parte, membro do grupo, participando e interagindo.

E o que se percebe é que, nesta investigação, o olhar direcionado a esta foi muito próximo, visto que, o investigador esteve com os investigados em todos os passos quando da construção do trabalho, participando, ajudando, pois pensamos como Lapassade (2001, p. 82), que descreve a etnografia como “um encontro social” tendo no trabalho de campo um objeto sociológico. Esse aspecto descrito por Lapassade descreve fielmente o trabalho investigativo que fizemos, “um encontro social”, de sujeitos com objetivos comuns na busca de uma sociedade com pessoas autônomos e capazes, prontos a forjarem o futuro, tão exigente e impiedoso.

### **4.3 O *locus* da pesquisa**

O campo escolhido como foco desta investigação foi o município de Guaraciaba do Norte, onde se encontra o *locus* da nossa investigação – Escola Paulo Autran – situa-se na Chapada da Ibiapaba a uma altitude de 900 metros em relação ao nível do mar, é um lugar de clima frio, um paraíso perdido no espaço árido e seco do Ceará.

A referida escola é uma instituição da rede pública estadual de ensino. Uma escola de referência dentro de sua regional que engloba 28 escolas. Pois possui um corpo docente muito capacitado e comprometido, com um ensino que prima pela qualidade e promoção de seus alunos. Em face disso, as matrículas são muito disputadas, possuindo, assim, uma enorme aceitação e respeito da comunidade local.

Está localizada no centro da Cidade de Guaraciaba do Norte, pequena cidade do interior do Estado de Ceará – Brasil – é uma das cinco unidades de ensino médio da cidade, sendo que duas destas unidades são privadas. Foi inaugurada em 15 de novembro de 1953. No início de seu funcionamento, abrigava alunos oriundos das redes públicas municipal e estadual. Com o passar dos anos, tornou-se apenas uma instituição de cunho estadual. Ao ser construído inicialmente era um prédio simples com poucas salas de aula que atendia a educação infantil e Ensino Fundamental I. A cada ano o nível de ensino ia aumentando até que em 1996 formou a primeira turma de Ensino Médio. Com o passar dos anos as outras modalidades de ensino foram acabando até que a partir de 1999 ficou recebendo apenas alunos de nível Médio.

Ao longo dos anos, a escola veio crescendo tanto no aspecto físico, após realização de algumas reformas, quanto no material humano, o que tornou o projeto de origem obsoleto dando lugar a novas instalações que já não lembra o antigo prédio. A Escola de Ensino Médio Maria Marina Soares possui um ambiente agradável e caloroso, equipada com excelentes materiais pedagógicos, laboratórios de Informática e Ciências, academia de ginástica e musculação, recursos de mídia, além de ter um corpo de educadores todos especialistas em suas áreas de atuação.

O seu Projeto Político Pedagógico contempla uma proposta de educação que leve o homem não apenas a produção material, mas também espiritual, levando o ser ao desenvolvimento da capacidade de pensar, de ser capaz de enfrentar situações novas, de dominar problemas inesperados, de não temer o desconhecido. Possui como pilar o cultivo do “aprender a aprender”, conjugando reciprocamente a teoria e a prática, traduzindo o saber pensar em condições de intervir, avaliando a realidade como forma de consciência crítica e sempre alerta aos procedimentos metodológicos necessários para qualquer intervenção inovadora, ou seja, ações que levem ao saber, à transformação, à participação e à inovação.

A missão da escola é assegurar um ensino de qualidade, formando cidadãos críticos, conscientes e participativos capazes de interagir e intervir na realidade. Ser espaço de conhecimento, cultura, pesquisa e criatividade, onde o aperfeiçoamento constante favoreça o

despertar de uma consciência crítica, contribuindo, assim, para o exercício consciente da cidadania, em benefício dos jovens da comunidade e do próprio país.

Os valores que a escola estabelece como pilares para o desenvolvimento de seu trabalho são:

*Inovação:* A escola busca inovar, acatando ideias geradoras de mudanças de seus participantes que contribuem para o seu desenvolvimento organizacional.

*Respeito pelo indivíduo:* A escola cultiva o respeito mútuo nas opiniões e decisões da comunidade escolar em todos os âmbitos.

*Igualdade:* A escola prega o princípio de igualdade a todos os colaboradores do processo educativo, como fator gerador de um ambiente democrático e participativo.

*Excelência:* A escola valoriza os alunos com o fornecimento de qualidade e excelência em tudo que faz e pelo modo com que faz.

Em sua proposta o professor é o elemento do processo a quem cabe o papel de dinamizador da ação pedagógica que visa à produção do conhecimento, entendida com o estabelecimento da relação entre o sujeito que conhece e o objeto a ser conhecido. O aluno é visto como o elemento principal do processo de aquisição do saber, como um produtor de conhecimento, deixando de ser um mero expectador de conhecimento e objetivos transmitidos por alguém, para ser um construtor de uma nova interpretação do conhecimento proposto e, desta forma, um agente transformador da sociedade.

Atualmente (no ano letivo de 2012), a Escola Charles Chaplin recebeu inicialmente 850 alunos, que estão distribuídos em seus três turnos de funcionamento, cada turno com sete turmas, sendo nove de 1ª série, seis de 2ª série e seis de 3ª série. Possui ainda uma extensão de matrícula no Bairro Santa Luzia, na periferia da cidade, onde funciona o curso profissionalizante (Pedagógico), com quatro turmas no turno noturno. (1ª, 2ª, 3ª e 4ª série)

É uma escola considerada boa, estruturada, apesar de seus espaços não serem de tamanho ideal, que atendam completamente as necessidades da comunidade escolar, apresenta um ambiente bastante agradável, recursos pedagógicos satisfatórios para auxiliar os professores em seu trabalho dentro e fora da sala de aula, principalmente no que se refere ao uso das mídias, pois possui dois laboratórios de Informática com 36 computadores, que são bastante utilizados por professores e alunos para divulgarem seus trabalhos pedagógicos como blogs. Possui também vários aparelhos de datashow, notebooks, Televisores, DVS, impressoras e copiadoras, além de computadores em todos os ambientes como sala de professores, diretoria e coordenação, secretaria e biblioteca. Está equipada também com um laboratório de Ciências, academia de ginástica e musculação, uma biblioteca com um bom

acervo de aproximadamente 8.000 livros, uma cantina e um refeitório, porém não é apropriado, pois não consegue acolher todos no momento do lanche.

A referida escola é muito bem conceituada diante da comunidade escolar, em época de matrícula, filas se formam dias antes para se obter vagas, demonstrando, assim, sua credibilidade perante a comunidade local. Os pais estão sempre presentes, participam e juntamente com toda a comunidade escolar decidem os rumos, os caminhos a percorrer pela escola, pois o grupo gestor é extremamente democrático, conduzindo a gestão de forma participativa de fato. Contudo, como a maioria das escolas públicas, apresenta muitos problemas, dos quais os principais apresentam-se sob as formas da repetência e evasão, principalmente no turno noturno. Em contrapartida, a cada ano muitos alunos entram para a universidade, mostrando, assim, que apesar das dificuldades, a escola está produzindo conhecimento, despertando potenciais, sejam eles cognitivos ou artísticos.

Por atender apenas ao ensino de nível médio, seu público é de adolescentes e, por se localizar no centro da cidade de Guaraciaba do Norte, a escola atrai alunos de todos os bairros e das mais diferentes áreas da cidade, pelo fato de sua localização estar próxima de tudo, já que a cidade é pequena. Sua clientela é composta por alunos das classes baixa e média, em sua maioria, oriundos da zona rural, que chegam até a escola em transportes escolares pouco adequados; muitos sofrem com os rigores do inverno e do verão.

A escola é pautada nos pilares da educação do século XXI, que são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, realizando um trabalho de maneira eficaz, com responsabilidade, respeito mútuo e solidariedade para o crescimento da escola em todos os âmbitos.

A gestão escolar está sob a coordenação de uma diretora, três coordenadoras escolares e uma secretária escolar que estão no cargo em virtude de seleção realizada através de prova escrita e análise de currículo. O processo de eleição da diretora só encerrou-se após um processo de eleição junto à comunidade escolar. O núcleo gestor forma um grupo muito coeso e dinâmico que administra de forma bastante democrática e participativa.

O corpo docente da Escola de Ensino Médio Maria Marina Soares no ano letivo de 2012 é composto por 29 professores, destes 13 são funcionários efetivos da rede estadual, e 16 destes são apenas temporários. Fato que conduz a uma grande rotatividade de professores a cada início de ano. Todos os 29 professores são pós-graduados e habilitados em suas respectivas áreas de atuação, possuem vasta experiência em sala de aula, visto que o mais inexperiente em sala de aula possui cinco anos de docência. São jovens, o mais velho possui 45 anos e o mais jovem apenas 25 anos de idade, divididos entre 13 do sexo masculino e 16

do sexo feminino. Como vimos, o corpo docente é tecnicamente habilitado para a docência. Contudo, as metas traçadas pela comunidade escolar para o ano de 2011 não foram alcançadas. No referido ano letivo, a escola obteve 74% de aprovação, quando a meta era 82%; 15% de reprovação, quando a meta proposta era 12% e uma porcentagem de 11% de alunos evadidos para uma meta que era de 9%. Quando somamos os valores de evadidos e reprovados no ano letivo, se obtém um número preocupante de 203 alunos. Alunos estes que se perderam durante o ano letivo de 2011.

Os números abaixo mostram os resultados do censo escolar do ano de 2011, no que referem à aprovação, reprovação e evasão. Foram divulgados pelo INEP (Instituto Nacional de Educação e Pesquisa Anísio Teixeira).

	<b>Aprovação</b>	<b>Reprovação</b>	<b>Evasão</b>
<b>Escola Charles Chaplin</b>	74 %	15 %	11 %
<b>Ceará</b>	81,8 %	7,5%	12 %
<b>Brasil</b>	77,4 %	13,1%	10,6 %

Ao compararmos os números da escola com os índices nacional e estadual, percebe-se que a Escola em foco apresenta índices bem abaixo do desejado, que seria aprovação geral e sem índices de reprovação e evasão. O que a deixa muito aquém das outras médias, mas distante ainda do nível desejado. Porém, quando se observa os índices de evasão, A escola fica abaixo da média do Estado do Ceará, porém acima da média nacional.

Isso nos leva a muitos questionamentos como: o que está acontecendo de errado? A referida escola dispõe de professores com boa competência técnica, disponibiliza recursos complementares, tais como: biblioteca, recursos de mídia (televisores, notebooks, datashows, computadores), jogos... Diante disso, em comparação com a realidade do cenário público brasileiro é considerado bom. Mesmo assim, por que os alunos se evadem tanto da escola e repetem de ano? Algo não está bem. Será que as aulas não despertam o interesse dos alunos? Percebemos o esforço dos professores na tentativa de manter o aluno na escola e despertar seus interesses, diversificando suas práticas no intuito de dinamizar o aprendizado, principalmente, no tocante ao uso das mídias, fazendo com que os alunos permaneçam na escola e conseqüentemente tenham sucesso, ou seja, aprendam, obtenham boas notas e consigam sobressair bem ao sair da escola, conseguindo trabalho, entrando na universidade,

etc. Porém, o que se percebe é que não está sortindo efeito, poucos conseguem entrar na universidade e conseguem um emprego razoável. Algo não está caminhando bem. Diante disso, nos perguntamos: será que a inserção do trabalho com a produção cinematográfica nesta instituição será fator de inovação pedagógica? E também, será ferramenta de promoção dos alunos despertando novos interesses e capacidades?

#### **4.4 Os sujeitos da pesquisa**

Para a realização desta investigação, tomamos como sujeitos que tiveram suas práticas pedagógicas investigadas, os alunos da 3ª série do Ensino Médio, turma “C”, do turno da tarde da Escola Charles Chaplin e o professor de Espanhol, Inglês, e Arte e Educação, da referida escola.

A turma investigada é formada por 36 alunos, dos quais 21 são do sexo feminino e apenas 15 do sexo masculino. A média de idade destes alunos situa-se entre dezessete e dezoito anos. A maior parte mora na zona rural, e, para chegarem até a escola utilizam transporte escolar, micro-ônibus, apertados, sem conforto algum, carros abertos como D20 e até caminhões, sem nenhuma segurança em percursos que variam de 5 a 20 km.

O professor investigado possui 19 anos de docência no ensino de Línguas Inglesa e Espanhol e também de Arte e Educação. É graduado em Letras – Inglês, e especialista em sua área. Ingressou na escola supracitada há cinco anos como professor temporário nas referidas disciplinas. No ano de 2010, após concurso, tornou-se parte do quadro de professores efetivos da escola. Além de trabalhar nesta escola, também trabalha na rede particular de ensino, é muito bem conceituado na comunidade, é referência no ensino de Língua Inglesa da cidade. Suas aulas são muito dinâmicas e interativas.

O motivo da escolha dos sujeitos se deu por perceber, durante o trabalho de coordenadora pedagógica na referida escola, que o professor investigado privilegia este campo de investigação – a inovação. Observou-se que a atuação deste professor em sala de aula vem tentando modificar suas práticas, tentando buscar concretamente uma aprendizagem por meio da arte. Levando os alunos a vivenciar a música, o teatro, a dança, atuar em peças de teatro, produção de vídeo, entre outros. Verificou-se que o sujeito em foco leva os alunos a um aprendizado mais dinâmico com sua forma extremamente interativa de ensinar, ou melhor,

mediar a construção do conhecimento, buscando desvencilhar-se de práticas tradicionais em sua ação docente.

No que se refere aos alunos da turma, a escolha se deu em face de percebê-los jovens fáceis de conviver, suscetíveis ao diálogo, comprometidos e empolgados na realização das atividades que os professores costumavam lhes atribuir. Estes alunos buscavam sempre fazer o melhor e no final realmente apresentavam trabalhos brilhantes.

Diante da importância da abordagem qualitativa para este tipo de estudo retomamos o pensamento de Macedo (2009), que defende que este tipo de investigação “não pode deixar de lado o sujeito humano e suas peculiaridades” [...]. Para tanto, utilizamo-nos da escuta atenta dos sujeitos, da observação de suas ações, atitudes, comportamentos e práticas dentro e fora da sala de aula, durante seis meses, registrando através da escrita do diário de campo, das discussões dos grupos focais, fotografias e gravações..

#### **4.5 As nuances do Estudo de Caso**

Nosso trabalho optou por um estudo de caso, visto que, de acordo com Alvarenga (2010, p.92), “analisa profundamente o fenômeno estudado, e realiza um estudo intensivo para compreender o porquê do comportamento das variáveis estudadas”. A escolha pelo estudo de caso fundamenta-se na literatura especializada, podendo citar Bogdan e Biklen (1994, p. 89), “o estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”. Os referidos autores ainda inferem que:

Normalmente, o investigador escolherá uma organização, como a escola, e irá concentrar-se num aspecto particular desta. A escolha de um determinado foco seja ele um local na escola, um grupo em particular, ou qualquer outro aspecto, é sempre um ato artificial, uma vez que implica a fragmentação do todo onde ele está integrado. O investigador qualitativo tenta ter em consideração a relação desta parte com o todo, mas, pela necessidade de controlar a investigação, delimita a matéria de estudo (IBIDEM, p. 91)

Assim, justificamos a escolha do estudo de caso, visto que o foco de nossa investigação é uma escola pública de Ensino Médio da rede estadual. E, percebendo a importância da utilização do estudo de caso para a pesquisa qualitativa e tentando explicitar

suas características de acordo com o olhar de Benbasat, Goldstein e Mead (1987, p. 371 *apud* FINO, 2000, p. 167).

Os dados da referida investigação foram recolhidos por *diversos meios*, através da observação dos sujeitos investigados, entrevistas com o grupo focal, vídeos, diário de campo. Investigamos um grupo de alunos e um professor de uma unidade de ensino público estadual permanecendo um grande período de tempo no ambiente pesquisado – seis meses – para que este pudesse ser “*estudado intensivamente*”. Neste interim, não tivemos nenhuma intenção de envolver “*manipulação nem controlo experimental*”. Nossa atenção foi “*focada em acontecimentos actuais*”. Em nosso caso, a produção cinematográfica com o uso e manipulação das TIC.

Contribuindo com a discussão, Macedo (2006) enfatiza que o estudo de caso tem uma preocupação que ele considera como principal que é “compreender uma instância singular, especial. O objeto tratado é como único, ideográfico – mesmo quando compreendido como emergência relacional –, isto é, substancia-se numa totalidade complexa que compõe outros âmbitos ou realidades”.

Diante da importância deste tipo de estudo se faz mister trazer a contribuição de Yin (2005, p. 18) que coloca o estudo de caso como uma “estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e por que”, [...] quando o foco se encontra nos fenômenos inseridos em algum contexto da vida real. [...].

O pensamento do autor coaduna com a perspectiva desta investigação ao buscar saber como são construídas as práticas pedagógicas no desenvolvimento do projeto *cinema em cena*, levando o investigador a enfrentar desafios, enfrentando situações que venham a contribuir para a construção do conhecimento.

#### **4.6 Coleta de dados e instrumentos**

Dentro do desenho metodológico que toda pesquisa qualitativa se propõe a fazer, o estabelecimento de métodos e técnicas de coleta de dados se situam num campo de suma importância. No pensamento de Oliveira A interpretação da realidade será resultado da integração de diferentes e variados métodos de coleta para que esta investigação possa ter “validez, confiabilidade e precisão” (2003, p. 45)

A seguir elencam-se os instrumentos tomados como base para a conquista do objeto desta investigação:

#### **4. 6. 1 As contribuições da observação participante**

Dada a importância da investigação científica realizada, traremos a observação participante que, de acordo com Bogdan e Taylor:

Pesquisa caracterizada por um período de interações sociais intensas entre o investigador e os sujeitos, no meio destes. No decurso desse período, dados são sistematicamente coletados [...] Os observadores mergulham pessoalmente na vida das pessoas. Eles compartilham suas experiências”. (1975, p. 126)

Para os autores Ludke e André (1986), “Uma das vantagens de utilização desta técnica é a possibilidade de um contato social do pesquisador com o objeto da investigação, permitindo acompanhar as experiências diárias dos sujeitos e aprender o significado que atribuem à realidade e a essas ações”.

Dentro desta perspectiva investigativa, Macedo (2006, p. 86) considera a observação participante como uma das principais bases da pesquisa etnográfica e a vê como “histórica, contextualizada em sua inspiração filosófica, teórica, metodológica e heurística”. Também reconhece o papel relevante que esta assume como recurso das investigações qualitativas, pelo grau de autonomia que apresenta neste tipo de pesquisa.

De acordo com Lapassade (2001, p. 32), existem três tipos de observação participante:

Primeiro tipo – *observação participante periférica* – é escolhido pelos investigadores que consideram ser indispensável um determinado grau de implicação para captarem a visão de mundo dos observados e uma participação apenas suficiente para serem considerados “membros”, sem, no entanto, serem admitidos nos centros das atividades. Não assumem, portanto, um papel muito importante na situação em estudo, é baseada na presunção de que demasiada implicação pode redundar em bloqueio da capacidade de análise.

Segundo tipo – *observação participante ativa* – é adaptado pelos investigadores que se esforçam por adquirir um determinado estatuto no seio do grupo ou da instituição em

estudo. Esse estatuto é que lhe permitirá participar em todas as atividades como membro, mas mantendo certa distanciação do gênero “um pé dentro e outro fora”.

O terceiro tipo – *observação participante completa* – divide-se em duas categorias: por oportunidade, caso o investigador seja já membro da situação que irá estudar, e por conversão, como forma de cumprir uma recomendação etnometodológica, segundo a qual o investigador deve tornar-se o fenômeno que estuda.

Desse modo, esta investigação de caráter etnográfico, o tipo de observação participante que iremos tratar se enquadra *na observação participante ativa* diante das conjecturas adotadas no percurso da investigação.

Essa estratégia escolhida nos deu a oportunidade de uma incursão no campo, no mundo dos sujeitos, a fim de compreender a realidade em que cada um dos envolvidos atua vindo de encontro ao real; o objetivo inicial deste tipo de procedimento que é a interação com sujeitos/informantes, pondo-se no lugar destes para tentar entender comportamentos e ações. Diante disso, como investigadores, desenvolvemos uma rotina de trabalho que implica o uso de todos os sentidos, ouvindo e vendo, perguntando, discutindo, construindo um diário de campo através de anotações.

Em face desta escolha como técnica de recolha de dados numa investigação cujo enfoque é qualitativo, Bogdan e Biklen (1994, p.90) consideram que “neste tipo de estudo, a melhor técnica de recolha de dados consiste na observação participante e o foco do estudo centra-se numa organização particular (escola, centro de reabilitação) ou nalgum aspecto particular desta organização”. Justificando, assim, a nossa escolha por uma escola pública, pois como gestora da referida instituição, possuímos livre acesso aos recantos do ambiente e à comunidade escolar. Isso nos possibilita a observação das aulas encontros com os sujeitos investigados, usando vários recursos para esta recolha, tais como diário de campo e também os tecnológicos, como gravador, câmera fotográfica e filmadora. Acompanhado a turma investigada dentro e fora do ambiente escolar, em todo o percurso de construção da pesquisa.

No pensamento de Lapassade:

A observação participante toma a si, por conseguinte, a tarefa de descobrir, a partir da “participação” do pesquisador na vida das pessoas que ele estuda, os valores, as normas, as categorias que caracterizam essas pessoas e de descobri-las “desde dentro”. É somente por esse procedimento, diz-se, que a descrição dos fenômenos sociais será feita, a partir do ponto de vista dos atores, e não, como na sondagem por meio de questionários, da ótica dos pesquisadores. (2005, p. 81):

Assim, as técnicas de recolha de dados que possibilitam conhecer a subjetividade dos sujeitos tornam-se de extrema relevância. Em face disso, a escolha destes para esta investigação.

#### 4.6.2 A técnica do grupo focal

Os dados, que ao longo da observação foram recolhidos como resultado da estadia do pesquisador-observador *in locu* como membro, irão nos possibilitar responder nossa principal questão da pesquisa: a produção cinematográfica na educação constitui uma prática inovadora?

Para isso, também nos utilizaremos como técnica *o grupo focal*, por perceber sua importância como elemento de recolha de dados de forma flexível e dinâmica, onde há integração do grupo em questões discutidas no tocante a temática.

O grupo focal foi composto por dez alunos que foram escolhidos por adesão, conforme a vontade de cada um, e o professor, por ser o mediador do grupo. Foram realizados três encontros com o grupo que aconteceram de acordo com o desenvolvimento do projeto.

O primeiro encontro se deu a partir do momento da proposta sugerida pelo professor, a fim de perceber as expectativas do grupo. Um segundo encontro aconteceu quando o grupo já estava desenvolvendo os trabalhos e um terceiro e último encontro aconteceu após a conclusão do trabalho.

No que se refere à relevância desta técnica, Gatti (2005, p. 9) destaca que “O grupo focal permite emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos educacionais, pelo próprio contexto da interação criado, permitindo a captação de significados que, em outros meios poderiam ser difíceis de manifestar”. Dessa maneira, torna-se possível que os sujeitos da pesquisa, os membros do grupo, tenham liberdade de expressão, pensem e se expressem de forma espontânea, com isso, os *como* e os *porquês* são revelados através do olhar do pesquisado.

Os encontros com o grupo se deu na Academia da escola investigada, noturno da manhã, um ambiente bastante amplo, aconchegante e confortável. A forma que utilizamos para a realização das entrevistas com o grupo foram perguntas dirigidas individualmente a cada um, que respondia de forma clara e objetiva. O grupo interagiu, comentava e discutia de forma bastante segura.

Nesta perspectiva, é importante destacar Kind:

Os grupos focais utilizam a interação grupal para produzir dados e *insights* que seriam dificilmente conseguidos fora do grupo. Os dados obtidos, então, levam em conta o processo do grupo, tomados como maior do que a soma das opiniões, sentimentos e pontos de vista individuais em jogo. Apesar disso, o grupo focal conserva o caráter de técnica de coleta de dados, adequado, *a priori*, para investigações qualitativas. (2003, p. 124)

Percebendo a relevância das entrevistas realizadas com o grupo focal, trazemos a contribuição de Lapassade, ao afirmar que:

As entrevistas de grupo dão aos entrevistados a possibilidade de discutir entre eles, diante do pesquisador, suas definições da situação, suas ideias e opiniões, seus pensamentos em relação ao tema de discussão proposto, com a reserva da possibilidade de autocensura devido ao fato de se expressarem assim em público. (2005, p. 80)

Assim, com a coleta de informações provenientes desta técnica que provoca reflexões, o pesquisador tem condições de criar uma realidade social que emerge em face dos caminhos trilhados pela investigação.

As narrativas dialógicas, resultado das entrevistas com o grupo focal, possibilita descrições coletivas e organizadas, caracterizando-se como uma conversa aberta, porém possui um tema central a ser discutido. Esse modo de recolha de dados tem sua relevância anunciada nos trabalhos de Macedo que relata:

O recurso do grupo nominal ou focal é um instrumento ideal para a constituição das tipologias qualitativas em etnopesquisa; [...] como dispositivo de pesquisa eminentemente grupal, o grupo nominal ou focal é extremamente válido para tratar com os objetos da pesquisa em educação, afinal de contas a prática pedagógica se realiza como prática grupal e coletivamente argumentada em todas as suas perspectivas. (MACEDO, 2006, pp: 117-118)

“O autor referido ainda enfatiza a dinâmica de trabalho com o grupo focal, pois relata a atenção e a importância que se deve a determinadas atividades pontuais que devem ser levadas em conta como” quantidade de membros do grupo; preparação para a entrevista; as condições do tempo; o lugar do encontro; a qualidade da mediação ou do entrevistador, termos de domínio da temática a ser trabalhada e a dinâmica grupal.

Ao trabalhar com esta técnica não se tem nenhuma receita pronta, mas ao realizar uma entrevista Taylor e Bogdan (1990, p.120) recomendam ao entrevistador, investigador:

- Não omitir opinião. “Se quisermos que as pessoas se abram e manifestem seus sentimentos e opiniões, não devemos emitir opiniões negativas sobre elas, humilhá-las ou calá-las” O investigador deve tentar aceitar as expressões e demonstrar tranquilidade, deve, também, tentar tranquilizar os entrevistados.
- Permitir que a pessoa fale. Os entrevistados podem dar outro rumo a conversa, inclusive nas entrevistas iniciais, mas não seria interessante interrompê-los, mas sim tentar conduzi-los de alguma forma ao tema de interesse, “quando começa a falar sobre algo importante deixe que a conversa flua. Os gestos de simpatia e as perguntas pertinentes servem para manter o o interesse do entrevistado ao tema.
- Prestar atenção. Esta atitude demonstra “comunicar um interesse sincero no que os informantes estão dizendo, e saber quando e como indagar formulando a pergunta correta”.
- Ser sensível. O entrevistador deve possuir certas qualidades, exemplo: tentar ser agradável, sem ser condescendente, saber indagar mantendo a distância, ser amigável sem fazer ou concordar com “gracinhas”, tentar ser sensível aos sentimentos dos informantes.

Diante disso, percebemos que a postura e a ação do investigador se fazem essenciais para o êxito da entrevista, para a obtenção de resultados que satisfaçam aos objetivos da investigação. Portanto, o entrevistador deve ser cauteloso ao fazer suas indagações e possuir a capacidade de se relacionar com seus pares e interagir colocando-se sempre a disposição na linguagem do grupo em foco.

#### **4.6.3 O diário de campo**

Temos ainda outra abordagem metodológica que é o diário de campo, pois, segundo Bogdan&Biklen (1994, p.150): “É o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da coleta de dados”. Neste aspecto, destaca-se a importância do registro das vivências e experiências de vida e interações com os sujeitos envolvidos na pesquisa.

Assim, o diário de campo torna-se o registro detalhado do olhar apurado, descritivo e reflexivo do etnógrafo, sendo o instrumento indispensável para sua investigação. Pois segundo Lapassade (2005, pp.84; 89), a tarefa do etnógrafo é “ouvir o que dizem as pessoas a respeito de suas atividades cotidianas, registrar seus comentários e relatos”. Tudo isso resultado dos “múltiplos encontros e interações”. E o diário de campo é ferramenta que

possibilita o registro de todo esse trabalho investigativo. É importante salientar que isso só se torna possível se o pesquisador for “capaz de empatia, poder se colocar no lugar do outro e olhar a sociedade como se dela fizessemos parte sempre”. O que segundo o autor são “qualidades difíceis de padronizar, que não podem, facilmente, tornar-se rotina”.

Lima et al refere que:

O diário de campo pode ser organizado em três partes: (1) descrição; (2) interpretação do observado, no momento no qual é importante explicar, conceituar, observar e estabelecer relações entre os fatos e as consequências; (3) registro das conclusões preliminares das dúvidas, imprevistos, desafios, tanto para o profissional específico e/ou para a equipe, quanto para a instituição e os sujeitos envolvidos no processo. (2007, p.99)

Destarte, o diário de campo nos permitiu compreender todas as nuances do processo da realização do projeto investigado. Evidenciou-se através da realização do projeto investigado que ações pedagógicas cujo foco é o aluno podem desencadear atitudes e fazeres que colocam estes alunos a frente de uma nova perspectiva na produção do conhecimento e da história pessoal de cada um.

É importante ainda destacar Triviños que considera o diário de campo como:

Uma forma de complementação das informações sobre o cenário onde a pesquisa se desenvolve e onde estão envolvidos os sujeitos, a partir do registro de todas as informações que não sejam coletas em contatos ou entrevistas formais, em aplicações de questionários, formulários e grupos focais. Para o autor, as anotações realizadas no diário de campo podem ser entendidas como todo o processo de coleta e análise de informações, isto é, compreenderiam descrições de fenômenos sociais, explicações levantadas sobre os mesmos e a compreensão da totalidade da situação em estudo ou em um atendimento. (TRIVIÑOS 1987, p.100)

Nesse sentido, o diário de campo com suas descrições é elemento relevante para que o investigador possa demonstrar o fenômeno social investigado com a maior precisão possível, expondo com exatidão o fenômeno, desvelando-o e contribuindo para as reflexões acerca das situações reais expostas.

Os resultados da investigação serão organizados e apresentados de forma narrativa, pois de acordo com Alvarenga:

Em investigações qualitativas os resultados são apresentados de maneira narrativa, consiste em descrições de entrevistas ou das situações de conduta observadas, geralmente são apresentados resumos diretos dos *dados* coletados. As anotações das observações, das entrevistas, são transcritas de maneira polida e são agrupados os

resultados similares para analisá-los. [...]Esta é uma fase [d] da investigação, onde o investigador deve confrontar o encontrado na revisão de literatura, suas experiências, os achados com o resultado da investigação, e como consequência deles, tomar posição a respeito dos mesmos. (2010, p. 101-103)

A partir deste ponto o investigador tem condições de aceitar ou refutar a hipótese trabalhada, com isso o investigador torna-se capaz de formar teorias a respeito do objeto investigador. E também compreender o resultado produzido através da análise que deve estar em consonância com os objetivos da investigação, Macedo (2009).

## 5 A EXPERIÊNCIA DO PROJETO CINEMA EM CENA: uma experiência de Inovação Pedagógica?

*É difícil avaliar e pesquisar práticas educativas inovadoras sem estar aberta a que elas nos reeduquem, e os deixem menos inseguros – inclusive teoricamente menos seguros. Seriam esses os produtos que nos brindam essas análises sobre propostas de inovação educativa? Seriam também os produtos que nos brindam milhares de professores sujeitos das ações inovadoras? Teríamos de agradecer-lhes por tamanha coragem*  
MIGUEL ARROYO

Este capítulo traz os resultados e as análises encontradas por meio da investigação realizada com a finalidade de identificar se a produção cinematográfica realizada pelos alunos da escola Charles Chaplin constitui ou não uma prática pedagógica inovadora.

Dessa forma, apresentamos as categorias de análise que nos permitiram desvelar as práticas pedagógicas deste projeto e deram-nos subsídios para alcançar o objetivo de nossa investigação.

A temática da Inovação Pedagógica, foco desta investigação, é abordada neste tópico com base nas observações em sala de aula, bem como a partir das entrevistas com o grupo focal, onde se analisou posturas e vivências dos investigados durante a experiência do Projeto *Cinema em cena*.

É fato, no cenário contemporâneo uma tentativa por grande parte dos professores de desvincularem-se da pedagogia da transmissão de conteúdos empreendendo esforços para se estabelecer relações educativas que promovam a autonomia do aluno na execução de suas tarefas.

A vivência na escola pesquisada favoreceu perceber como está se dando a dinâmica da escola no desempenho de sua função social, ou seja, na promoção do ensino aprendizagem dos educandos.

Assim sendo, a investigadora foi progressivamente montando seu estudo a partir das ações e reflexões vivenciadas no campo investigado. A sua imersão no campo permitiu que se chegasse a uma conclusão mostrada nos relatos a partir das práticas desenvolvidas na realização do projeto “*cinema em cena*”, que apresenta uma proposta de trabalho diferenciada, sinalizando para uma prática pedagógica de perspectiva inovadora, visto que na escola onde

acontece, desencadeia mudanças na forma de construção de conhecimento, uma vez que nesta experiência o foco da ação pedagógica sai do professor, que se torna o mediador e centra-se no aluno. Neste caso, indo ao encontro do pensamento de Fino & Sousa (2007) que afirma que esta inovação é provocada por um único agente de mudança, o professor, que busca “antecipar no presente o futuro que se desconhece. Provocando localmente e *avant la lettre*, paradigmas novos”. ( P. 13).

Com isso, considera-se imprescindível nesta análise citar Fino (2008), na defesa de que as práticas evidenciadas nesta investigação trazem traços de inovação pedagógica. Ancorada em tais assertivas destacamos que, em experiências inovadoras,

O aprendiz tem uma grande autonomia, e onde o professor assume um papel mais periférico, servindo de assistente, recurso, guia, agente metacognitivo, muito mais do que de transmissor. Dizendo de outra maneira, este professor inovador se estivesse a correr para os Óscares, não em Hollywood, mas da educação, seria candidato ao prêmio de melhor actor secundário, enquanto o aprendiz seria o candidato natural a melhor actor principal. (FINO, 2008, p. 278)

Desta feita, assevera-se que o que foi observado no cenário desta investigação, vai ao encontro do pensamento de Fino, quando busca efetivar tal experiência perseguindo uma Inovação Pedagógica. Cumpre indagar o que provoca tais mudanças?

Assim, merece destaque a ousadia e a coragem de se propor a ser um agente de mudança em um contexto em que a docência atualmente acontece em meio a dilemas, desafios e até mesmo muitas dificuldades no que se refere ao campo da inovação, este trabalho, de um modo geral, aponta para possibilidades concretas de construção de uma nova forma de produzir conhecimentos pelo docente e alunos investigados.

## **5.1 Interpretações acerca dos achados: dimensões observadas nos aspectos relacionados à inovação, autonomia, liderança e protagonismo juvenil.**

### **5.1.1 O professor em busca de uma prática à luz da inovação pedagógica:**

No pensamento de Gadotti (2001), o educador da escola do futuro será aquele capaz de ousar, inovar sua prática. Os profissionais que sobreviverão à escola do futuro terão que

buscar adequação às demandas e aos questionamentos da nova ordem educacional: a mudança paradigmática das práticas vigentes.

Nesse sentido, se pode inferir com base neste estudo, em um primeiro momento, a percepção de traços da nova postura exigida aos professores no que se refere à mudança de paradigma no cenário educativo, no projeto pesquisado.

Na presente investigação, quando da observação da prática do professor sujeito do estudo, verificou-se que as ações desenvolvidas pelo professor em sala de aula o inserem no campo do profissional que busca se adequar a nova forma de produzir saberes, assumindo um novo papel onde sua postura não é meramente a daquele que apenas transmite, mas é o que também orienta o desenvolvimento da aprendizagem de seus alunos.

Esse foi o primeiro traço de inovação observado, o que vem ao encontro do pensamento de Fino (2010, p.277), ao afirmar que a inovação acontece quando “há mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas”, o que foi percebido desde o início da incursão do investigador na sala de aula com as observações realizadas.

Este aspecto que caracteriza nuances de uma nova postura pôde ser verificado ao perceber que o professor é comprometido com os princípios da cooperação entre os pares, pois seu trabalho pedagógico apresenta traços do pensamento do professor ucraniano Anton Makarenko (2015), quando trabalha com grupos nos quais cada um tem uma tarefa a cumprir, em que as relações sociais resultantes das interações estabelecidas com os indivíduos acontecem de forma harmônica, gerando decisões coletivas com respeito à liberdade de pensamento de cada um.

Segundo Carvalho, aprendizagem cooperativa é:

[...] uma metodologia de ensino que trabalha dividindo a turma em grupos e coordenando a ação dos alunos, de tal forma que sejam alcançados os objetivos gerais e específicos da disciplina e do aprendizado (desenvolvimento de valores e habilidades). (CARVALHO, 2000, p. 33).

O autor apregoa ainda que para essa metodologia ter sucesso é necessário alguns fatores como responsabilidade individual, o desenvolvimento das habilidades, a participação igualitária, a dinâmica do grupo e a interação entre os seus membros. O que se evidencia quando da realização desta investigação.

Os documentos que se referem à pedagogia cooperativa trazem a ideia de envolver os alunos na prática educativa, pois a escola tem “em suas mãos a oportunidade de ensinar o que é mais importante para os alunos: adquirir habilidades e aptidões que serão úteis para a vida e

para o mercado de trabalho”. Assim, empreende-se que escola precisa ensinar cooperação. (IBIDEM, p. 16).

A tabela a seguir representa um recorte do diário de campo que mostra a realidade da atuação do professor na busca de empreender essa pedagogia de cooperação entre os pares que se assemelha as características da Inovação Pedagógica.

**TABELA I: AÇÕES QUE DEMONSTRAM PRINCÍPIOS DA APRENDIZAGEM COOPERATIVA.**

SUJEITOS	ATIVIDADES
PROFESSOR	Sugere aos alunos a formação de grupos e construção de metas que sinalizem formas viáveis de realizar o trabalho.
PROFESSOR	Cria situações motivadoras que estimulam a cooperação, como o envolvimento de cada um do grupo ajudando individualmente com suas habilidades específicas.
ALUNOS	Interagem constantemente na busca de alcançar o objetivo comum. A participação de cada um no desenvolvimento da tarefa que lhe era destinada era algo notório.
ALUNOS	Formam grupos de forma espontânea, os membros discutem, opinam, dão sugestões.
GRUPOS	Bastante heterogêneos, nos quais há sempre os mais falantes, os mais ativos, mas todos contribuíam. Muitas vezes estes eram instigados, indagados por outros membros do grupo em questão, promovendo assim a participação e o debate de todos.
GRUPOS	Clima harmonioso, apesar de muitas vezes barulhento, pois os grupos falavam todos ao mesmo tempo. Contudo, um líder cuidava para que todos se voltassem para o objetivo em questão.

Fonte: A autora

Percebeu-se que o desenvolvimento das aulas, durante esta experiência, era algo diferente. Esta diferença era percebida especialmente nas ações, nos comportamentos do professor frente ao desenvolvimento de sua prática, da “mediação”, e dos alunos diante de

uma forma de produzir conhecimento que foge do habitual, alunos passivos, receptores e professores meros transmissores de conteúdos.

Na metodologia desenvolvida, o professor estimulou os alunos a buscarem formas de produzir o seu aprendizado, colocou-os para construí-lo através de pesquisas com o uso do computador, da visita dos alunos (em grupos) às escolas para construir o documentário, da manipulação de instrumentos tecnológicos como câmeras digitais, filmadoras e computadores. Através da mediação, o professor deu-lhes oportunidades para que estes desenvolvessem o seu potencial criador, despertando talentos e oportunizando o uso de habilidades individuais, pois quando da execução do trabalho, cada um mostrou sua parcela de colaboração. Cada um era responsável por desenvolver uma atividade no grupo, de acordo com o grau de afinidade com a atividade realizada.

**TABELA II: PAPEL DESEMPENHADO POR CADA ALUNO DOS GRUPOS**

<b>SUJEITOS</b>	<b>PAPEL DESEMPENHADO</b>
CLARK GABLE	Fotógrafo
CATHERINE DENEAUVE	Repórter
GRETA GARBO	Câmera woman
MARILYN MONROE	Apresentadora
BRIGITTE BARDOUX	Redatora
BROOKIE SHIELDS	Cronometrista
JANE FONDA	Diretora

Fonte: A autora

Destacou-se pelas observações que cada um incumbia-se de uma responsabilidade, num espírito de cooperação, ponto relevante para a execução da tarefa proposta. Fato que se evidencia quando o investigador acompanhou as visitas dos grupos de alunos às instituições escolares para a construção do documentário. A realidade em foco merece alusão em face da importância para a elucidação do objeto de pesquisa desta investigação.

Um aspecto que notadamente merece destaque e que se ancora em dois dos cinco pilares da educação dialógica de Freire, no que se refere à *fé* e à *humildade* foi *afé*, a crença que o professor depositou nos alunos, apesar de perceber certas limitações por parte de alguns. O professor não subestimou suas capacidades, habilidades e potencialidades, acreditou em cada aluno, levando até eles a possibilidade de vencer suas dificuldades, desenvolver

capacidades através do estímulo e da oportunidade de construir aprendizado, mostrando que somos seres em construção, que desconhecemos muito, mas que podemos conhecer mais e sempre, pois o conhecimento é resultado de uma busca constante e que precisamos estar abertos para tal.

Partindo da perspectiva de que a Inovação Pedagógica, segundo Fino (2008), “consiste na criação de contextos de aprendizagem incomuns, relativamente aos que habituais nas escolas. [...]” (p. 277), observou-se durante esta investigação que as práticas pedagógicas desenvolvidas nesta experiência da produção cinematográfica anunciam traços de inovação pedagógica, visto que criou-se contextos de aprendizagens singulares, diante dos contextos vivenciados nas escolas atualmente, nos quais alunos confinados em sala de aula recebem informações de um professor que repassa conteúdos e o aluno absorve.

Durante o desenvolvimento da aula, como parte da construção do diário de campo, o professor fazia as seguintes declarações.

Esta proposta é uma tentativa de realizar um trabalho onde vocês terão a oportunidade de construir por si só, onde cada um de vocês protagonizará suas descobertas. Vocês como estudantes precisam participar ativamente deste projeto como forma de crescimento, de até descobrir seus talentos. Cooperando com os colegas, “construindo uma fatia” significativa do trabalho. (Professor: MR. Connery)

Tomando como referência a prática do professor, pode-se observar que este ousou mudar sua prática quando tirou os alunos do ambiente escolar e colocou-os para produzir conhecimento fora dela, “além dos muros da escola” Fino (2011) e oportunizou o debate levando os alunos a pensar, discutir, criar e refletir sobre a forma destes produzirem conhecimento. Ao realizarem práticas envolvidas na produção de um documentário, eles se aproximam de um fazer que se configura um traço inovador de transformação, de mudança dos pressupostos fabris que assolam a escola. Pois, como afirma Fino (2011, p. 5), “os professores devem considerar-se como alguém que acompanha e apoia (*guidesontheside*), em vez de, como até aqui, sábios que proferem discursos do seu púlpito (*sagesonstage*)”.

Assim, garimpando as práticas do professor, outro fato relevante que merece destaque é a intenção de ruptura com práticas tradicionais no desenvolvimento do trabalho em sala de aula através da mediação pedagógica. Pois nesta prática percebeu-se esta mediação através do diálogo entre os pares, o incentivo do professor, a participação dos alunos e a valorização do coletivo. O que pode ser inferido por Nadal e Papi que, por sua vez, afirmam que a mediação está presente,

Quando o professor faz perguntas, dá devoluções aos alunos sobre suas colocações e produções, problematiza o conteúdo com o objetivo de colocar o pensamento do aluno em movimento e, também, quando estimula os alunos a dialogarem entre si sobre suas atividades. À medida que o ensino passa a ser entendido como um processo de mediação, o professor deixa de ser o centro do processo para tornar-se uma ponte entre o aluno e o conhecimento. (2007, p. 21)

Tal fato foi observado durante a aula, na qual o professor juntamente com a turma discutem como realizar um trabalho de produção cinematográfica, o documentário. A fala de um dos alunos da escola revela essa busca.

Podemos fazer visita às escolas, entrevistando as pessoas da escola, falando com o diretor, os professores e também com os alunos. (aluno: MR. Gable)

Observa-se na fala do aluno que estes se sentem à vontade para expressar suas opiniões, seus conhecimentos prévios, pois os mesmos opinam e veem suas sugestões acrescidas de alguns fatos. Verifica-se que tais opiniões compõem parte de um contexto de trabalho no qual tudo se soma para formar um todo.

A partir do que foi observado na pesquisa, pode-se inferir que a proposta do professor possui uma visão de educação ancorada numa forma de ensinar que não é a de meramente transferir conhecimentos, mas criar possibilidades e oportunidades para que este possa produzir e construir seu próprio conhecimento sem esquecer, porém, de apoiar-se nas bases científicas para sua produção. Revela uma relação professor-aluno através de decisões pedagógicas, aproximando-se, assim, da pedagogia do diálogo apregoada por Freire (1996), por meio da qual defende o diálogo como premissa para a relação horizontal entre os homens, entre professor e aluno, onde se percebem educandos e educadores, sujeitos no ato do conhecimento.

E que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação (FREIRE, 1994, p.115).

Durante toda a estada em sala de aula, através das observações, percebeu-se na metodologia do professor quando do desenvolvimento deste projeto, esta relação horizontal, a

sua mediação na realização do documentário, a preocupação em criar ambientes e situações de aprendizagens diversificadas ao levá-los para o laboratório de informática para fazerem pesquisas e para o campo visitando escolas, na cidade e também na zona rural. Em todos esses momentos vislumbrou-se o professor como um incentivador do desenvolvimento das potencialidades dos alunos. Com isso, percebe-se em suas práticas uma tentativa de ruptura com a forma tradicional que já não atende as necessidades dos jovens da sociedade do conhecimento, pois não estimula e não desenvolve habilidades de criação, apenas de memorização e de reprodução do conhecimento.

Ao conversar com o professor, evidenciou-se uma postura de reprovação com relação à educação tradicional. O professor fez a seguinte declaração.

Meu papel como professor é de ajudar, mediar, porque aquela educação bancária que há muito tempo vivemos, e que é marca em nossa sociedade não tem mais lugar hoje. Procuramos com esse trabalho mostrar que não é por aí que se deve caminhar, aquele ensino tradicionalista onde só o professor dá ordem e o aluno cumpre. Aquela educação bancária, o aluno ali sentado só adquirindo, observando não funciona mais. Então, com esse trabalho a gente pode ver que fugiu desta prática, procurando através deste documentário inovações positivas, para eles colocarem em prática no futuro deles (Professor: MR Connery)

Observa-se no depoimento do professor que sua proposta de ensino vem ao encontro com as novas propostas de educação do século XXI, nas quais o ato de educar considera determinados aspectos de desenvolvimento da pessoa humana, relacionando-se com o pessoal, o social, o produtivo e o cognitivo, indicando, assim, uma educação que abrange todas as competências essenciais ao homem pós-moderno, que sobrevive na sociedade do conhecimento, da informação.

Diante deste novo contexto o professor assume um novo perfil que no pensamento de Teixeira este professor é:

Muito mais do que alguém que dá aulas: é ainda mais do que aquele que apenas se relaciona com os alunos. Ele é chamado, não a cumprir de maneira acrítica as orientações que lhe são dadas pela Administração: não apenas, a transmitir conhecimentos que, previamente, lhe foram a ele transmitidos; o professor é chamado a actuar de uma maneira crítica, reflexiva e inovadora. (1995, p. 90)

No que tange ao professor observado pode-se inferir tais posturas ao ouvirmos alunos sujeitos da investigação ao relatar sobre a prática do professor:

Ele é aquele que auxilia que ajuda muito, ele mostra que somos capazes, nos dá oportunidade de realizar, orienta, sugere, pede sugestões, dá força, incentiva, confia na capacidade de cada um. Aquele que tá sempre disponível para tirar nossas dúvidas e incentivar muito. (aluna: MS Taylor)

A ação do professor neste projeto em busca de uma prática pedagógica inovadora é percebida pelo grupo de alunos investigado, quando verificou-se que estes atribuem ao trabalho do professor um significado relevante, haja vista a oportunidade de vivenciar uma experiência de aprendizado diversificada retratada num aspecto particular da cultura do país. Neste caso, estudo da cultura afro.

Sobre este ponto destaca-se a fala de uma aluna a seguir:

Este trabalho teve um diferencial muito grande. A gente pode ver estediferencial se a gente comparar este trabalho e os outros que a gente tá acostumada a fazer tem um diferencial que é positivo, a questão de sair da sala de aula e buscar construir, sem o professor ficar dizendo faça isso faça aquilo. (aluna: MS Monroe)

Observamos notadamente no depoimento da aluna que esta proposta de trabalho idealizada pelo professor como cogestor das situações pedagógicas dentro da sala de aula desperta fazeres pedagógicos e mobiliza saberes articulados na busca de reduzir a abordagem instrucionista em sala.

Percebe-se se isso muito bem quando do depoimento abaixo.

A gente foi à procura de novas escolas, novos ambientes educativos. Mostramos que podemos aprender fora da escola e a prova viva foi esse projeto onde a gente aprendeu na prática, e não apenas aquela teoria, teoria, teoria, você na prática com certeza aprende mais. (aluna: MS Bardoux)

A fala de Ms. Bardoux posiciona-se a favor de uma educação construída em condições que favorecem o desenvolvimento do aluno de forma ativa, levando-o a construir e reconstruir o seu conhecimento buscando situações reais para o seu desenvolvimento. O que anuncia traços de inovação.

No que tange a esse aspecto Almeida colabora ao entender que no aspecto mencionado o conhecimento não é “algo simplesmente reproduzido, mas sim construído com a organização e reorganização cognitiva do aluno, sujeito ativo, cuja organização interna encontra-se em contínua mudança, em processo de reconstrução. O aluno construtor do conhecimento é um ser sócio histórico, afetivo e cognitivo. (ALMEIDA, 2000, p.67)

Um fato que merece uma alusão refere-se à questão da formação dos professores, pois, no Brasil, hoje esta formação é objeto de preocupação, pois implica especialmente na questão do domínio específico dos conteúdos, com o foco voltado para a disciplina específica que o profissional leciona. O que é percebido no pensamento de Cavalli:

Os professores estão, na sua esmagadora maioria, agudamente conscientes da inadequação da formação profissional recebida; eles se sentem jogados na água sem que ninguém esteja preocupado em ensiná-los a nadar. De um lado, eles julgam quase sempre suficiente a preparação disciplinar obtida, mas se sentem desguarnecidos na linha de frente do conhecimento dos problemas educativos, dos processos de aprendizagem na idade evolutiva, das metodologias didáticas gerais (programação curricular, avaliação etc.) e das metodologias didáticas específicas da matéria ensinada” (CAVALLI, 1992, p. 243).

Isso leva a uma indagação: E a questão didático pedagógica? Como aliar teoria e prática? São muitos os desafios que a formação de professores enfrenta. Savianni (2011) elenca alguns destes desafios que obrigam aos docentes a algumas reflexões, dentre as quais estão: a “descontinuidade das políticas educacionais, jornada de trabalho precária e baixos salários, o paradoxo pedagógico expresso na contraposição entre teoria e prática, entre conhecimento disciplinar e saber pedagógico-didático” (P. 14)

Diante de todos esses dilemas, ao ser indagado se a formação que recebeu o tinha preparado para trabalhar de forma “diferenciada” rompendo paradigmas no caso da produção do documentário, o professor fez a seguinte afirmação.

Eu sou formado em Letras-Língua Inglesa e também tenho formações voltadas para a Língua Portuguesa e hoje está muito em vista essa questão de se trabalhar com novas metodologias, então acredito que o meu conhecimento adquirido através dos anos realmente me preparou, me capacitou para trabalhar esse foco *Letra Línguas e Arte*. Então, esse é o foco do meu trabalho com educação. Então, acredito que estou dentro do que é proposto por essa forma de ensino que faço. (Professor: MR Connery)

Foi percebido também que a inovação pedagógica verificada nesta ação manifesta-se também pela perspectiva de inclusão, já que na sala investigada há um aluno portador de necessidades educativas especiais (surdo). Porém o que se percebe e o que acontece na escola investigada é que apesar de atualmente a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais em salas regulares venha acontecendo de forma significativa, a escola, os professores não estão preparados, capacitados, para trabalhar com esse aluno. Especialmente nesta escola, não há professores que possuam conhecimento de LIBRAS (Língua Brasileira de

Sinais) o que tornaria o trabalho efetivo, e, isso torna o trabalho inviável. Assim, o aluno não apresenta muitos avanços. A inclusão destes alunos acontece de direito, não de fato. Contudo, o aluno especial da turma, consegue interagir muito bem com todos, que pelo fato de já estar há três anos na escola conhece todos e consegue se comunicar de uma forma digamos “razoável”.

Em especial, durante o desenvolvimento do projeto, observou-se que o aluno participa ativamente do processo, principalmente no que se refere ao uso das tecnologias, em especial a câmera fotográfica. O aluno com necessidades educativas especiais encarregou-se de tirar fotos. Este era seu trabalho no grupo que participava, porém, com a ajuda dos colegas e do professor, sempre um parceiro e amigo. Este desenvolvia os trabalhos de forma harmoniosa e sociável.

Portanto, através das observações e interações, observou-se que traços de inovações estão presentes nas práticas de sala de aula. Reconhecem-se alunos e professor como sujeitos que protagonizam a ação pedagógica num exercício de experimentação, descoberta e aprendizado.

Contudo, durante esta investigação percebeu-se que esta ação “*projeto cinema em cena*” não é uma ação pontual, é uma experiência, digamos “isolada”, pois não há ações como esta desenvolvida na escola *locus* desta investigação. Emerge a necessidade deste tipo de prática visto que os alunos a reconhece como algo motivador, interessante e até desafiador.

Apoiando-se nos registros das atividades realizadas na investigação, é pertinente citar Freire (1978), que durante esse percurso nos ancorou fornecendo suporte nas situações vividas. O autor assinala:

Somos os únicos em que aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar, para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito. (FREIRE, 1978 p. 56)

Portanto, queremos registrar pelas experiências relatadas a dimensão do aprendizado concebido e também do que é realizar um trabalho desta natureza. Conforme relata uma das participantes da pesquisa.

Este trabalho representa um desafio, mas a gente se diverte e aprende, se desenvolve ficando mais independente, tomando decisões, produzindo nosso próprio aprendizado, aprendendo a andar com nossos próprios pés, buscando novos horizontes, conhecendo coisas novas. Outros professores da escola deveriam fazer igual o professor (MR Connery) essa atividade deve ser feita mais vezes. É um exemplo que outros professores deveriam seguir. (aluna MS Stone)

Nesta incursão, foi possível comprovar que experiências como esta tornam o aprendizado mais alegre e prazeroso para os alunos. A aceitação da abordagem pedagógica do professor evidencia-se quando estes alunos o colocam num lugar especial, no de exemplo a ser seguido. Observa-se ainda que o professor está sempre buscando criar condições para que os alunos possam desenvolver-se de forma satisfatória e prazerosa.

Portanto, por ocasião das observações evidencia-se que neste trabalho os alunos exercitam campos essenciais para o desenvolvimento humano indispensáveis na sociedade moderna: escrita, quando da construção das entrevistas, dos roteiros de atividades; elaboração de pesquisa; também o exercício da oralidade durante a realização das entrevistas, apresentação do documentário e especialmente nas relações interpessoais, com criação de vínculos de amizade, respeito à opinião dos outros do solidarizando-se com o colega, respeitando as diferenças, compreendendo as dificuldades, entre outros aspectos indispensáveis à sobrevivência do indivíduo no mundo contemporâneo.

Com isso, durante a estadia do investigador no campo, percebeu-se que a prática pedagógica do professor sugere traços de inovação através de sua postura que busca centrar sua prática no aluno, dando-lhe credibilidade, buscando assegurar-lhe de possibilidades de construção de seu próprio aprendizado e desenvolvimento de suas potencialidades.

Segundo Farias (2006, p. 175), “depositar credibilidade na inovação é uma condição *sino qua non* para que o professor se engaje, desenvolva-se e altere sua prática de ensino”. Dentro desta perspectiva, é possível afirmar que o professor sujeito desta investigação persegue esse rumo, daqueles que buscam a inovação e tem nesta um ponto de chegada.

### **5.1.2 Desvelando a experiência com a produção cinematográfica na Escola Charles Chaplin no campo da autonomia e liderança**

Nossa imersão no campo, no cotidiano da sala de aula nos levou a tentar desvelar as experiências vivenciadas por alunos e professor durante o projeto “*O cinema em cena: um instrumento de inovação pedagógica*”. As situações presenciadas durante o percurso desta investigação nos fizeram pensar que de alguma forma estas despertam atitudes positivas no processo de aprendizagem dos alunos, despertando lideranças, ações de cooperação e desenvolvimento de habilidades, visto que as estratégias didáticas utilizadas pelo professor são consideradas “diferentes e atraentes” diante do contexto escolar vigente de aulas

monótonas, de transmissão de conteúdos com alunos passivos, o que desperta novos fazeres e atitudes.

Consideramos o pensamento de Fino (2001), ao inferir que inovar é “mudar as situações educativas para que se transformem as pessoas que nelas estão envolvidas, os aprendizes e os professores”. Com isso, consideramos oportuno citar trechos das conversas com o grupo focal e também fragmentos do diário de campo que demonstram o pensamento dos alunos diante da prática de produção do documentário com a internalização de atitudes e comportamentos resultantes das novas situações educativas possibilitadas pelo professor, mediador.

Nesse sentido cabe registrar o depoimento de um aluno que percebe o impacto destas situações educativas em sua vida com o aflorar de posturas desencadeadas por tal ação:

Senti-me comprometido e responsável. Pois, tudo que havia sido planejado para produzir o vídeo foi feito. Todos se comprometeram e foram responsáveis senão não tinha saído do jeito que saiu. (aluno: MR Costner)

Neste trabalho eu achei que eu fiquei mais desenvolvida, deixei de ser mais calada e comecei a ficar mais saída. Eu até estou falando mais. Acho que desenvolvi mais a fala. (aluna: MS. Deneuve)

Ainda neste sentido, se faz importante destacar que o cenário de descobertas propiciado pelo professor neste projeto, não privilegiando apenas o espaço da sala de aula, veio trazer reflexões que trouxeram aos alunos possibilidade de desencadear novos fazeres e descobrir novas potencialidades de aprendizado.

Os discursos dos alunos revelam a construção de conhecimentos, de vivências capazes de despertar-lhes atitudes e comportamentos que trazem indícios de descontinuidade relativos ao paradigma fabril, alunos ativos cujas falas evidenciam aspectos considerados importantes com relação ao alcance do objetivo de nossa investigação.

No que se refere ao ponto de vista do desenvolvimento da autonomia, como possibilidade e ponto relevante resultante de práticas inovadoras, os alunos investigados vivenciam situações que trazem indícios desta. Em observações realizadas, pode-se presenciar em certos momentos situações que potencializam este aspecto quando o professor anunciou a proposta de trabalho para a turma.

Ao conversar com os alunos no que se refere ao aspecto de desenvolvimento da autonomia, estes confirmam que o projeto os ajudou a tornarem-se mais independentes, mais autônomos. O que é demonstrado em suas declarações a seguir.

Um grupo de alunos demonstrava extrema desenvoltura na fala, uma certa autonomia na hora de se expressar. Estes apresentavam traços de liderança, opinando, muito falantes, discutindo dando ideias, o que no final a turma toda acordou em como eles iriam organizar e desenvolver o trabalho. (fragmentos do diário de campo – observação do investigador)

A gente tomava as decisões e agilizavam como isso o que iria acontecer, isso é um indício de autonomia, porque a gente via o que era melhor pra fazer decidindo com o grupo. daí a gente botava pra frente. Como dizia meu professor foi um exercício pra gente ficar mais autônomo. E a gente acredita que a gente conseguiu esse feito. Foi muito bom.(aluna: MS Taylor)

Assim na opinião da aluna a prática pedagógica do professor anuncia a internalização de atitudes e ações que fazem despertar essas novas vivências vistas pelos alunos como formas de melhoria de desempenho na realização de tarefas necessária nas relações desenvolvidas em todos os âmbitos sociais.

Neste aspecto vislumbra-se o pensamento de Libâneo sobre o processo de ensino aprendizagem que segundo o autor é tido como “um conjunto de actividades organizadas do professor e dos alunos, visando alcançar determinados resultados, tendo como ponto de partida o nível actual de conhecimentos, experiências e de desenvolvimento mental dos alunos" (1990, p. 79).

Nós achamos que vamos ter agora durante a nossa vida mais atitude, que vamos ter realmente atitude com a realização desse trabalho, porque é assim a gente imagina. Eu tenho vergonha de chegar perto de uma pessoa e fazer uma pergunta, mas a gente teve atitude de ir lá na escola fazer as perguntas pras pessoas[...] agora não vamos ter tanta vergonha assim, pois a gente fez este trabalho e já ajudou muito nisso, tipo como fosse repórter. (aluna: MS Bardoux)

Assinala-se através do depoimento o despertar de sentimentos, de confiança no momento em que a aluna deparou-se com a situação provocada pelo professor, diante de uma nova realidade, que transformou comportamentos, neste caso, o processo vivido pela referida aluna ajudou a desenvolver atitudes até então suprimidas por práticas arraigadas de docentes que resistem em abandoná-las e buscar o novo, sinalizar perspectivas de práticas pedagógicas inovadoras.

As reflexões desencadeadas pela prática do professor revelam-na aceita pela turma investigada, o que é percebida pelo depoimento a seguir.

Eu acho que este trabalho melhorou meu jeito de resolver as coisas não só na matéria em que a gente estava trabalhando o projeto mais nas outras também e fora da escola com relação à vivência com o próximo porque a gente não focou só o que estava na pesquisa a gente procurou buscar outras informações e assim fomos

descobrimo outro lado que a gente não tava vendo, conhecendo e assim melhorou muito não só na minha vida mas como no resto da minha equipe. E apartir de agora vou continuar melhorando. (aluno: MR Freeman)

Tais assertivas coadunam com o pensamento de Freire que diz: “A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca”. (1997, p. 64)

Assim, muitos aspectos que julgamos importante para desvelar esta investigação saltaram aos nossos olhos durante essas observações, e nos chamaram bastante atenção. A seguir, mostramos relatos construídos durante a pesquisa, o que nos possibilitou vislumbrar traços de autonomia.

Ao chegar à escola, o grupo de alunos, todos uniformizados, apresentaram-se ao porteiro e pediram pra falar com o coordenador ou o diretor. Ao encontrar a coordenadora da escola, eles se apresentaram e disseram qual o objetivo do trabalho, na fala deles percebia-se desenvoltura, segurança e alegria, pois estavam sempre sorrindo. Era visível como eles se sentiam soltos, à vontade, ao conversar com professores e alunos sobre o trabalho. Perguntavam, faziam comentários referentes a fotos e vídeos vistos. Especialmente a aluna “MS Taylor” que estava designada a fazer a entrevistas, seus gestos eram de segurança, era impressionante como ela se dirigia a todos.

Ao observar o grupo investigado, os princípios de autonomia puderam ser percebidos especialmente no aspecto relacionado ao desenvolvimento de atitudes relativas à tomada de decisões para a realização das ações propostas pelo projeto. Tudo se resolvia pela conversa, através do diálogo. Mais uma vez esse fato evidencia-se nos trechos a seguir:

Os alunos demonstram uma convivência de forma saudável, ouvindo o outro, pegando as ideias dos colegas e organizando o pensamento coletivo para a realização do trabalho, tudo que ia se realizar era combinado, os líderes de cada grupo eram muito sintonizados, eles eram muito unidos, toda a turma discutia os aspectos para organizar e realizar o trabalho. Havia respeito e companheirismo entre o grupo.

Um aspecto importante a salientar foram as lideranças desenvolvidas no grupo. Foi bastante gratificante ver como alguns alunos chamaram para si a responsabilidade de guiar uma equipe e fazer de tudo para que o grupo fosse consoante e o trabalho fosse um sucesso como o foi com o término. Percebia-se a capacidade de buscar oportunidades e solucionar possíveis contratempos, notava-se que os líderes de cada grupo tinham consciência de suas responsabilidades e estava sempre buscando motivar o grupo na busca da concretização do objetivo proposto.

Diante do exposto convém destacar o pensamento de Jago (1982) ao inferir que “Liderança é o uso da influência não coercitiva para dirigir as atividades dos membros de um grupo e levá-los à realização dos objetivos do grupo” (P. 45). O que vem dialogar com os aspectos de liderança mencionados.

Na sequência, trechos de conversas com o grupo focal que evidencia aspectos de desenvolvimento desta liderança.

A liderança foi uma vivência forte durante essa prática porque através da liderança a gente consegue focar em um objetivo, e o objetivo era alcançar a meta do trabalho, conseguimos graças a Deus e aprendemos muito, todo o grupo, não somente a pessoa que estava liderando, mas todo o resto do grupo, estão muito mais capacitados com a realização do trabalho. (aluna: MS Jolie)

Observa-se na fala do aluno que, este sente que a autonomia e liderança despertadas através das atividades oportunizadas pelo professor foi imprescindíveis para a aquisição de conhecimentos, pois a partir do momento que lhes foi dada a oportunidade de desenvolver um trabalho compreendeu-se que este se tornaria capaz e este acreditou, motivando-se.

Convém ressaltar as falas de outros alunos que vêm enfatizar os pensamentos já expostos.

Como cabeça do grupo, foi muito importante assim esse espírito de liderança, porque a gente aprende muitas coisas, a gente tem que correr atrás, a gente vai ser um líder do grupo, líder das coisas, tem que puxar os colegas para que todos participem, porque é uma coisa muito legal, uma coisa nova, inovadora assim, mas tipo sempre tem que ter uma pessoa lá à frente a gente tem que ter conversando com a escola, como sempre orientando, então é muito importante sim pro grupo e pra motivação também. (aluno: MR Freeman)

Como forma de ilustrar um pouco mais a formação de atitudes, mudança de postura desencadeada pelo projeto mostra-se a seguir mais um depoimento de uma aluna, no qual se verifica o despertar de novas formas de compreender e vislumbrar ações de seu processo formativo.

Acho que todo mundo despertou um pouco de liderança porque nesse trabalho a gente viu que não teve uma acomodação, pelo menos por uma parte da maioria, todo mundo estava empenhado em participar, deixando levar pela opinião do líder, porque o líder estava ali orientando, ajudando, sempre à frente, mas eles tiveram a consciência que a atitude deveria partir de cada um. O interesse o desejo por realizar essa atividade, devia partir de cada um. (aluna: MS Holmes)

Esses traços de liderança foram marcantes em todo o desenvolvimento do trabalho. E como os chamados “liderados” apresentavam-se satisfeitos, especialmente no dia da apresentação do documentário para a turma. Cada grupo apresentou seu vídeo e falou da experiência.

Neste registro, percebeu-se nitidamente e especialmente o grau de satisfação de cada membro pela conquista, como uma forma de superação. Todos estavam eufóricos, até nervosos, mas estavam muito concentrados, observando cada detalhe.

As reflexões resultantes desta pesquisa chegam a percepção do investigador com nuances de caráter transformador de atitudes, comportamentos de diferenças notáveis, o que é percebido a seguir diante das declarações destes.

Diante do exposto, cabe dizer que os aspectos ora mencionados através dos relatos dos sujeitos revelam que as possibilidades oferecidas pelo professor no desenvolvimento deste projeto levaram-os a desenvolver posturas diversificadas frente aos desafios vigentes, manifestando-se através da mudança, da construção de novas atitudes frente à vida.

Neste viés de análise, considera-se, que tais mudanças de postura dos investigados vislumbram aspectos de inovação pedagógica, assinalando para o pensamento de Demo (2002) que salienta que o aluno torna-se o sujeito do processo de aprendizagem e não objeto.

### **5.1.3 O Projeto Cinema em cena em interação com os alunos sujeitos do processo educativo: dimensões social e afetiva.**

Ao adentrarmos em sala de aula, evidenciou-se que os alunos se percebem protagonistas, interferindo de forma ativa nas decisões do grupo de forma solidária e ativa. Constroem suas ações com iniciativa e compromisso, participando ativamente do grupo, e, criando alternativas de aprendizado conjunto, tentando caminhar de forma independente, como sujeito de um processo que tem no professor um mediador que os ajuda a construir uma realidade de aprendizado efetivo, de forma atraente e diversificada compartilhando e disseminando saberes.

Neste registro, a aluna Jolie revela aspectos da iniciativa, das tomadas de decisões do grupo, os caminhos a seguir no trabalho.

Todos nós precisamos ter consciência de que cada um tem que fazer a sua parte e fazer bem feito. O sucesso do trabalho depende de nós, vamos nos dividir nas tarefas, participar de verdade e vestir a camisa. (aluna: MS Jolie)

Convém, portanto, ressaltar inicialmente a postura do investigador como um espectador ao observar os fatos em sala de aula, mas também como expectador, na expectativa de presenciar uma experiência diferenciada, visto que a figura do professor, parte da população investigada, justificava tal expectativa.

Para melhor desvelarmos essa experiência, a fim de buscar um maior entendimento e compreensão sobre os processos vivenciados e desenvolvidos no espaço da sala de aula, quando da realização do Projeto “*Cinema em cena*”, durante quatro meses, o investigador acompanhou as experiências pedagógicas desenvolvidas neste âmbito educacional. Muitos foram os aspectos observados que notadamente refletem uma nova forma de produzir conhecimento, dentre os quais podemos dar maior ênfase a produção espiritual, onde os sujeitos investigados tecem novos vieses pedagógicos e buscam ressignificar suas práticas.

A seguir, relatam-se as considerações realizadas pelo investigador como fruto das anotações do diário de campo, ferramenta que possibilitou sistematizar parte desta experiência.

Aspectos particulares relacionados à postura dos investigados durante a experiência dos projetos foram observados e relacionados como fatores imprescindíveis para a conquista do objetivo deste estudo. Diante da realidade em foco, merece destaque o prazer que os alunos têm de realizar as atividades propostas construindo-a passo a passo, organizando as fases de seu desenvolvimento, encarando os desafios e propondo soluções para as dificuldades apresentadas, onde as relações existentes entre os investigados apresentam-se de forma de otimismo, cooperação, incentivo e superação.

Nesse sentido, as declarações de uma aluna a seguir revelam aspectos de alegria e superação diante da realização do trabalho.

O interessante é que quando eu fui ver assim o trabalho lá em casa, eu ficava vendo muitas vezes e sempre falava assim, mãe vem olhar aqui o nosso trabalho, vem ver aqui como é legal, vem ver também o lado da sua filha repórter, e essas coisas assim isso melhora muito a autoestima da gente, a gente ver que a gente é capaz de tudo nessa vida, a gente nem imaginava que um dia iria realizar um trabalho desses, a gente já percebe que a vida da gente vai ser uma vida que vai ter muitos acontecimentos e isso aí já foi uma prática para o futuro. (aluna: MS Stone)

Diante do exposto, consideramos oportuno salientar as interações existentes entre professor-alunos e alunos-alunos. Pois apesar da complexidade existente nas relações

humanas os investigados apresentam sintonia, pois ambos têm objetivos comuns, o que converge para uma prática que possibilita o alcance dos objetivos propostos.

O clima da sala de aula é bastante agradável, construído a partir da comunicação entre alunos e professor, onde os alunos têm oportunidade de sugerir, expor seus pontos de vista que, na maioria das vezes, são aceitos e consideradas mostrando o reconhecimento do professor e a alta expectativa que este deposita nos alunos. Conforme observado, percebe-se que o professor acredita no potencial criador de seus alunos, incentivando para que o trabalho em sala de aula, ou fora dele flua de forma que os envolvidos o façam de forma prazerosa e exitosa, pois em educação deve-se atentar para os princípios defendidos por Freire, que diz que *“Ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”*.

Compreenderam-se tais fatos em diferentes momentos durante o desenvolvimento dos trabalhos em sala de aula, o envolvimento e a mobilização que o professor consegue dos alunos quando da realização das atividades é relevante, pois ele os mobiliza para que haja envolvimento de todos de forma espontânea e criativa.



***Foto 01: Professor e alunos em interação no desenvolvimento do trabalho, durante as decisões pedagógicas no laboratório de Informática***

Nesta perspectiva, cabe enfatizar que a interação professor-aluno vislumbrada nesta experiência é abordada através das ideias defendidas por Libâneo (1994), que no trato com o

aluno trabalha a construção do conhecimento dentro do universo cognitivo e das relações sócio afetivas, o que possibilita a criação de um ambiente extremamente favorável à produção de “aprendizagens significativas” Moretto (2003).

Faz-se oportuno mencionar também as relações aluno/aluno, onde se apreende que tais relações vislumbram aspectos que comungam com a teoria construtivista sociointeracionista, na qual o conhecimento é construído através das interações, é do coletivo envolvido no processo que se desenvolve o aprendizado significativo.

Vygotsky (1989) defende que as funções mentais superiores são elaboradas, construídas também a partir das interações sociais, soluciona-se problemas através da orientação de alguém mais velho e experiente, que sejam mais capazes. Wallon (1979) enfatiza em sua concepção a importância do outro na formação do eu, defende o outro como elemento essencial da formação humana.

Desta feita, observou-se, durante as aulas, atitudes de colaboração, motivação e mediação, através de reforço verbal do professor que no cenário escolar vivencia princípios pedagógicos voltados para a coletivo e para a cooperação entre os membros do grupo, requerendo deste um olhar cuidadoso aos seus alunos que preconizam dimensões individuais e coletivas. O que é observado no relato a seguir:

Olha pessoal, o sucesso desse trabalho só depende de vocês. E para isso precisa do esforço de todos. Só vai dar certo, e tenho certeza que vai, se cada um fizer a sua parte. Eu acredito em vocês, mas vocês também precisam acreditar. Por que vocês não tentam de outro jeito, vejam se há outras formas melhores pra vocês montarem o trabalho. Procurem buscar alternativas mais viáveis. (Professor: MR Connery)

Pelo relato, infere-se que a relação entre os atores diante de seus fazeres pedagógicos, se faz de maneira respeitosa, oferecendo ricas possibilidades de desenvolvimento, de crescimento, onde a interação se faz de maneira tranquila, interativa através do compartilhamento de ideias e saberes, onde se acredita no potencial de cada membro e busca-se para alcançar o resultado desejado de ação planejada.

Sobre este ponto, merece destaque o pensamento de Braga:

A relação aluno-professor deve ser uma relação de fê, colaboração e apoio mútuo para o desenvolvimento de cada uma. Precisa-se basear no respeito, dignidade, integridade, capacidade, abertura, amor e compaixão mútua. Trata-se de uma relação colateral, ainda que em contexto distinto, da relação ideal pais-filhos. Com esse tipo de relação, a dinâmica do ensino adentra o campo espiritual, da busca da unidade, da interdependência e da auto superação de todos para conseguir a superação de cada um. [...] (BRAGA, 2002, p. 152)

A ideia desencadeada pelo autor traz uma prática que em alguns aspectos vai ao encontro das experiências vivenciadas no contexto da sala de aula observada. A motivação, o empenho, a cooperação e a fé depositada nos atores, tornam-se fatores relevantes para um fazer pedagógico que anuncia nuances de inovação pedagógica no contexto da sala de aula investigada.

A importância que os alunos e professores dão às boas relações em sala de aula torna-se fator de crescimento e desenvolvimento de ambos, faz com que o ambiente escolar torne-se um espaço dinâmico de onde emergem saberes que promovem a construção de conhecimentos novos e a maturação dos antigos.

A realidade em foco nos permite dizer a partir das observações realizadas que a participação de cada sujeito no trabalho ocorreu de forma responsável, valorizando a criatividade de cada um, suas aptidões e satisfação na realização de cada tarefa.

Feitas essas considerações, mostraremos a seguir trechos do diário de campo que mostra a consonância do grupo, a interação quando da realização do trabalho na divisão de tarefas. Onde cada um era responsável por uma tarefa dentro do grupo.

Havia um responsável por liderar o grupo e juntamente com ele organizar o trabalho, como marcar datas de visitas às escolas, filmagens, organização de reunião do grupo, enquanto que outro aluno se encarregava de tirar fotos durante as visitas à escola, também atuava como câmeraman, gravando em um primeiro momento e depois editando o vídeo, e também prestava assistência no uso das TIC, pois conhecia muito da manipulação destas tecnologias. Havia também no grupo o falante, responsável por apresentar o grupo durante a visita às escolas, falar com os gestores, apresentar o projeto. Era uma espécie de porta voz do grupo.

Havia também uma aluna responsável por fazer as entrevistas, era uma espécie de repórter do grupo, pois possui um excelente poder de comunicação. Também havia uma garota muito extrovertida e desinibida que era responsável por organizar os grupos em sala de aula e também de fazer a abertura do documentário, um tipo de apresentadora. Sem esquecer que havia um aluno dito “vigia” um papel extremamente importante, pois cuidar das atividades a serem desenvolvidas e dos horários marcados. Este cuidava para que tudo saísse no tempo previsto, e não houvesse atraso.

Analisando as ações e atitudes dos alunos diante dos seus fazeres podemos considerar que efetivamente neste contexto observado o aluno busca tornar-se sujeito do seu conhecimento, agente da construção efetiva de sua aprendizagem. Ficou evidente a partir das observações e experiências vivenciadas que os alunos de fato são motivados para a realização

das tarefas. O pensamento de Guimarães e Boruchovitch (2004, p.143) a esse respeito nos diz que “um estudante motivado mostra-se ativamente envolvido no processo de aprendizagem, engajando-se em tarefas desafiadoras e despendendo esforços”.

O depoimento do aluno vai ao encontro do pensamento do autor acima, o que pode ser percebido no depoimento do aluno abaixo a respeito do seu percurso no trabalho.

Este trabalho representa um desafio, mas a gente se diverte e aprende, se desenvolve ficando mais independente, tomando decisões, produzindo nosso próprio aprendizado, aprendendo a andar com nossos próprios pés, buscando novos horizontes, conhecendo coisas novas. Outros professores na escola deveriam proporcionar esse tipo de vivência, essa atividade deveria ser feita mais vezes. É um exemplo que outros professores deveriam seguir, imitar. (MS Monroe).

Em meio à realização deste trabalho, merece destaque neste contexto, o perfil dos alunos: motivados, felizes e comprometidos com as ações a desenvolver, ativos, ditos protagonistas com participação efetiva e pré-disposição para o aprendizado. Assim, apreende-se que práticas pedagógicas envolvidas neste processo constituem-se ações que apontam indícios de inovação ressignificando a relação ensinar-aprender dentro dos ambientes educacionais.

Ainda com relação às interações em sala de aula durante o desenvolvimento desta investigação, os depoimentos dos alunos nos mostram que a relação entre estes e o professor é bastante satisfatória. Observamos o fato no depoimento a seguir.

O professor interage muito bem com a gente. Está sempre conversando e tentando ajudar, dando dicas, incentivando a gente fazer as coisas, sozinhos, descobrir como faz. Assim, (através do diálogo) o ambiente de aprendizagem é mais descontraído e a gente aprende mais. A gente faz as atividades sem pressão, fica mais descontraído e até se desenvolve melhor desenvolvimento das atividades; O professor está sempre conversando e ajudando, ele é muito amigo de todos; Ele é um ótimo professor (aluno: MR Cruise)

Ao que indica os depoimentos, o diálogo é a principal ponte de interação entre alunos e professor, a perspectiva dialógica entre ambos preconiza atitudes e interações que fazem desta prática motivo de satisfação para os alunos.

O diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fê um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação (FREIRE, 1994, p.115).

Mais uma o pensamento de Freire vem reafirmar a importância do diálogo, e diante dos depoimentos verifica-se a importância do diálogo entre eles e o professor. Os alunos consideram o professor como um bom profissional, ressalta que este procura ser amigo de todos e está sempre procurando formas diferentes de chamar a atenção deles para as atividades realizadas. Enfatizaram ainda que este é um ótimo professor e o fato do professor ser amigável faz com que a aula torne-se mais fácil. Assim, as atividades são feitas com mais prazer.

Assim, os depoimentos dos alunos de nossa investigação apontam que as situações desencadeadas em face do comportamento do professor e das relações e interações existentes em sala de aula, faz-se pensar que tais atitudes convergem para uma prática pedagógica inovadora.

Feitas essas considerações, o pensamento de Karavas Doukas, (1998) ratifica a afirmação acima, pois segundo esses autores: “A inovação implica mudanças a três níveis: 1) mudanças nos currículos, programas ou materiais; 2) mudanças nos comportamentos dos professores; e 3) mudanças nas crenças e atitudes dos professores”.

Assim, percebemos traços de inovação no item 2 onde a “*mudança de comportamento do professor*” investigado tornou fator relevante para que a possibilidade de inovação fosse vislumbrada. O professor causa descontinuidade, Kuhn (2009) ao tentar romper o paradigma vigente, contrariando os pressupostos do paradigma fabril, Fino (2008) desenvolvendo práticas que rompem o velho paradigma através de suas atitudes e comportamento:

**TABELA III: AÇÕES DE PERSPECTIVA INOVADORA**

<b>BUSCA DO PROFESSOR</b>	<b>AÇÃO DOS ALUNOS</b>
Incentivar a pesquisa; Instigar a descoberta.	Ida ao laboratório de informática; Visita às escolas; Utilização das TIC (Tecnologias da Informação e da Comunicação).
Descentralizar as decisões...	Discussão a cerca das ações a serem desenvolvidas no projeto, (Como fazer? Onde fazer? Com quem fazer? Qual a duração?)

Despertar ideais de solidariedade e compreensão...	Colaboração com os colegas, ajudando-os no desenvolvimento de atividades de acordo com a aptidão de cada um. Respeitando os limites e as possibilidades, os estilos e ritmos de cada um.
Oportunizar o aluno a criar...	Pesquisa em internet, construção de cronograma e montagem do roteiro de realização de atividades;
Valorizar a opinião e a atuação dos alunos...	Explicação do ponto de vista de cada um e promoção do debate.
Incentivar e valorizar o papel de cada um no grupo.	Responsabilização de cada aluno no grupo por encarregar-se de realizar uma atividade (tirar fotos, fazer entrevistas, organizar roteiro...)
Motivar e acreditar no potencial do aluno...	Mostrar através do diálogo a importância de cada um como membro do grupo, peça fundamental para o sucesso do trabalho.
Valorizar a aprendizagem cooperativa	Formação de grupos, discussão para a tomada de decisão coletiva, participação em massa de cada grupo.

Fonte: A autora

As falas do professor evidenciam uma prática que incentiva o desenvolvimento autônomo do aluno, a produção de atividades pelos alunos, tornando o processo educativo algo dinâmico, prazeroso que via de regra apresenta faces inovadoras, mudando as “situações educativas” Fino (2008), nas quais aconteça a transformação de todos os atores envolvidos, como eternos aprendizes.

Em síntese, constatamos que a inovação no pensamento de Fino (2008) baseia-se na “mudança de atitude do professor, que presta muito maior atenção à criação dos contextos da aprendizagem para os seus alunos do que aquela que é tradicionalmente comum, centrando neles, e na actividade dele” (P.8).

#### **5.1.4 As tecnologias da informação e da comunicação e o projeto Cinema em Cena – participação e motivação.**

Com base nas observações realizadas e nos depoimentos relatados, cabe ressaltar a experiência vivenciada nesta investigação que traz o uso das tecnologias da informação e da comunicação como fator indispensável para a realização deste trabalho.

Dentro desta perspectiva, cabe ressaltar o depoimento de um aluno que destaca a importância deste instrumento:

A importância da tecnologia foi muito grande, elas tornaram o trabalho mais dinâmico, levando a gente a descobrir meios de utilizá-las, sendo até mesmo um autodidata se tiver mesmo interesse; A câmera digital, a máquina fotográfica, foi a mais fácil de manusear. (aluna: MS Taylor)

Compreende-se, neste aspecto, que o papel da tecnologia como suporte na realização deste trabalho trouxe novos aprendizados, levando os alunos a buscarem formas de integrá-las neste aprendizado, tornando-o desafiador e dinâmico.

Nesse sentido, dá-se bastante ênfase ao cenário vislumbrado neste trabalho através do uso da tecnologia, pois tal fato é reconhecidamente entendido por todos como peça fundamental para atingir os objetivos do trabalho.

Nesse entendimento, mais uma vez reconhece-se esse fato através do depoimento de uma aluna:

A tecnologia foi indispensável, pois sem elas não teríamos como organizar e registrar o trabalho. No início foi usado o computador para fazer pesquisas pela internet, depois usamos impressoras para imprimir na escola. Também teve a filmadora para filmar os depoimentos do pessoal das escolas; sem esquecer do computador e os programas de edição que ajudou a gente a organizar e até melhorar (aluna: MS Bardoux)

Especificadamente nesta investigação, a inovação evidencia-se pelas oportunidades dadas aos alunos de buscar conhecer, pelos fazeres que lhes foram suscitados a partir de processos que pouco tem a ver com o caráter transmissivo, característica do modo de educação fabril, da pedagogia tradicional.



***Foto 02: Alunos em atividade de pesquisa no Laboratório de Informática***

Durante esta atividade de visita ao LEI, o posicionamento pedagógico do professor evidencia o intuito de levar os alunos a articularem novas estratégias de produzir conhecimento. Percebia-se que os alunos permeavam tais descobertas com dúvidas, angústias, contudo, estes aparentavam confiantes e bastante entusiasmados.



***Foto 03: Grupo de alunos apresentando o documentário: resultado do trabalho***

Neste cenário, se faz mister relatar que a gestão da sala de aula por parte do professor e dos alunos possibilitou aos pares experiências ímpares que quando da apresentação do trabalho pelos grupos houve muita emoção, levando alguns alunos ao choro. Pois alunos viam muitas dificuldades superadas.

É importante salientar que, durante todo o trabalho de pesquisa de campo, houve o acompanhamento do investigador, que também presenciou o uso do LEI (Laboratório de Educação e Informática) da escola, iniciando com pesquisas até o término com a edição do documentário pelos membros do grupo, para dar um corpo final ao trabalho. Foi percebido que esta ferramenta – o computador – foi muito bem utilizada pelos alunos, alguns manuseavam com presteza, porém, outros necessitavam da ajuda do professor do LEI.



***Foto 04: Alunos em equipe fazendo pesquisas no Laboratório de Informática***

Em suma, este trabalho aponta que o uso da Tecnologia por parte dos alunos, em especial o computador, e a saída dos alunos do ambiente escolar foram fatores que trouxeram indícios de inovação. O que converge para o pensamento de Lustosa (2009), que enfatiza que sair da sala de aula e explorar ambientes periféricos, descobrindo as potencialidades da comunidade são opções de inovação que mostram a intenção de romper com paradigmas tradicionais.



*Foto 05: Grupo de alunos em visita a uma escola na zona rural*

Durante as visitas presenciadas pelo investigador, os alunos se comportavam de uma forma bastante interessante, eles permaneciam muito motivados, e percebia-se muita desenvoltura nas atividades que eles realizavam. Tirar fotos, fazer entrevista com o diretor da escola, conversar com os professores e alunos.

Podemos perceber a motivação dos alunos no depoimento a seguir:

Venha cá vamos dividir o que fazer, temos que fazer bem bonito, todos juntos, pois a gente sabe o que fazer é só começar que o resto dá certo. (aluna: MS. Jolie)

Desta feita, podemos inferir que durante esta prática os alunos mostravam-se satisfeitos e com muito prazer em realizar as atividades, esforçando-se para fazer o melhor trabalho dentro do foi possível naquele momento.

**TABELA IV: TECNOLOGIAS DISPONÍVEIS NA ESCOLA**

<b>TIPO DE TECNOLOGIA</b>	<b>QUANTIDADE</b>
Computadores	36
Câmera fotográfica	2
Filmadora	1
Kit multi mídia (notebook, data show)	3
Caixas de som	4

Fonte: A autora

Durante a montagem do trabalho no LEI, onde os grupos recortavam trechos do trabalho para construção do produto final do documentário, os alunos permaneciam sintonizados, unidos, opinavam, davam sugestões, desfaziam, reconstruíam, às vezes, mostravam-se até impacientes, pois faziam algo que não dava certo, mas não desistiam, tentavam e acabavam encontrando a melhor forma e no final o objetivo foi alcançado.

Partindo das ideias de Fino (2007), quando argumenta sobre o papel da tecnologia como fator de inovação, considera “Como toda a gente compreenderá a inovação não reside na tecnologia propriamente dita, mas no que ela nos permite fazer com o seu auxílio”. (FINO, 2007, p. 39). Podemos inferir que o papel da tecnologia foi de extrema importância, visto que, permitiu aos alunos construir novos fazeres pedagógicos que só foram possíveis a partir do manuseio destas.



***Foto 06: Aluno em atividade de edição documentário no Laboratório de Informática***

Sobre este ponto referente às Tecnologias, merece destaque o papel, a importância destes instrumentos como fatores dinamizadores, e facilitadores imprescindíveis neste trabalho. Este fato mostrou que as Tecnologias da Informação podem ser utilizadas, não na abordagem Construcionista desenvolvida por Seymour Papert, mas que já dá prenúncios de mudança. Assim, percebemos que a interação homem e máquina pode vir a vislumbrar novos e atraentes fazeres pedagógicos, empreendendo vestígios de inovação pedagógica, onde o aluno apresenta um comportamento independente e constrói seu conhecimento a partir de tomadas de decisão conjunta e individual.

Continuando a busca de inovação neste projeto, nesses encontros com os alunos

quando da montagem do produto final – o documentário – observou-se que, desde o início, a questão do uso das tecnologias foi imprescindível na construção da aprendizagem dos investigados. No caso específico do uso do computador, através da edição do trabalho evidenciou que a inovação se faz presente de forma mais contumaz quando os alunos assumem uma certa autonomia na forma de elaborar o conhecimento, o aprendizado com o manuseio de instrumentos que possibilitam esta construção.



***Foto 07: alunos em agrupamentos no laboratório de Informática produzindo conhecimento***

O cenário apresentado tornou-se possível em face da iniciativa do professor que buscou oferecer aos alunos novos contextos de aprendizagem ditos incomuns, na tentativa de ultrapassar, desvincular-se dos enfoques tradicionais de ensino, o que traz prenúncios de inovação.

Nesse sentido, tais ideias incidem sobre o pensamento de Seymour Papert que reclama por um professor Construcionista, Fino (2010) “que tenta provocar o máximo de aprendizagem com um mínimo de ensino” (P. 278). Neste contexto, ousa-se inserir o professor investigado na proposta Construcionista de Papert, pois durante esta experiência professor cujas práticas pedagógicas são frutos desta investigação tentou e conseguiu dentro das condições de trabalho que lhes eram oferecidas provocar o” máximo de aprendizagem com um mínimo de ensino”.



**Foto 08: Alunos no pátio da Escola apresentando o documentário para a escola**

Durante a apresentação do trabalho, os alunos permaneciam nervosos, apreensivos, porém, eufóricos e orgulhosos pelo término do trabalho. Foi um momento glorioso para toda a turma que implementou uma prática pedagógica desafiadora e extremamente gratificante no que concerne ao desenvolvimento de atitudes e habilidades até então adormecidas para alguns dos protagonistas.

### **5.1.5 O desafio de inovar: alunos em campo construindo a escola do nosso tempo – liderança e protagonismo juvenil.**

Reconhecendo que esta investigação apresentava possibilidades de emergir traços de inovação resultante das práticas dos alunos, resolveu-se acompanhá-los ao campo durante a construção do documentário, com o propósito de garimpar tais evidências. As nuances vislumbradas neste contexto, permitem que o investigador coloque as práticas vivenciadas no campo dos fazeres capazes de romper com o paradigma vigente, que aponta contextos inovadores.

Acreditamos que a aprendizagem é um fenômeno secundário da prática social, sendo este o fenômeno primário, como propõem Lave e Wenger (1991), deveríamos dar aos alunos reais oportunidades de construção, proporcionando-lhes um ambiente social em que possam interagir colaborativamente com outras pessoas, para além do professor (colegas, outros adultos, etc.). (FINO, 2011, p.5)

Partindo da perspectiva do autor, o cenário da aprendizagem acima se faz vivenciado nesta investigação, pois há interação colaborativa com pessoas além da comunidade escolar e aos alunos são dadas oportunidades reais de aprendizado. Pois a partir do momento em que os alunos saem do ambiente escolar e partem para construir conhecimento em outros ambientes, estão interagindo, buscando colaboradores que se tornam parceiros, dando seu contributo para a aquisição da aprendizagem.

Ao partirem para o campo, os alunos assumiram o desafio de produzir conhecimento “além dos muros da escola”, considerando-o uma oportunidade ímpar de aprender. Mostravam um certo nervosismo, mas era impressionante a confiança que demonstravam, num misto de alegria e ansiedade.

Quando chegavam ao local destinado, nada de reticências, decididos adentram aos ambientes e fazem aquilo que se propuseram a fazer, como havia sido combinado.

Cada um a seu modo realiza a tarefa previamente estabelecida e durante todo o tempo permanecem focados em suas tarefas.

Desse modo, saltam aos olhos do investigador posturas como liderança quando a líder do grupo fala: *Agora como combinado, cada um faz sua parte e quando terminar a gente se encontra neste lugar* (um pequeno pátio no centro da escola). *Esperem uns pelos outros até reunir todo o grupo. Vamos gente, vamos lá. Ai meu Deus!*” Todos saíram, dirigindo-se a locais diferentes da escola. Não havia ninguém sozinho, eram sempre dois ou mais.

Durante todo o desenvolvimento do trabalho, percebe-se que os alunos buscam fazer o melhor, procurando sempre o melhor ângulo da foto, a melhor posição de fotografar os painéis, ou gravar vídeos em pen drives, etc. Os alunos mostram-se responsáveis considerando suas posturas por desenvolver o trabalho de forma satisfatória.

Dentro deste contexto, o que se constatou no cenário experienciado nesta investigação pelas ações protagonizadas pelos atores está fundamentalmente pautado nos pressupostos da educação inovadora.

Mais uma vez recorrendo às palavras de Fino (2010), por meio das quais enfatiza que “a inovação envolve obrigatoriamente as práticas [...]” (p.278). Com efeito, observou-se que o professor de Artes consegue implantar em sua rotina de sala de aula vivências significativas que tornam sua prática diferenciada, inovadora, pois busca sair da rotina, das práticas “viciadas pela rotinas escolares tradicionais”

Percebendo o campo da inovação que coaduna com o pensamento do autor supracitado que é visto como um “espaço imenso da interação social, incluindo os ambientes formais, tal como os informais”. (ibidem, p.279) os sujeitos desta investigação demonstram

aprendizados resultantes desta interação, onde as práticas emergem e decorrem como resultados da união de atores que aprendem através da mediação e da troca do grupo.

Desse modo, mostra-se a seguir fragmentos das entrevistas com o grupo focal onde percebemos a mudança de postura dos alunos diante da realização deste projeto, mostrando o antes e o depois de sua realização, o crescimento, o aprendizado adquirido, o conhecimento conquistado. Características que emergiram após a realização do trabalho.

**TABELA V: PERSPECTIVA DOS ALUNOS NO DECORRER DO PROJETO**

<b>ALUNOS</b>	<b>ANTES</b>	<b>DEPOIS</b>
Marylyn Monroe	Ansiosa e motivada	Comprometida, responsável
Elisabeth Taylor	Insegura e motivada	Capaz, satisfeita e independente
Clark [g]Gable	Ansioso e otimista	Crítico e Confiante
Richard Gere	Ansioso e apreensivo	Criativo e satisfeito
Tom Cruise	Tímido e motivado	Satisfeito, capaz e autônomo
JudeGalard	Ansiosa e motivada	Realizada e capaz
Sharon Stone	Desafiada e otimista	Responsável e satisfeita
BrigithBardoux	Ansiosa e motivada	Capaz, otimista e autônoma
Kevin Costner	Ansiosa e confiante	Realizada, capaz e satisfeita
Angelina Jolie	Apreensiva e motivada	Otimista e capaz

Fonte: A autora

Observa-se pelos depoimentos dos alunos mudança de comportamento, novas atitudes foram moldadas frente à realidade vigente, vislumbrando, assim, traços da Inovação Pedagógica evidenciados na ideia de Fino (2010, p.5) de que “inovar é mudar as situações educativas para que se transformem as pessoas que nelas estão envolvidas, os aprendizes e os professores”.

Diante dos depoimentos, merece um ponto de reflexão o fato de alunos, em sua grande maioria, mostrarem-se motivados, fato que é apontado por eles, como resultado da

confiança que o professor depositou no grupo, incentivando-os, ajudando-os. Os alunos o reconhecem como um bom professor, amigo, amável, compreensivo e principalmente que reconhece as dificuldades e potencialidades de cada um. Os alunos acreditam que o comportamento do professor é fator relevante para que estes consigam se desenvolver, aprender.

Considerando esse fato, Zabala contribui:

A maneira de ver o aluno [...] é essencial na manifestação do interesse por aprender. O aluno encontrará campo seguro num clima propício para aprender significativamente, num clima em que se valorize o trabalho que se faz, [...] num marco de relações em que predomine a aceitação e a confiança, num clima que potencializa o interesse por aprender e continuar o processo pessoal de construção de conhecimento. (1998, p. 96)

De um modo geral, acredita-se que o modo com que o professor gerencia o processo de ensino aprendizagem, com sua prática diferenciada, motivadora, conforme observações e experiências vivenciadas torna-se o principal fator da transformação de atitudes dos alunos.

O professor demonstra confiança na gente, mesmo naqueles alunos mais “fracos”. Às vezes penso que ele tá até exagerando, quando coloca a gente lá em cima. A motivação principal vem do nosso professor, ele é uma pessoa incrível. Ele é um ótimo professor, principalmente porque acredita na gente. (aluno: MR Gable)

Estes depoimentos trazem à tona uma discussão, o que é um bom professor? O que o caracteriza? Estes questionamentos nos levam ao pensamento de Freire (1996), que esclarece que um bom professor é:

O que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas. (FREIRE, 1996, p. 96)

Em suma, os investigados, acreditam no professor como fator principal pra motivá-los no desenvolvimento de suas práticas e instrumento que os conduz a produzir conhecimento através do incentivo e da confiança, Fato que nos leva a recorrer mais uma vez ao pensamento de Freire (ibidem, p. 65) “Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era

possível ensinar [...] Aprender precedeu ensinar”.

Portanto, vale ressaltar que os cenários experimentados e as vivências significativas presenciadas neste estudo permitiram ao investigador desde as primeiras formulações a compreensão de que esta investigação mobilizou a construção e a aquisição de saberes que empreendem característica da Inovação Pedagógica.

Em síntese, a atuação dos investigados (professor e alunos) e as práticas desenvolvidas em todo o percurso da investigação colaboraram de forma decisiva para que se pudesse confirmar as percepções iniciais através dos procedimentos de coleta de dados escolhidos pelo investigador. De que o projeto “*cinema em cena*” de fato apresenta nuances que levam o investigador e os investigados a situarem-no no patamar das práticas pedagógicas inovadoras, ou seja, o referido projeto é um instrumento de Inovação Pedagógica. O que justifica o título: **“O CINEMA EM CENA: UM INSTRUMENTO DE INOVAÇÃO PÉDAGÓGICA”**.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Chegamos ao momento, portanto, em que o velho paradigma, exausto, deve dar lugar a um outro, capaz de ir ao encontro de novas e indeterminadas necessidades de uma nova ordem pós industrial emergente. [...] Não obstante, todos nós testemunhamos as mudanças que o tempo traz, e podemos compreender que elementos como sincronização e concentração, por exemplo, já não têm nem o significado nem a importância que uma vez tiveram. Por outro lado, as tecnologias emergentes que invadiram as nossas vidas ao ponto de ruptura. Portanto, quando falo de mudança paradigmática, falo em recomeçar tudo de novo.*

*CARLOS FINO*

Esta investigação que teve como foco principal as práticas pedagógicas realizadas pelo professor e aluno durante o desenvolvimento do projeto “*O cinema em cena*” fomenta uma discussão acerca da necessidade da criação, do aumento e da diversificação de espaços e metodologias no processo de construção do conhecimento.

Portanto, situamos este projeto como um exemplo de um trabalho em que a escola busca trabalhar sob um novo enfoque, procurando ir ao encontro de novas possibilidades, alternativas inovadoras, que podem ser conquistadas através de uma proposta como essa, com destaque para o Cinema, onde este é ferramenta de debate e reflexão, aspectos de extrema importância para a formação de nossos educandos.

Pois, a educação como elemento primordial do desenvolvimento humano deve priorizar a sua apropriação através do desenvolvimento integral de todos os aspectos relacionados ao crescimento da pessoa de forma prazerosa e dinâmica. Assim, este projeto, as práticas desenvolvidas quando da sua realização onde a apropriação do conhecimento por parte dos alunos e a mediação por parte do professor vislumbram nuances de inovação pedagógicas, com a diversificação de espaços pedagógicos e aprendizagens significativas.

Durante esta investigação, reconhece-se que as práticas desenvolvidas no referido projeto levaram os alunos a despertarem um maior interesse pelas atividades realizadas, protagonizando suas ações enquanto que o professor compreende que transformar as situações e espaços educativos é ponto relevante para a tão sonhada mudança dos pressupostos fabris que assolam os ambientes escolares do Brasil.

Portanto, esta investigação revelou um cenário onde as práticas desenvolvidas mostram um professor que busca desvencilhar-se das crenças arraigadas na escola, fruto da

pedagogia tradicional que tornam o cotidiano das salas de aulas espaços de disseminação e sustentação dos pressupostos fabris. Traz novos fazeres significativos que buscam assegurar aos alunos condições de expressão e criação, redesenhando novas práticas e construindo novos saberes com possibilidades de descobertas e experimentações.

Nessa perspectiva, ainda com base nos depoimentos e observações enfatizamos a ideia defendida por alunos e professor no que diz respeito a esse tipo de trabalho. Ambos defendem a produção do conhecimento como resultado da troca, do caminhar de mãos dadas, vinculando o aprendizado a situações que compreendam relações de permuta, fruto da convivência dos seres que deverão ser regados com respeito, tolerância e humildade.

Outrossim, diante dos fatos colhidos, pensa-se a sala de aula ora investigada como um espaço democrático, diante dos fazeres vivenciados. Nesse sentido, Dewey (2009) afirma que “a democracia não será democracia enquanto a principal preocupação da educação não for a libertação de aptidões individuais em termos artísticos, intelectuais e em termos de companheirismo humano” (2009, p. 12).

Diante da possibilidade de inovação pedagógica vislumbrada nesta investigação, percebemos que o pensamento de Dewey comunga com as premissas desta corrente quando refere-se à educação democrática, cuja busca essencial deverá ser o desenvolvimento integral do ser humano, valorizando-o como singular, de múltiplas possibilidades.

O pensamento de Dewey nos reporta aos professores, mentores dos processos educativos em sala de aula, como responsáveis por criar as devidas condições que vão ao encontro das necessidades dos alunos e resultem em conhecimento. O que nesta investigação evidencia o papel do professor como facilitador destes processos, possibilitando ao aluno sugerir, buscar, criar formas de produzir conhecimento de forma significativa.

A perspectiva inovadora deste projeto evidencia-se essencialmente na prática do professor que conduz a construção da aprendizagem através da mediação, do diálogo, onde o foco é o aluno, que pensa, constrói e reconstrói os passos de sua aprendizagem. A experiência vivenciada quando da realização do projeto permite ao investigador afirmar que o trabalho desenvolvido pelo professor investigado insere-se no campo da inovação pedagógica, com um trabalho diferenciado e que vai ao encontro dos pressupostos da educação do século XXI propostos por Delors (1996): aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a conviver e aprender a fazer, com ênfase no diálogo entre professor e aluno, gerando autonomia, responsabilidade pessoal e como resultado a conquista de um destino coletivo.

Em face do exposto, compreende-se que o Projeto “*O cinema em cena*” mostra-se de extrema relevância para a comunidade escolar local, pois agrega valores, vivências e reflexões

de forma transdisciplinar e devem ser repassados às diversas disciplinas do currículo, transformando a escola num espaço de crescimento e inovação.

Em suma, esta investigação que ora se encerra destaca que muitos caminhos investigativos poderão ser vislumbrados a partir das discussões iniciadas aqui, acreditando que de alguma forma venha a interferir e contribuir de forma positiva na vida de comunidades escolares que tentam aventurar-se nos caminhos da arte educação com um olhar especial para o cinema, para a produção cinematográfica como promessa de Inovação Pedagógica, transformando os ambientes escolares em espaços de construção de conhecimento de forma lúdica, indo “além dos muros da escola”. Fino (2011)

Enfim, este trabalho mostrou que a inovação pedagógica acontece especialmente quando docentes ousam, encorajam-se na busca de práticas desvinculadas dos ranços tradicionalistas e que tentam fazer de sua docência uma experiência extremamente enriquecedora e prazerosa a todos que participam do processo.

Assim, percebe-se que os conhecimentos adquiridos e construídos a partir desta investigação apontam possibilidades para a implementação de novos estudos sobre a temática da Inovação Pedagógica nos ambientes escolares, porém, torna-se necessário o aprofundamento deste tema, visto que há pouca literatura referente a este campo de investigação.

Em síntese, a incorporação de práticas pedagógicas cujo foco centra-se no educando tendo o professor como mediador das situações pedagógicas trouxe muitas inquietações que não se esgotam neste trabalho. E, cuja proposição sugere passos no sentido da elaboração de novos trabalhos que vislumbrem perspectivas reais de Inovação pedagógica no contexto educacional contemporâneo, permeado em sua maioria de práticas tradicionais, de um sistema educacional baseado no sistema fabril, que precisa desvencilhar de procedimentos retrógrados e caminhar rumo às mudanças e demandas que a sociedade do conhecimento vislumbra.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Milton José de. *Imagens e sons: a nova cultura oral*. São Paulo: Cortez, 2004.
- ALMEIDA, Fernando. *Inclusão digital de jovens e adultos: um compromisso histórico, um dever ético*. São Paulo: Avercamp. 2008.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. *Informática e formação de professores*. Brasília: SEED, 2001.
- \_\_\_\_\_, & MORAN, José Manuel, (org) *Integração das Tecnologias na Educação*. SECRETARIA DE Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2008.
- ALMEIDA, João Luiz de. *Cinema na escola, recurso realmente válido para a educação?* Rio de Janeiro. Jun, 2008. Disponível em <<http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=1230>> Acesso em 10 nov. 2010.
- ALVARENGA, Estelbina Miranda. *Metodologia da investigação quantitativa e qualitativa: normas e técnicas de apresentação de trabalhos científicos*. Tradução Cesar Amarilhas. 2ª ed. Paraguai, 2010.
- ALVES FILHO, Manuel. *Para a cultura não ser condenada à solidão*. Disponível em <[www.unicamp.br/unicamp/unicamp\\_hoje/ju/outubro2004/ju271pag12.html](http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/ju/outubro2004/ju271pag12.html)>. Acesso em: 1º out. 2010.
- ANDRÉ, Marli (Org). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. 3.ed. São Paulo: Papirus, 2004.
- ARIÉS, F. *A história social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1973.
- ARROYO, M. G. *Ciclos na escola, tempos na vida: criando possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva; Porto Alegre: Fundação IOCHPE, 1991.
- \_\_\_\_\_, Ana Mae. *Arte-educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras*. 1989. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141989000300010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141989000300010&script=sci_arttext)>. Acesso em 03 Out. 2010.
- \_\_\_\_\_, Ana Mae. *A arte na veia*. Rio de Janeiro. Jul, 2010. Disponível em <[http://.continentemulticultural.com.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=306&Itemid=106](http://.continentemulticultural.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=306&Itemid=106)> Acesso em 1º Nov. 2010
- BERGALA, Alain. *L'hipotèse cinema. Petit traité de transmission Du cinema à l'école ET ailleurs* Petit bibliothèque dès Cahiers Du cinema, 2006.
- BERNARDET, J. Coleção primeiros passos: *O que é Cinema?* São Paulo: Brasiliense, 1980.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BOGDAN, R.; TAYLOR, S. *Introduction to qualitative research methods: A phenomenological approach to the social sciences*. New York: J. Wiley, 1975

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação?* São Paulo: 15 ed., Brasiliense. 1985.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte/secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRUNNER, José Joaquín. *Educação no encontro com as novas tecnologias*. In TEDESCO, Juan Carlos (org), *Educação e novas tecnologias. Esperanças ou incertezas?* São Paulo, Cortez, 2004.

CARMO, Leonardo. *O cinema do feitiço contra o feiticeiro*. Disponível no site [www.rioei.org/rie32a04.htm](http://www.rioei.org/rie32a04.htm). Acesso em 02 de Nov. 2010.

CARVALHO, F. V. *Pedagogia da Cooperação: uma introdução à metodologia da aprendizagem cooperativa*. Piracicaba: Imprensa Universitária Adventista, 2000.

COMÊNIO, João Amós. *Didactica Magna. Tratado da Arte Universal de Ensinar Tudo a Todos*. 3ª Edição, Fundação CalousteGulbenkian: Lisboa, 1966.

DELORS, Jaques. *Os Quatro Pilares da Educação*. In: *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortezo, 1996.

DEWEY, J. *Educacao e politica. Igualdade, pragmatismo e democracia*. Mangualde: Pedagogia, 2009.

DUARTE JR., João Francisco. *Por que arte-educação?* DUARTE JR., João Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. Campinas SP: Papirus, 1995. READ, Herbert. *Educação pela arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FARIAS, Isabel Maria Farias de. *Inovação, mudança e cultura e cultura docente*. Brsília: Liber Livro, 2006.

FERNANDES, M.R. (2000). *Mudança e inovação na Pós-modernidade. Perspectivas Curriculares*. Porto Editora.

FERREIRA, Aurélio B. de Hollanda. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 949 p.

FERREIRO, Emília. *O mundo digital e o anúncio do fim do espaço institucional escolar*. Educação – agenda para o século XXI. Revista Pátio, Porto Alegre, ano 4, n. 1, fev/abr. 2001

FINO, Carlos Nogueira (2000). *Novas Tecnologias, Cognição e Cultura. Um estudo no primeiro ciclo do Ensino Básico*. Tese de Doutoramento. Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

\_\_\_\_\_, Carlos Nogueira (2011). *Demolir os muros das fábricas de ensinar*, v.1, p.45-54, Ago. Disponível em <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>>. Acesso em 16 Jul. 2012.

\_\_\_\_\_, Carlos Nogueira (2011). *Investigação e inovação (em educação)*. In Carlos Nogueira Fino & Jesus Maria Sousa (org.). *Pesquisar para mudar (a educação)*. Funchal: Universidade da Madeira. CIE-UMa, pp. 29-48 Disponível em <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>>. Acesso em 16 dezembro. 2011.

\_\_\_\_\_.; SOUSA, J. (2007) *Inovação e incorporação de novos saberes: o desenho curricular de um mestrado em Inovação Pedagógica*. In: Actas do VIII Congresso da SPCE, "Cenários da educação/formação: Novos espaços, culturas e saberes" pp. 1-7. Disponível em: <[http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/Mestrado\\_IP.pdf](http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/Mestrado_IP.pdf)>. Acesso em: 12 abr. 2012.

\_\_\_\_\_. (2007). *O Futuro da Escola do Passado*. In Jesus Maria Sousa & Carlos Nogueira Fino (org.). *A Escola Sob Suspeita*. Porto: ASA. pp. 31-45

\_\_\_\_\_. (2008). *Inovação Pedagógica: Significado e Campo (de investigação)*. In Alice Mendonça & António V. Bento (Org.). *Educação em Tempo de Mudança*. Funchal : Grafimadeira. pp. 277-287. Disponível em <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>>. Acesso em 16 Jul. 2010

\_\_\_\_\_. (2003). *FAQs, Etnografia e Observação Participante*. In SEE – Revista Europeia de Etnografia da Educação. 3. pp 95-105 . Disponível em <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>>. Acesso em 14 Out. 2010

\_\_\_\_\_. *A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares) locais*. In Christine Escallier e Nelson Veríssimo (Org.) *Educação e Cultura*. Funchal: DCE – Universidade da Madeira, pp 43-53. 2008. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/22.pdf>>. Acesso em 14 out. 2010.

FOGAÇA, A. e EICHENBERG, C. L. *Educação básica e competitividade*. IN: *As bases do desenvolvimento moderno: Fórum Nacional e Modernidade*. São Paulo: 1993

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

\_\_\_\_\_. *Extensão ou Comunicação?* 11<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra 2001.

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

\_\_\_\_\_. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do Oprimido*. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997

GADOTTI, M. *Perspectivas atuais na educação ideias para um debate*. In: TEODÓRO, António (Org). *Educar, promover, emancipar os contributos de Paulo Freire e Rui Galvão para uma pedagogia emancipatória*. 1.ed. Portugal, Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2001

- GENZUK, Michel. *Latino para educadores*. A source for remedying the shortage for Spanish speaking bilingual Teachers. University of Southern California Latino Teachers Project. Los Angeles: California, 1993.
- GIDDENS, Anthony. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Editora UNESP, 1991.
- HARGREAVES, Andy. *O Ensino na Sociedade do Conhecimento: a educação na era da insegurança*. Coleção Currículo, Políticas e Práticas. Porto: Porto Editora. 2003.
- HERMANN, Nadja. *Hermenêutica e Educação*. Rio e Janeiro, DP&A editora, 2002.
- ILLICH, Ivan. *Sociedade sem escolas*. Petrópolis: Vozes, 1985.
- JUNKER, B. H. *A Importância do Trabalho de Campo: uma introdução às ciências sociais*, 1ª edição, Rio de Janeiro: Societas, 1971.
- KANT, Immanuel. *Sobre a pedagogia*. Tradução de Francisco Cook Fontanella. 4.ed. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Refléxions sur l'Éducation*. Tradução por A. Philonenko. 2. ed. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin, 1974. (Collection l'enfant, v. VI).
- KUHN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- LAPASSADE, Georges. *As microssociologias*. Série Pesquisa em Educação. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.
- LAPASSADE, G. (2001). *L'Observation participante*. Revista Europeia de Etnografia de Educação, 1, vol. 13 - 2009 - Nº 02
- LIMA, Telma Cristiane Sassode, et al. *A documentação no cotidiano da intervenção dos assistentes sociais: algumas considerações acerca do diário de campo*. Revista Texto & Contextos. Porto Alegre v. 6 n. 1 jan./jun.2007.
- LUDKE, Menga; ANDRÊ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- LUSTOSA, Francisca Geny. *Inclusão, o olhar que ensina: O movimento da mudança e a transformação das práticas pedagógicas no contexto de uma pesquisa-ação colaborativa*. Fortaleza, 2007. Tese de doutorado em educação Brasileira. Universidade federal do Ceará.
- MACHADO, Arlindo – *Pré-cinemas & pós-cinemas*. Campinas / SP: Papyrus, 1997 apud MIUCCI, Carla. História do cinema: um breve olhar. Disponível em: <<http://www.mnemocine.com.br>>. Acesso em: 29 out. 2010.
- MACEDO, Roberto Sidnei, GALEFFI, Dante e PIMENTEL, Államo. *Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa*. Salvador: EDUFBA, 2009.
- MAKARENKO, Anton, S. *Poema Pedagógico*. 3 vols., Tradução de Tatiana Belinky. São Paulo: Brasiliense, 1985.

MATURNA, Humberto. *Emoções e Linguagem na Educação e na política*. Belo Horizonte:UFMG, 1998.

MIRANDA, Carlos Eduardo Albuquerque. *A educação pelo cinema*. Disponível em:[http://www.artigocientifico.com.br/uploads/artc\\_1153335383\\_46.pdf](http://www.artigocientifico.com.br/uploads/artc_1153335383_46.pdf). Acesso: 11 de ago. 2007.

MORAES, Maria Cândida. *O Paradigma Educacional Emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas*, Papirus, São Paulo: 1997

NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema na sala de aula*. 2.ed., São Paulo: Contexto, 2005.

PERRENOUD, Philippe. *Pedagogia diferenciada: das imagens à ação*. Porto Alegre: Arte Médicas sul. 2000.s. Paris:

READ, Herbert. *A educação pela arte*. Tradução Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SACRISTÁN, José Gimeno. *A educação que ainda é possível: ensaios sobre uma cultura para a educação*. Tradução Valério Campos. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SAGAN, C., *Os Dragões do Eden*, 4ª Ed., Lisboa, Gradiva, 1994.

SANCHO, Juana Maraía [et al]. *Tecnologias para transformar a educação*. Tradução Valério Campos. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SPRADLEY, J. *The ethnographic interview*. New York, Holt. Rinehart and Winston.1979. Disponível em <http://www.scielo.com.br>. Acesso em 1º de maio de 2012

SAVIANNI, Dermeval. *Pedagogia Histórico Crítica*. 10. Ed., Campinas, São Paulo: Autores associados, 2008.

SILVA, Roseli Pereira. *Cinema e Educação*. São Paulo: Cortez,2007.

SOUSA, Jesus Maria (2007) *A inadequação da escola num cenário de transição paradigmática*. In Jesus Maria Sousa & Carlos Nogueira Fino (org.). *A Escola Sob Suspeita*. Porto: ASA.

\_\_\_\_\_. & FINO, C. N. (2001). *As TIC abrindo caminho a um novo paradigma educacional*, in Actas do VI Congresso galaico-português de Psicopedagogia, I Volume (pp 371 – 381). Braga: Universidade do Minho. Disponível em<<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>>Acesso em 1ºout. 2010.

TAYLOR, S. J., y BOGDAN. R. *Introdução aos métodos qualitativos da investigação*. Paidós. Buenos Aires, 1990.

TELLES, Edna de Oliveira, *Inovações pedagógicas*. disponível em: [www.uca.gov.br/institucional/.../29-9-10-inovacoes-pedagogicas.pdf](http://www.uca.gov.br/institucional/.../29-9-10-inovacoes-pedagogicas.pdf). Acesso em fevereiro/2011

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VALENTE, José Armando. *Visão analítica da informática na educação no Brasil: A questão da formação do professor*. In Revista Brasileira de Informática de educação, n. 1. Campinas, 1999.

TOFFLER, Alvin. *O choque do futuro*. 7 ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

PAPERT, Seymour. *A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Tradução: Daniel Grassi. 3 ed. – Porto Alegre: Bookman, 2005

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998. V Colóquio Internacional Paulo Freire – Recife, 19 a 22-setembro 200.

## **APÊNDICES**

### **APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ALUNOS - GRUPO FOCAL I**

1. Quais as expectativas (o que esperam) com relação a essa prática pedagógica?
2. Quais os sentimentos de vocês hoje diante dessa prática pedagógica? Deste trabalho a realizar-se?
3. Qual a sua motivação na realização desta prática?
4. Você percebe algum diferencial nessa prática com a produção cinematográfica com relação as outras formas de trabalhar em sala de aula?
5. Que contribuição, que ensinamentos essa prática pedagógica traz para você?
6. Em que esse tipo de trabalho contribui em sua aprendizagem? Cite os aspectos. (desenvolve alguma habilidade em especial, tipo de aprendizagem nova importante para sua vida em vários âmbitos.
7. Como você avalia a atuação do professor nessa prática pedagógica?
8. O que essa vivência representa para você?
9. Algo mais a acrescentar?

## APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ALUNOS - GRUPO FOCAL II

1. Hoje com o término do trabalho qual o sentimento que vocês têm?
2. Você diz que foi superação, porque você acha que foi, hoje você se sente mais capaz, vencido uma barreira?
3. Com a realização desse trabalho em grupo, vocês tiveram algumas orientações, tiveram uma certa liderança de alguém. Vocês podem dizer que a liderança foi uma vivencia forte durante essa prática? E por quê?
4. Essa liderança, que você falou não foi só de quem estava na cabeça do grupo, mas você percebeu que os outros também despertaram um certo grau de liderança, ou não?
5. Que atitudes e comportamentos foram desencadeados com essa proposta pedagógica, que vocês vão levar pra vida toda? Que tipo de comportamento vocês adquiriram de atitude frente às coisas da vida?
6. Você fala que despertou algo, que fez com que você tivesse atitude de resolver as coisas durante a vida, então você percebe que essa prática despertou autonomia nas suas atividades escolares e fora da escola? Deixou você mais autônomo ou não?
7. Então, o professor não ficava dizendo o que vocês tinham que fazer? É isso?
8. Como você sente durante esse tipo de prática e seu documentário e as outras aulas que a gente chama de aula tradicional.
9. Você percebeu um diferencial?
10. Você percebeu alguma influência do projeto na vida de vocês em que aspecto? Você acha que vão influenciar a sua vida alguma coisa nova, com respeito ao projeto da cultura afro?
11. Você acha que é possível fazer isso, aprender sozinho?
12. As experiências com o projeto melhoraram sua responsabilidade com a vida? Por quê? Como é a sua responsabilidade de fazer as coisas na sua vida, no seu dia a dia?
13. Esse trabalho que você fez, fez com você se tornasse mais responsável com a sua vida, com as coisas que você tem que fazer, a responsabilidade?
14. Eram decisões que vocês mesmos tomavam é isso, e agilizavam como isso o que iria acontecer, isso é um indício de autonomia pra vocês ou não?
15. E como ficou a autoestima de vocês depois que vocês terminaram esse trabalho?

16. Durante esse trabalho da produção desse documentário todos participaram, todos cumpriram com a sua responsabilidade?
17. Você disse que se sentiu com a autoestima elevadíssima quando terminaram. E durante o trabalho as tarefas que você idealizou, como é que estava sua autoestima, vocês estavam animados, estavam felizes, estavam motivados para fazer, por isso que deu certo foi?
18. Você estava autoconfiante que ia dar certo? Por que você achava que ia dar certo?
19. Então que novas possibilidades você vê agora que o trabalho terminou? Como você se sentiu ao ver o trabalho pronto? Quais são as possibilidades que você espera depois de concluir o trabalho?
20. O que você espera das possibilidades a partir de agora?

### **APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ALUNOS - GRUPO FOCAL III**

- 1). Que características de sua personalidade, como pessoa e aluno você percebe ao observar o vídeo rememorando sua atuação na produção deste? Em que momentos você percebeu isso? Por quê?
- 2). Qual o papel (importância) das TIC – Tecnologias da Informação e da Comunicação – na realização deste trabalho?
- 3). Você possui habilidades no manuseio destas Tecnologias? Quais?
- 4). Qual a importância da atuação do professor durante o desenvolvimento deste trabalho? O diálogo foi marcante nesse processo?
- 5). Vocês realizaram este trabalho com satisfação, alegria, sem o peso que geralmente os trabalhos escolares trazem?
- 6). Relate a sua participação no documentário. Qual foi seu papel?
- 7). Qual a importância do trabalho em grupo nesse projeto?
- 8). Cada pessoa possui seus pontos fortes e fracos. Durante o desenvolvimento deste projeto houve respeito às diferenças do grupo? Como? No caso do aluno com necessidades educativas especiais(surdez) como ele se integrou no grupo em que estava inserido?
- 9). Algo mais a acrescentar?

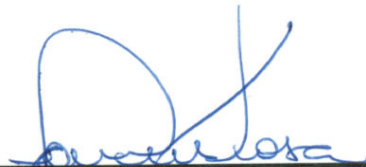
## APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O PROFESSOR

1. Professor porque você resolveu trabalhar com essa metodologia?
2. O que ele desperta esse tipo de trabalho? Quais são as suas expectativas com relação aos trabalhos dos meninos?
3. E as suas expectativas, quais são?
4. Como é que você percebe as atitudes e o comportamento dos alunos durante essa prática de produzir o documentário?
5. Você vê algo de positivo?
6. Você considera esse tipo de trabalho uma prática pedagógica diferenciada, Por quê?
7. O que você espera encontrar, obter com relação ao aluno, ao realizar esse trabalho em sala de aula?
8. Como você percebe que eles estão respondendo ao fazer esse trabalho, qual a resposta que eles estão dando?
9. Vocês acham que vai acrescentar alguma coisa nova a vida de vocês com respeito ao projeto da cultura afro? Por quê?
10. Você acredita que esse tipo de trabalho contribui para a aprendizagem deles, com o envolvimento pessoal? Que tipo de habilidade você acha que esse trabalho vá despertar em cada um?
11. Você acha que vai despertar algum talento neles, no que com relação ao desenvolvimento pessoal, enquanto pessoa, enquanto aluno?
12. Você acredita que eles se tornaram mais independentes, assim mais autônomos?
13. Então o espírito de liderança é um fator que você acha que eles desenvolveram bastante?
14. Qual é o seu papel enquanto professor, como se dá a sua interação com o aluno?
15. OK, então no seu papel, que você fala muito da educação no tradicional que a gente vive hoje, você sai um pouco do foco da educação tradicional o seu papel não é de repassar, de ensinar, é de mediar, de ajudar, é isso?
16. A formação que você recebeu lhe preparou pra atuar dessa forma que você diz que é diferenciada e sair do foco tradicional bancário como dizia Paulo Freire?
17. O quê que você espera com o fim desse trabalho que seus alunos sejam capazes de fazer melhor? Em que aspecto eles poderão tornar-se melhores?

Recife / PE, 30 de Junho de 2013

## CARTA DE AUTORIZAÇÃO DE DEPÓSITO

Eu, Professora Doutora MÁRCIA GARDÊNIA LUSTOSA PIRES, CPF nº 388.853.953-68, venho, pelo presente, informar ao Professor Doutor Carlos Nogueira Fino, Coordenador do Curso de Acesso ao Mestrado em Educação, área de Inovação Pedagógica, da Universidade da Madeira, que autorizo como orientador o envio oficial da dissertação, cujo tema é: O CINEMA EM CENA: UM INSTRUMENTO DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA, da aluna MARIA DO SOCORRO RODRIGUES DE CASTRO.



Assinatura do Orientador

### Informações Adicionais do Orientador

Instituição:	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
Endereço:	Rua Carlos Câmara 1.300 Apartamento 05 – Fortaleza, Ceará
Fone:	55 (85) 9604 1725                      55 (85) 8659 2939
E-mail:	gardenialustosa@yahoo.com.br
Titulação:	Doutora em Educação
(*) Deve ser anexado a este formulário o currículo no formato LATTES.	



## DH2 ASSESSORIA EDUCACIONAL E TREINAMENTO

Ciclos de Seminários Preparatórios para o Acesso ao  
Mestrado em Educação - Área de Inovação Pedagógica

Em Cooperação com a Universidade da Madeira - UMa



Recife/PE, 25 de Março de 2014.

## CARTA DE AUTORIZAÇÃO DE CO-ORIENTAÇÃO

Eu, Professor Doutor António Maria Veloso Bento, BI nº 4123903, venho, pelo presente, informar o Professor Doutor Carlos Fino, Coordenador do Curso de Acesso ao Mestrado em Educação, área de Inovação Pedagógica, da Universidade da Madeira, que autorizo como co-orientador o envio oficial da dissertação, cujo tema é: "O cinema em cena: Um instrumento de inovação pedagógica" do(a) aluno(a) Maria do Socorro Rodrigues de Castro.

  
Assinatura do Co-orientador

### Informações Adicionais do Co-orientador

Instituição:	Universidade da Madeira
Endereço:	Campus da Penteada - Funchal
	Madeira - Portugal
Fone:	351 – 291 705206
E-mail:	bento@uma.pt
Titulação:	Professor Auxiliar com nomeação definitiva
(*) Deve ser anexado a este formulário o currículo no formato LATTES.	

DH2 Assessoria Educacional e Treinamento  
Rua Djalma Farias, 250, Torreão - Recife/PE  
Fone: (81) 3427.1099 | 3241.2414 | 3052.2608  
www.dh2assessoria.com.br