

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO – UNINOVE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
LINHA DE PESQUISA EDUCAÇÃO, FILOSOFIA E FORMAÇÃO
HUMANA - LIPEFH**

SAULO DE OLIVEIRA PENA

**FILMES E EDUCAÇÃO:
O CAMINHO DO SENSÍVEL NA CONSTRUÇÃO DE
CONHECIMENTO**

**SÃO PAULO
2020**

SAULO DE OLIVEIRA PENA

**FILMES E EDUCAÇÃO: O CAMINHO DO SENSÍVEL NA
CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, da Universidade Nove de Julho, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Cleide Rita Silvério de Almeida

**SÃO PAULO
2020**

Pena, Saulo de Oliveira.

Filmes e educação: o caminho do sensível na construção de conhecimento. / Saulo de Oliveira Pena. 2020.

115 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2020.

Orientador (a): Prof^a. Dr^a. Cleide Rita Silvério de Almeida.

1. Cultura das humanidades. 2. Educação. 3. Filme. 4. Pensamento complexo. 5. Sensibilidade.

Almeida, Cleide Rita Silvério de.

II. Título.

CDU 37

SAULO DE OLIVEIRA PENA

**FILMES E EDUCAÇÃO: O CAMINHO DO SENSÍVEL NA
CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, da Universidade Nove de Julho, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pela Banca Examinadora, formada por

São Paulo, ____ de _____ de 2020

Orientador: Prof. Dr. Cleide Rita Silvério de Almeida (Uninove)

Examinador I: Prof. Dr. Antonio Joaquim Severino (Uninove)

Examinador II: Prof. Dr. Margaréte May Berkenbrock Rosito (Unicid)

Suplente: Prof. Dr. Maurício Pedro da Silva (Uninove)

Suplente: Prof. Dr. Roberto Gimenez (Unicid)

**SÃO PAULO
2020**

AGRADECIMENTOS

Embora a escrita desta dissertação tenha sido uma experiência solitária, ela é resultado da complexidade, ou seja, do equacionamento das descobertas e das interações ao longo do processo. Como um fio ou uma linha, que após as tessituras formam um conjunto arranjado de modo a ter sentido, a pesquisa que apresento é o resultado do convívio e das trocas de experiência que desfrutei.

Assim, esta pesquisa acadêmica precisou de ajuda para encontrar um caminho, o que resulta necessariamente em alguns agradecimentos. Apesar do esforço, assumo que nem todos que contribuíram para a produção deste trabalho estão presentes neste texto. Espero que saibam o quanto sou grato a todos que fizeram parte e contribuíram de alguma maneira, alimentando meu pensamento e minha escrita. Algumas pessoas, entretanto, não podem deixar de ser citadas.

À minha esposa Jaciara Mattoso Pinto e meu filho João Pedro, que acompanharam de perto os esforços e as metamorfoses que sofri ao longo dos curtos e profundos meses em que estive imerso nos afazeres acadêmicos e profissionais. Não tenho palavras para descrever o quanto minha esposa foi importante em todo este percurso, pelo amor, o carinho e a paciência que me trouxeram a paz que precisei nesta jornada.

À minha orientadora, professora doutora Cleide Rita Silvério de Almeida, exemplo de docente e intelectual, que vive aquilo que ensina e ensina aquilo que vive. As influências dessa grande mestra alimentaram minhas considerações e em muitos momentos eram suas as palavras que fiz minhas neste texto. Além das aulas sobre pensamento complexo e da orientação criteriosa, a convivência e a segurança da companhia também deixaram suas marcas neste texto. Aproveito o espaço para um agradecimento especial pela acolhida, por ter me proporcionado minha primeira experiência na docência do ensino superior e por ter suportado minhas angústias durante esses anos.

A atmosfera que o grupo de orientandos da professora Cleide criou foi muito inspiradora. Com eles, desde tomar café até participar de congressos, convivências que contribuíram neste processo de metamorfose que é a pós-graduação. Agradeço a Agnaldo Geremias pela companhia e pelas leituras primorosas e contribuições que deixaram marcas fundamentais. A Alessandro Junior de Santana, pesquisador experiente, que foi exemplo para o grupo; com ele, tive ótimos debates e por quem fui inspirado enquanto pesquisador. A Diogo Rosado, que sempre fez as perguntas certas para desorganizar minhas certezas e cujas discussões colocaram uma importante luz sobre o caminho que me propus a trilhar, que

tornou-se um companheiro de pesquisa e escrita. A Luís Carlos Pereira, com quem contei em muitos momentos pessoais e profissionais, que foi um ombro amigo para todo tempo, e que literalmente organizou, não só a minha, mas a vida acadêmica de muitos colegas. A Maria Matilde Antonelli, com quem contei em muitos momentos de reflexão e que sempre foi uma parceira de pesquisa e de escrita. A Roseli Margarete de Almeida Nanni, que contribuiu enormemente para esta pesquisa, apontando caminhos e trazendo sugestões. Todos os momentos em que estive na companhia destas maravilhosas pessoas, debates e assuntos marcaram minha experiência com o conhecimento, inspiraram-me e contribuíram com o que coloquei nesta dissertação.

Em especial, meu muito obrigado a Carin Sanches de Moraes, em quem encontrei uma grande amiga. Companheira e conselheira nas horas mais obscuras, em que colidiam todos os interesses e afazeres, expectativas e realidade. Leitora fiel dos manuscritos, crítica e acolhedora, sempre presente. Além de ser a responsável por me apresentar ao programa, é inspiração constante para uma relação mais humana e consciente com a vida e com nossos tempos.

Na Universidade Nove de Julho, tive a honra de contar com a contribuição de outros mestres imprescindíveis para minha formação intelectual. Aqui me refiro a todos os professores do programa de pós-graduação em educação desta instituição. Pude cursar disciplinas em diferentes linhas de pesquisa e desfrutei da amizade de distintas fundamentações teóricas, que me proporcionaram enorme crescimento, uma amplitude de perspectivas que só seriam possíveis em um programa de Mestrado comprometido com a formação humana. Faço-os presentes nas figuras dos professores Marcos Antônio Lorieri, Antonio Joaquim Severino, Elaine Dal Mas Dias, José Eustáquio Romão, Eduardo Santos, Rosemary Roggero, Manuel Tavares, Carlos Bauer. A estes e outros, meu muito obrigado por seus pensamentos, textos, debates, seminários e aulas.

À banca de qualificação, composta pela professora Margaréte May Berkenbrock Rosito, da Unicid, por suas atentas considerações e apontamentos, e também ao professor Antonio Joaquim Severino, da Uninove, por suas palavras amigas e seu jeito inspirador de nos fazer seguir em frente.

Aos colegas com quem tive contato, desde os eventos organizados em conjunto, ao módulo internacional no Uruguai, visitamos museus, ouvimos músicas, lemos poesias juntos. Enfim, agradeço a oportunidade que a Universidade Nove de Julho me ofereceu, aos que acolheram minha dissertação e me ajudaram. Aos autores que fundamentaram esta pesquisa e em grande medida, minha própria forma de enxergar a vida. A todos aqueles que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho, meu muito obrigado.

RESUMO

Esta pesquisa, de natureza qualitativa, observa a relação entre educação e sensibilidade por meio das razões pelas quais professores fundamentam suas práticas em filmes. Estrutura-se nas etapas bibliográfica e empírica, ao entrevistar 10 professoras da rede municipal de ensino de São Paulo, com o objetivo de investigar se o caminho do sensível aparece nas intenções destes profissionais e analisar como eles percebem a reação de seus alunos. Ao longo do percurso, buscou-se compreender a relação entre o conhecer e a via do sentir, pela ótica do professor que acessa a sala de vídeo ou multiuso na escola e mesmo aquele que leva enredos filmicos para a sala de aula. O ponto de partida para esta dissertação se deu por inquietações diante da presença de narrativas filmicas na escola. A perspectiva adotada é a de que elas aparecem como um caminho para humanizar as relações com o conhecer. A pesquisa terá como referencial teórico o pensamento complexo de Edgar Morin; a partir de reflexões sobre o estado estético, investiga-se como o sentir contribui para a educação escolar. A magia das imagens em movimento aparece, nesta perspectiva, como uma “experiência de vida” que apresenta ao aluno valores, costumes e comportamentos, que representam, segundo o autor, a Cultura das Humanidades. Na trajetória metodológica, apresentam-se estudos acadêmicos que configuram o escopo desta dissertação e indicam as possibilidades de abordagem deste, que é um tema recorrente na pesquisa acadêmica sobre educação. A etapa empírica é realizada por meio de entrevistas, amparada pela ferramenta *Google Forms*, para colher depoimentos que contribuíram para compreender a presença de filmes na escola. A análise das entrevistas mostra que a presença desta expressão artística neste espaço provoca percepções nos alunos, ilumina um caminho que potencializa transformações. Considera-se que práticas pedagógicas fundamentadas nestes enredos audiovisuais, impulsionadas pelo trabalho das professoras, como uma luz reveladora, ressignificam o conhecer e reverberam nos alunos, para além do espaço escolar.

Palavras-chave: Cultura das humanidades. Educação. Filme. Pensamento complexo. Sensibilidade.

ABSTRACT

This qualitative research looks at the relationship between education and sensitivity through the reasons why teachers base their practices on films. Structured in the bibliographic and empirical stages, when interviewing 10 teachers from the São Paulo municipal education system, with the objective of investigating whether the path of the sensitive appears in the intentions of these professionals and analyzing how they perceive the reaction of their students. Throughout the course, we sought to understand the relationship between knowing and the way of feeling, from the perspective of the teacher who accesses the video or multipurpose room in the school and even the one who takes filmic plots into the classroom. The starting point for this dissertation was due to concerns about the presence of film narratives at school. The perspective adopted is that they appear as a way to humanize relations with knowledge. The research will have as a theoretical reference the complex thinking of Edgar Morin, from reflections on the aesthetic state, investigating how feeling contributes to school education. The magic of moving images appears, in this perspective, as a “life experience” that presents the student with values, customs and behaviors, which represent, according to the author, the Culture of Humanities. In the methodological trajectory, academic studies presented that configure the scope of this dissertation and indicate the possibilities of approaching it, which is a recurring theme in academic research on education. The empirical stage carried out through interviews, supported by the Google Forms tool, to collect testimonies that contributed to understand the presence of films at school. The analysis of the interviews shows that the presence of this artistic expression in this space causes perceptions in students, illuminates a path that enhances transformations. It is considered that pedagogical practices based on these audiovisual plots, driven by the teachers' work, as a revealing light, re-signify knowledge and reverberate in students, beyond the school space.

Keywords: Humanities Culture. Education. Movie. Complex Thinking. Sensitivity.

RESUMEN

Esta investigación, de carácter cualitativo, observa la relación entre educación y sensibilidad a través de las razones por las que los docentes basan sus prácticas en el cine. Se estructura en las etapas bibliográfica y empírica, al entrevistar a 10 docentes de la red educativa municipal de São Paulo, con el objetivo de indagar si el camino de lo sensible aparece en las intenciones de estos profesionales y analizar cómo perciben la reacción de sus alumnos. A lo largo del curso, se buscó comprender la relación entre el saber y la forma de sentir, desde la perspectiva del docente que accede al video o aula polivalente de la escuela e incluso del que lleva la trama filmica al aula. El punto de partida de esta disertación se debió a las preocupaciones sobre la presencia de narrativas cinematográficas en la escuela. La perspectiva adoptada es que aparecen como una forma de humanizar las relaciones con el conocimiento. La investigación tendrá como referencia teórica el pensamiento complejo de Edgar Morin, a partir de reflexiones sobre el estado estético, investigando cómo el sentimiento contribuye a la educación escolar. La magia de las imágenes en movimiento aparece, en esta perspectiva, como una “experiencia de vida” que presenta al alumno valores, costumbres y comportamientos que, según el autor, representan la Cultura de las Humanidades. En la trayectoria metodológica se presentan estudios académicos que configuran el alcance de esta tesis e indican las posibilidades de abordarla, tema recurrente en la investigación académica en educación. La etapa empírica se lleva a cabo a través de entrevistas, apoyadas en la herramienta Google Forms, para recolectar testimonios que contribuyeron a comprender la presencia del cine en la escuela. El análisis de las entrevistas muestra que la presencia de esta expresión artística en este espacio provoca percepciones en los estudiantes, ilumina un camino que potencia las transformaciones. Se considera que las prácticas pedagógicas basadas en estas tramas audiovisuales, impulsadas por el trabajo de los docentes, como luz reveladora, resignifican conocimientos y repercuten en los estudiantes, más allá del espacio escolar.

Palabras clave: Cultura de las humanidades. Educación. Película. Pensamiento complejo. Sensibilidad.

LISTA DE FIGURA E QUADROS

Figura 1 – Quarto do autor	12
Quadro 1 – Publicações selecionadas das bases de dados BDTD – IBICT	32
Quadro 2 – Publicações selecionadas da base de dados SciELO	33
Quadro 3 – Publicações selecionadas da base de dados Portal de Periódicos da CAPES	33
Quadro 4 – Publicações selecionadas nas bases de dados.....	34
Quadro 5 – Texto inspirado nas respostas à questão intitulada “Autoapresentação”	82
Quadro 6 – Você usa filmes em sua prática docente? (Trecho 1)	83
Quadro 7 – Comentário sobre as razões e as intenções do uso de filmes (Trecho 2).....	85
Quadro 8 – Comentário sobre as razões e as intenções do uso de filmes (Trecho 3).....	87
Quadro 9 – Quando você usa filmes, quais são os resultados percebidos? (Trecho 1).....	90
Quadro 10 – Expectativas e percepção da reação dos alunos (Trecho 2).....	93

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Instituições.....	19
Tabela 2 – Pessoas.....	19
Tabela 3 – Fontes.....	20
Tabela 4 – Relação professores e filmes	70
Tabela 5 – Relação professores e filmes	71
Tabela 6 – Relação professores e filmes	71
Tabela 7 – Relação professores e filmes	72

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 Objeto	16
1.2 Problematização.....	17
1.3 Objetivos.....	22
1.4 Justificativa	23
1.5 Quadro teórico	25
1.6 Revisão de Literatura.....	31
1.6.1 Considerações sobre as teses, dissertações e artigos.....	33
1.7 Metodologia.....	40
2 EDUCAÇÃO E SENSIBILIDADE	42
2.1 A estética como sensibilidade.....	42
2.2 O sensível na escola.....	48
2.3 Filmes como experiência de vida	55
3 ESCOLA E FILMES	63
3.1 A boniteza do caminho	64
3.2 A ponte entre os conhecimentos	66
3.3 A experiência do professor com filmes	69
4 A REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA	77
4.1 O instrumento de pesquisa e a coleta de dados.....	79
4.2 Participantes da pesquisa.....	80
4.3 A Rede Municipal de Ensino de São Paulo	81
4.4 Análise das entrevistas	81
4.5 Considerações acerca das entrevistas	96
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: Uma luz no fim da tela	100
REFERÊNCIAS	103
ANEXOS	108

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho trata de filmes, ao relacionar educação e sensibilidade. Esta relação remete-nos ao dia 28 de dezembro de 1895, em Paris, data em que os irmãos franceses Auguste e Louis Lumière realizaram a primeira exibição pública cinematográfica. Segundo os autores Jacques Foiret e Philippe Brochard (1995), educar foi a primeira preocupação e percepção de seus criadores apesar de ser resultado do esforço simultâneo de diversos inventores, que trabalharam para registrar as imagens em movimento.

As narrativas filmicas envolveram minha trajetória de vida com enredos que entrelaçaram minhas experiências cotidianas com o conhecimento que era apresentado na escola e no convívio social. Os filmes com os quais tive contato contribuíram para a pessoa que me tornei e venho me tornando. Segundo Morin (2010), estas expressões aparecem para religar e ressignificar a experiência humana, em um mundo cada vez mais desumano, no qual as relações sociais são marcadas por interesses que “coisificam” valores, costumes e até o relacionamento entre as pessoas.

As imagens em movimento foram as responsáveis, junto com a escola, por meu acesso a um mundo totalmente ignorado e fascinante: o do conhecimento. Um universo de gêneros e enredos nos quais pude perceber um mundo que também era o meu. Nas angústias e paixões se encontram roteiros de enfrentamento da vida e maneiras de lidar com problemas, que inspiraram e me motivaram numa espiral crescente. Cultivaram em mim valores de amizade e companheirismo, como em *Conta Comigo*, filme de 1986, dirigido por Rob Reiner, em que um grupo de adolescentes sai em busca de um colega desaparecido. Possibilitaram também adentrar em um mundo de aventuras, como nas da série *Indiana Jones*, criada por George Lucas, em 1981.

As minhas sessões de cinema se tornaram cada vez mais necessárias, ao perceber que poderia aprender com elas, abrigar-me das frustrações e ter uma janela para reforçar cada descoberta. Passei a vê-los como uma escola em minha vida. Percebi desde cedo que filmes e educação tinham muito em comum, o que vai ao encontro do que destaca Morin (2010) ao lembrar Émile Durkheim, quando afirma que “O objetivo da educação é o de criar no aluno um estado interior e profundo, que o oriente por toda a vida, não só na infância” (MORIN, 2010, p. 47). Inspirado nesta ideia, coloco o filme como uma das escolas que frequentei em minha vida: escola, como lugar que trata a compreensão humana, por meio de símbolos, que permitem experimentarmos o conhecimento e que são, de certa forma, a bússola que nos guia e orienta na trajetória de vida.

Em minha juventude, década de noventa, tudo que se relacionava a filmes me fascinava. A revista SET, por exemplo, que tratava sobre cinema, lançada em 1987, foi uma fonte, ou melhor, uma cachoeira de informações que pareciam inesgotáveis. Procurava as edições antigas da revista em sebos e passei a organizar as matérias que mais me interessavam; recortava toda a revista, em busca de imagens que pudessem decorar minhas portas de guarda-roupas e paredes do quarto.

Figura 1 – Quarto do autor



Fonte: o autor (2020).

Mergulhei nos filmes como em uma “gruta de mistérios” fascinantes, que celebrou a união entre minha sede de saber e o conhecimento humano.

O cinema era a gruta dos mistérios iniciáticos para minha geração. Ao nos transportar a um estado semi-hipnótico, o cinema nos iniciava em uma vida superior, mágica, sublime. Ele nos projetava na Antiguidade, nas Cruzadas, nas guerras do passado [...]. (MORIN, 2002b, p. 16).

Experimentei ainda na juventude o contato que ansiava e pude me aproximar um pouco do que lia nesta revista. Logo após o término do ensino médio, frequentei palestras e cursos sobre a produção de vídeos, entre 1999 e 2001, antes de iniciar graduação em Letras, momento em que imaginava seguir o caminho dos filmes como profissão. Conceitos desta linguagem que, uma vez experimentados, permitiram-me cultivar com ela uma relação cada vez mais íntima. Com isso, passei a frequentar cada vez mais as salas de cinema, mas com o passar dos anos e com as tarefas da vida adulta, acabei por me distanciar do sonho de viver desta expressão artística, para abraçar outro sonho: a Educação. Como uma estrada para conhecer o mundo, nela encontrei uma forma de me aproximar novamente do encanto desta expressão artística, construindo uma relação sensível¹ com o conhecimento.

¹ Nesta dissertação, toma-se o termo “sensível” associado ao conceito de estética, entendida como “faculdade de sentir, compreensão pelos sentidos”, conforme Aranha e Martins (1993, p. 341).

Ainda na faculdade, no curso de Letras, professores não usavam os enredos fílmicos em suas aulas e por relacionar-me com a sétima arte frequentemente, não atentei para isso. Entretanto, minha experiência ao assisti-los ampliou-se e na medida em que discutia filmes com meus novos colegas, criamos como que um grupo de estudos em que aprendizagens emergiam.

Desde o início da carreira docente, recorro a filmes, certamente influenciado por minha experiência pessoal de apropriação de conhecimento por meio deles. Minha experiência com as imagens encantadas pelo movimento e pelo som foi humanizadora e é neste impacto que encontrei a razão para falar sobre esta expressão artística. Destaco nela a amplitude de recursos visuais e sonoros, características que permitem ao aluno experimentar um novo caminho no contato com o conhecimento.

Quando comecei a lecionar, acreditava que professores faziam menos uso de filmes, de maneira geral. Com o passar dos anos percebi que sua presença na escola é crescente, apesar de investimentos e legislações não serem os elementos significativos neste sentido. Sua presença na escola fica sempre dependente das condições objetivas, ou seja, o contexto e a organização em que estão inseridas as unidades escolares, porque a verba destinada a equipamentos que viabilizem a presença destes enredos audiovisuais não é prevista em lei.

Neste percurso, experimentei diferentes maneiras de usar filmes – leciono há 15 anos – como entretenimento, como instrumento de sensibilização, adotando sugestões de colegas para trabalhos coletivos, seguindo as orientações de livros e manuais pedagógicos. Percebo que os impactos que a estética própria destas narrativas visuais e sonoras conseguem proporcionar nos alunos são ricas para a construção de conhecimento na escola. Como a pesquisadora Rosália Duarte (2009, p. 62) aponta, a “profunda dimensão formadora” presente na experiência que os filmes nos proporcionam renova sentidos, saberes, conceitos e valores. Toma-se aqui o termo “impacto” no sentido de ressignificação, renovação e reorganização de saberes, como algo do qual se lembra por mais tempo e serve de exemplo para medirmos nossa relação com o mundo.

Por meio do exercício do pensamento, da reflexão, do pensar bem, de expressões que ressignificam saberes, a humanidade tem encontrado caminhos novos. Como em um roteiro inacabado, a vida em sociedade é continuamente revisada, reeditada, refinada. Em minha prática docente, a presença do filme é uma marca especial, porque com ele rompo algumas destas barreiras, reescrevo este roteiro sempre que me deparo com algum desafio. Percebo que houve uma ruptura com o duro e frio das relações com o conhecimento no olhar dos alunos,

quando se sentem tocados, impressionados, sensibilizados por enredos, em meu entendimento, humanizados com a experiência filmica.

Como um dos estudos que despertaram meu olhar para esta relação e norteiam esta dissertação, Teixeira *et al.* (2017, p. 48) aponta que, em diferentes pesquisas, o professor aparece preocupado em “[...] ilustrar conteúdos disciplinares, promover a reflexão sobre temas importantes da contemporaneidade e para ampliar a bagagem cultural dos estudantes, como também para favorecer experiências lúdicas de aprendizagem”. Neste sentido, professores têm percepção das vantagens que o filme oferece, vendo muito mais como um recurso ou ferramenta do que como uma forma de reconstruir-se, ao construir o conhecimento por meio do sensível.

A reação que o espectador experimenta ao assistir filmes aponta para o que Morin (2017) descreve como “estado estético” e que representa a sensibilidade humana, a capacidade de que todos dispomos de sentir e nos sensibilizar.

Os enredos filmicos aparecem em minha trajetória de vida como mecanismo de reinvenção da experiência do aprender. Sua presença na escola é um elemento igualmente provocador, pois permite trazer para este espaço uma forma de ressignificar a educação e a relação com o conhecimento. É nesta relação que se tecem caminhos para compreender a presença de filmes na educação escolar.

Considerando as razões de seu uso, sua ausência e os impactos de sua presença, pode-se investigar os benefícios que experiências fundamentadas na sensibilidade humana podem trazer para a escola. A simbiose que existe entre estar na escola e aprender, de maneira impactante e significativa, pode trazer resultados que são almejados e nem sempre atingidos.

O diagnóstico dos sistemas de ensino feitos pelo Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica)², atribuindo-lhe níveis de qualidade, é associado ao desempenho de alunos em provas padronizadas. Paradigmas econômicos fazem parte dos sistemas que analisam as escolas. O índice varia de 0 a 10, segundo dados do Inep³. Este sistema enquadra o aprendizado, limitando as experiências com o conhecimento.

O índice também é responsável por fundamentar políticas públicas em prol da qualidade da educação. É a ferramenta para acompanhamento das metas de qualidade para a

² “O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Seu objetivo é subsidiar a formulação de políticas educacionais dos diferentes níveis de governo com intuito de contribuir para o desenvolvimento econômico e social do país.” Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica>. Acesso em: 10 fev. 2020.

³ Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/ideb>. Acesso em: 10 fev. 2020.

educação básica, que tem estabelecido, como meta para 2022, alcançar média 6, valor que corresponde a um sistema educacional de qualidade comparável ao dos países desenvolvidos. E são essas metas que engessam a prática pedagógica e possibilidades de desenvolvimento que envolvem a educação pública.

Para pensar a presença de filmes na escola, precisei voltar o olhar para minha concepção de educação e prática pedagógica. As reflexões surgem sobre a experiência que tenho com estas narrativas e que continua contribuindo para minha formação. Tais experiências oferecem caminhos sensíveis para se relacionar saberes humanos e construir assim uma educação, em seu sentido pleno, que Morin (2010, p. 11) define como “ensino educativo [...] que permita compreender a condição humana”. Uma educação que busca reformar o pensamento, para então transformar o ensino, não como transmissão de saberes, mas como “um modo de pensar livre e aberto”.

Para este autor, filmes têm o poder de nos resgatar do prosaico e experimentar o poético. Na revisão literária de estudos acadêmicos encontrou-se o escopo desta pesquisa. Esta revisão buscou relacioná-los com a educação, resultados que ofereceram inspiração e direcionamento para ver nestes enredos filmicos um caminho para a construção de conhecimento. Dessa forma, analisar as razões pelas quais professores os usam em suas práticas permite investigar se o sensível aparece nas intenções destes profissionais e como percebem a reação de seus alunos.

O roteiro de estudos para esta dissertação é composto pelos seguintes caminhos: no primeiro capítulo, a Introdução, organiza-se a trajetória metodológica e teórica da pesquisa. Reflete-se acerca das escolhas feitas e as razões que conduziram o olhar para a relação sensível entre filmes e educação.

O segundo capítulo, “Educação e Sensibilidade”, articula o quadro teórico que fundamenta a reflexão e a importância da sensibilidade humana ser pensada e discutida na educação escolar; para tanto, colocam-se conceitos de educação e formação humana, assim como de estética e sua relação com o conhecer. Seguindo esse caminho, o terceiro capítulo, “Escola e Filmes”, apresenta reflexões que os trazem como um caminho possível para que o sensível reconfigure as experiências com o conhecimento vividas na escola. Discute-se a disjunção dos saberes humanos e sua presença na educação escolar como forma de ressignificar saberes humanos isolados e compartimentados, assim, uma via para repensar nossa relação com o conhecimento.

Para relacionar e refletir sobre as experiências teóricas obtidas ao longo da pesquisa com o contexto escolar, expõe-se a “Reflexão sobre a prática”, como quarto capítulo. Nele,

apresenta-se a pesquisa de campo, que envolve professores da educação básica de escolas públicas municipais da cidade de São Paulo, sobre a presença de filmes em suas práticas docentes. Conclui-se com o quinto capítulo, “Considerações Finais”, no qual revisão literária e observações de campo de pesquisa entrecruzam-se nas reflexões sobre as impressões acerca da presença fílmica na escola, tendo na sensibilidade uma luz que ilumina o caminho.

1.1 Objeto

Esta pesquisa observa a relação entre educação e sensibilidade, ao tratar do uso de filmes na escola. As razões pelas quais professores fundamentam suas práticas nesta linguagem orientam as análises sobre esta relação. Encontra-se nas imagens em movimento um caminho sensível para observar as experiências humanas.

O filme trata de um paradoxo: não é a realidade, mas ao mesmo tempo faz inúmeras alusões ao que é real, tornando-se, assim, verdadeiro para o espectador que, se o visse apenas como uma não realidade, não se emocionaria nem se envolveria tanto. (SANCHES, 2014, p. 16).

O ser humano, em diferentes medidas, pode se sensibilizar por meio das mais variadas expressões artísticas; entretanto, nem todos conseguem estabelecer uma relação de equivalência do sensível com o conhecimento que é apresentado tradicionalmente na escola.

Os enredos fílmicos chegam à educação escolar como um conteúdo a receber tratamento pedagógico e, neste sentido, articular maneiras de produzir conhecimento. Como destaca Napolitano (2019), os esforços pedagógicos direcionados para adequar a experiência fílmica ao contexto curricular/disciplinar criam armadilhas, por sobrepor objetivos específicos de disciplinas em detrimento de saberes, além da relação de exposição de conhecimentos prestigiados e o contexto de significação para o aluno.

A “experiência de vida” (GUIGUE, 2010, p. 324) que filmes oferecem são formas de desconstruir essas armadilhas e conectar-se com o que há de humano nas pessoas, ao construir conhecimento pela via do sensível, que articula saberes e coloca em jogo aquilo que sabemos e somos. Como define o autor, “significa que ele pode ser outra coisa ou mais do que um objeto estético suscetível de ser julgado belo ou agradável”.

Conforme este autor, “[...] o cinema é para nós uma experiência de vida, inicialmente devido à sua capacidade de nos mostrar, para fazer-nos ver as condutas humanas [...]” (GUIGUE, 2010, p. 329). Filmes fazem parte da cultura, da mesma forma que outras expressões artísticas e

por sua amplitude audiovisual constituem “[...] uma maneira possível e original para apreender as condutas humanas” (GUIGUE, 2010, p. 329).

No campo da filosofia, o sentir, o simbolizar, aquilo que agrada aos sentidos, no âmbito das experiências humanas, aparece nas reflexões sobre estética, como a

[...] área da filosofia encarregada do estudo da sensação, abordando a experiência vivida nas várias formas de sensibilidade, levando em conta a agradabilidade provocada no sujeito. Daí se relacionar diretamente com a arte enquanto forma de expressão criativa do belo. (SEVERINO, 1994a, p. 186).

Ao revisar os saberes humanos sobre a estética como sensibilidade, Morin (2017) destaca a opção pelo caminho do sensível como forma de fazer e pensar a educação. Configura uma forma de quebrar o duro, o objetivo das relações humanas, romper com o concreto que paralisa a formação do humano em detrimento de objetivos que coisificam nossa espécie.

Filmes aparecem neste cenário como uma das formas de experimentar a compreensão humana. Por meio destas expressões artísticas, o sensível se transforma em caminho para experimentar o conhecer. A capacidade de provocar encantamento e levar o ser humano ao reconhecimento de si mesmo são indicadores de humanidade. Outra perspectiva que trata a sensibilidade pode ser encontrada em Rancière (2005, p. 34): “O estado estético é pura suspensão, momento em que a forma é experimentada por si mesma. O momento de formação de uma humanidade específica [...]”.

Esta sensação permite que as pessoas superem o estado prosaico. Uma vida sem o exercício da sensibilidade, sem o estado estético, engessa a capacidade de sentir, impessoaliza relações, desumaniza. O estado poético e sensível caminha na direção contrária, rompe com as barreiras e aquece os corações.

1.2 Problematização

A educação escolar, da forma como está configurada, não atinge a todos os alunos. Os saberes e experiências que ela oferece na vivência escolar perdem muito de sua potência formadora e humanizadora, por serem permeados de aspectos tecnicistas, com direcionamento curricular e didático, com vistas ao mercado de trabalho, aspectos com os quais as escolas e professores são avaliados.

No ambiente educacional atual, é possível perceber reações positivas de interesse e

envolvimento dos alunos quando a prática pedagógica envolve elementos artísticos, especialmente filmes. Seus enredos levantam reflexões acerca do mundo e estabelecem, como é próprio das expressões artísticas, relações com o contexto do qual fazem parte os alunos.

A utilização dessas narrativas animadas na educação escolar, segundo pesquisas realizadas no Brasil (TEIXEIRA, 2017; FRESQUET, 2017; DUARTE, 2004, 2009), mostram que, se bem trabalhados, os enredos filmicos podem receber papel central no planejamento do professor: Geografia, Ciências, Matemática, Química, Língua Portuguesa, Inglesa, História, Física, Artes, Filosofia, Educação Física, Sociologia, encontram em filmes um enredo que as conecta.

Assim, a presença das imagens em movimento na escola pode ser a linha que tece as fragmentações do saber humano, unindo-as como numa linda colcha de retalhos, de tal forma que suas combinações e nuances versicolores manifestem tal interdependência, que uma cor, sem a presença da outra não seja capaz de manifestar todo seu esplendor, revelando um verdadeiro holograma do conhecimento.

Filmes oferecem recursos que sensibilizam e envolvem permitindo uma relação diferente de outras formas de arte. Eles permitem uma síntese de saberes humanos e científicos, oferecem espaço para saberes populares, de senso comum, e privilegiam a percepção da união de tudo isso. Edgar Morin aponta em diferentes obras (2000, 2010, 2017) e fala, sempre que tem a oportunidade, que para a educação falta a capacidade de organizar estes saberes de forma coerente; essas narrativas visuais oferecem a união entre aspectos que são comuns desde a Geografia até a História, da Economia à Medicina, articulando uma diversidade de saberes sempre novos e que se reorganizam. Pela lente dessas narrativas, a estrada para o conhecer é experimentada de uma maneira que só ali seria possível.

A escola se preocupa em oferecer vivências que preparem para a vida social e o trabalho, ou ao menos auxiliem no enfrentamento das incertezas com as quais o sujeito se depara no cotidiano. Entende-se que a experiência com estas narrativas audiovisuais é uma provocação, um choque, ao expor e problematizar saberes de maneira impactante, com ressonância formadora.

[...] o cinema tem uma linguagem que incorpora o onírico, que permite multiplicar as possibilidades de contá-los, alterá-los até quase atingir sua realização. O “quase” garante que continuem a ser sonhos sobre nossas ações acordadas. (FRESQUET, 2017, p. 92).

Nesse sentido, chama a atenção o fato de que não existem legislações, tampouco iniciativas, que estimulem ou regulamentem a presença de filmes em escolas municipais de

São Paulo. Até mesmo espaços como os de salas de vídeo e multimídia são iniciativas independentes das unidades escolares. Mesmo neste cenário desfavorável, os enredos filmicos persistem na escola.

Mesmo nestas condições, segundo a pesquisa Juventudes e Conexões, terceira edição, publicada em 2019, as instituições, pessoas e fontes mais importantes para a aquisição de conhecimento, destaca a escola (60%) sendo a instituição que mais influencia os jovens, como ilustra o gráfico da pesquisa:

Tabela 1 – Instituições

Instituições mais importantes

	Para aprender	Para empreender	Para decidir quem quer ser	Para participar na sociedade
Escola/faculdade	60%	44%	56%	47%
Espaços e atividades culturais (saraus, bibliotecas, centros culturais etc.)	26%	18%	21%	25%
Organizações e projetos sociais	20%	25%	19%	24%
Grupos ou coletivos culturais, políticos ou sociais	17%	18%	19%	22%
Mídias e veículos de comunicação diversos (TV, rádio, jornais etc.)	16%	26%	16%	16%
Igreja ou espaço religioso	12%	8%	12%	14%
Partidos políticos	7%	8%	7%	9%
Nenhum deles	3%	4%	4%	3%
Não sei/não quero responder	3%	7%	6%	4%

Fonte: Pesquisa Juventudes e Conexões (2019).

Tabela 2 – Pessoas

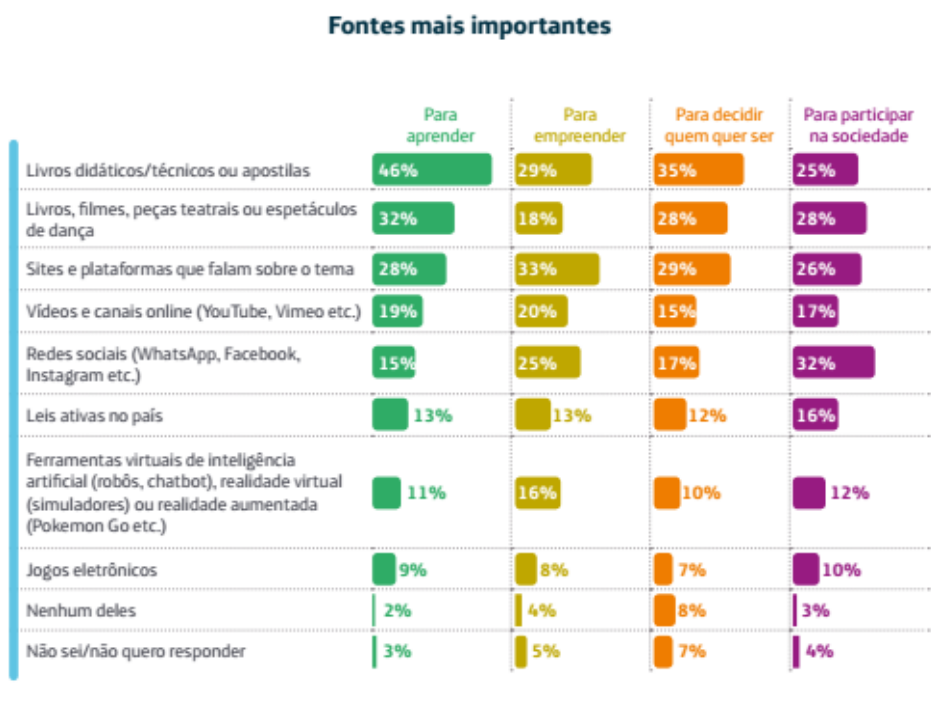
Pessoas mais importantes

	Para aprender	Para empreender	Para decidir quem quer ser	Para participar na sociedade
Professor/educador/orientador	61%	45%	45%	40%
Família/familiares (pai, mãe, tios, avós, irmã(o) etc.)	47%	37%	49%	43%
Amigos e colegas	17%	19%	18%	31%
Psicólogo, terapeuta ou assistente social	13%	10%	16%	14%
YouTubers e outros influenciadores digitais	12%	18%	9%	11%
Lideranças políticas (de partidos ou movimentos culturais, sociais, de bairro)	10%	15%	9%	14%
Líderes religiosos	7%	6%	6%	8%
Artistas e pessoas famosas (músicos, atores, escritores, empresários)	6%	11%	9%	7%
Nenhum deles	2%	4%	5%	3%
Não sei/não quero responder	3%	6%	5%	4%

Fonte: Pesquisa Juventudes e Conexões (2019).

E livros didáticos (46%), como sendo a fonte de informação mais confiável:

Tabela 3 – Fontes



Fonte: Pesquisa Juventudes e Conexões (2019).

Os filmes (32%) ficaram em segundo lugar quando investigadas as fontes pelas quais os entrevistados mais se conectam ao conhecimento humano. Esta etapa da pesquisa entrevistou 1440 jovens, entre 15 e 29 anos, das classes A, B, C e D, além de internautas. Com abrangência nacional, a pesquisa contou com 12 especialistas de diferentes áreas como consultores.

A importância dada às escolas, professores e filmes como principais formas de acessar o conhecimento, reforçam a necessidade de direcionarmos esforços de pesquisa nessa relação. Tais evidências permitem importantes reflexões, pois em uma proporção significativa, na escola, aparecem mediados por professores, no sentido de oferecerem às pessoas o contato com o conhecimento. Estas narrativas trazem oportunidades variadas de relacionar saberes humanos e científicos, e conectar assim suas experiências cotidianas com o que a escola tem para oferecer.

Quando direcionado de forma consciente e fundamentada, o uso de filmes por professores traz para a escola uma experiência de vida única. Segundo Guigue (2010, p. 324), “[...] põe em jogo muito mais coisas do que nosso simples gosto, ela põe em jogo nossa própria existência e aquilo que somos”. E é nesse contexto de despertar os sentidos que a

escola precisa ser um espaço que estimule a vontade de compreender o mundo e a condição humana.

Os artigos apresentados em Teixeira (2017) apontam que professores, inspirados por experiências pessoais, trazem este produto cultural rico em significações e possibilidades para dentro da escola. No entanto, os espaços para exibição e até mesmo a presença dos filmes na escola se encontram ameaçados constantemente por diferentes fatores, como o descrédito quanto ao uso desta expressão artística ou mesmo a transformação de salas de vídeo e multiuso em salas regulares de aula.

Nesta esteira, sobretudo por vivermos tempos em que filmes estão cada vez mais presentes na vida das pessoas, mister falar e revisar o conhecimento que se tem acerca deles, algo fundamental para o amadurecimento das práticas e abordagens pedagógicas passíveis de envolvê-los. Em uma sociedade audiovisual como a nossa, fazer uso consciente do enredo fílmico como forma de contribuir para a construção do conhecimento é importante para que sua presença na escola seja cada vez mais marcante para alunos e professores.

Filmes, neste sentido, têm muito a contribuir, como uma espécie de “escola” de compreensão humana. Para Morin (2000, p. 44),

São o romance e o filme que põem à mostra as relações do ser humano com o outro, com a sociedade, com o mundo. O romance do século XIX e o cinema do século XX transportam-nos para dentro da História e pelos continentes, para dentro das guerras e da paz. E o milagre de um grande romance, como de um grande filme, é revelar a universalidade da condição humana, ao mergulhar na singularidade de destinos individuais localizados no tempo e no espaço.

O enredo fílmico aparece no pensamento de Edgar Morin como essencial para inserção das pessoas no mundo da cultura. A socialização, reflexão e mesmo a compreensão de mundo a que o enredo fílmico nos conduz são tratados como elementos de formação humana. Como se procura destacar nesta dissertação, esta é uma prática social estabelecida e precisa ser entendida como são entendidas e tratadas as obras literárias ou filosóficas, assim como as demais expressões artísticas.

A referência a filmes como espaço privilegiado para reflexões, por tornar-se uma das mais imediatas experiências do mundo contemporâneo, dá-se como um dos instrumentos possivelmente mais eficazes para aprender.

Para reforçar este debate, destaca-se a atenção que autores como Xavier (2019), Romão (1984) e Bergala (2008) dedicam, por exemplo, a uma presença de enredos fílmicos na escola, fundamentada no estudo da linguagem cinematográfica. Bergala aponta que é na

didática pautada na produção desta linguagem audiovisual que alunos experimentariam um contato mais amplo e impactante com o conhecimento, se comparado à educação tradicional, marcadamente expositiva. Estes autores defendem uma relação mais autônoma com o conhecimento. Em outra corrente, autores preocupados também com a presença de filmes na escola consideram que a linguagem, a história do cinema e a produção experimental não se mostram preponderantes.

Nas pesquisas de Duarte (2009), Teixeira (2017) e Napolitano (2019), considerações sobre narrativa, tendo sua presença na escola marcada por tratamentos pedagógicos, filmes aparecem com o status de um texto, como obras literárias, filosóficas e as demais expressões artísticas “[...] que nos permitem perceber, na realidade do outro, a nossa própria realidade” (MORIN, 2010, p. 48).

1.3 Objetivos

O objetivo desta dissertação é investigar se a sensibilidade está presente no planejamento de professores, como eles a consideram ao optarem pelo uso de filmes na escola e como percebem em alunos as ressonâncias dessa escolha na relação com o conhecimento. Dessa forma, como objetivos específicos, buscar-se-á:

- a) entender as razões que levam o professor a usar filmes;
- b) compreender se o professor percebe reações nos alunos relacionadas a experiências com o conhecer.

Pela ótica do professor que acessa o espaço de sala de vídeo, sala multiuso e mesmo aquele que se vale do uso de filmes em sala de aula, busca-se compreender se ele considera o caminho do sensível nas relações imbricadas na construção de conhecimento. Nas descrições de como reagem os alunos com esta presença, encontra-se a oportunidade de relacionar elementos que impactam esses pequenos espectadores e associá-los aos saberes e valores que marcam suas vidas dentro e fora da escola.

Para esta pesquisa, as experiências fílmicas na escola se apresentam como prática capaz de sensibilizar o aluno e despertar em seu olhar uma experiência estética capaz de estimular reflexões e a consequente construção de conhecimento. Entende-se que o uso de filmes como estratégia pedagógica pode contribuir não só com a educação, mas com o processo de formação humana, por intermédio da construção e/ou ressignificação de valores, sejam eles culturais ou éticos e, sobretudo, da sensibilidade. Sua presença na escola pode cooperar para que o aluno estabeleça uma relação mais orgânica com o conhecimento,

provocando a tomada de consciência de que somos partes integrantes e indispensáveis de um todo e, concomitantemente, estimulando a compreensão da necessidade da valorização das relações humanas.

Morin (2010, p. 44) afirma que, assim como o romance e outras formas de arte consagradas, eles “[...] põem à mostra as relações do ser humano com o outro, com a sociedade, com o mundo”; é neste sentido que se revela a universalidade da condição humana, pois proporciona um mergulho “[...] na singularidade de destinos individuais localizados no tempo e no espaço”. Projetá-los na escola é um dos múltiplos caminhos para pensar não só as relações sociais, como também o acesso ao conhecimento.

1.4 Justificativa

A sombra de fracasso que se impôs sobre a educação no Brasil, marcada pelas diferenças socioeconômicas, ainda representam o maior desafio para superação na escola. Agregue-se, ainda, uma crescente falta de interesse e distanciamento do aluno com o ambiente escolar.

Assim sendo, oportunizar condições para se construir caminhos, rumo ao conhecimento e de forma igualitária, em um país com as dimensões do Brasil, está entre os maiores desafios a se enfrentar. Sob a responsabilidade de reparar os danos causados pelas políticas públicas até agora, a escola resiste, esforça-se, esmera-se para encontrar algum equilíbrio.

Para tanto, entende-se que a educação precisa estar aberta ao sensível, para que a escola cumpra com a premissa de ser um laboratório para a vida, contrapondo-se, assim, às tendências da educação formal escolar contemporânea, que não leva em conta as individualidades e singularidades dos alunos.

Acerca da padronização de sistemas de ensino e o conseqüente distanciamento cultural dos conteúdos e da própria didática do professor com relação aos alunos, José Carlos Moran (2015, p. 34) aponta que “[...] a escola enfrenta seu maior desafio: mostrar-se necessária”.

De toda sorte, a escola ainda é um espaço privilegiado para estabelecer relações capazes de transcender as zonas limítrofes das searas do conhecimento. Considerando esse complexo processo relacional, Napolitano (2019, p. 15) assevera que “[...] a escola, tendo o professor como mediador, deve propor leituras mais ambiciosas além do puro lazer, fazendo a ponte entre a emoção e a razão de forma mais direcionada, incentivando o aluno a se tornar um expectador mais exigente e crítico [...]”.

Seguindo essa trilha reflexiva, relacionar as experiências que se apresentam na vida cotidiana com aquilo que é transmitido na escola, além de uma proposta capaz de subverter o referido contexto que vive a educação no Brasil, pode ser uma questão fascinante e inquietante. Os filmes podem operar, sobretudo para o professor, como uma janela para a autocompreensão e, ao mesmo tempo, para a compreensão do mundo.

Por isso, pretende-se, nesta pesquisa, contribuir, como destaca Guigue (2010, p. 324), para que “[...] o filme seja tratado como uma experiência educativa, narrativa estética que pode marcar profundamente a vida das pessoas, da mesma forma que a literatura ou a música”. Ao se lembrar de um enredo fílmico favorito, pode-se perceber a razão deste tipo de expressão artística ser tão significativa para a escola, ao associar o sentimento que causam com o conhecimento que relacionam. Como rememora Fresquet (2017, p. 55),

É comum ler críticas à introdução do cinema na escola, devido à perda de vivência em uma sala absolutamente escura, com poltronas confortáveis e o clima que a experiência de uma sala de projeção proporciona. Mas, quantas pessoas têm se apropriado de cinema espionando pela fresta da porta ou escondidas atrás de um sofá enquanto seus pais assistiam a um filme? Que melhor imagem para exemplificar isto do que aquela do “pequeno Salvatore” espionando os filmes que Alfredo projetava para o padre em *Cinema Paradiso*? A comodidade não parece ser um elemento essencial frente ao poder de impregnação e abstração que a paixão pelo cinema gera.

Nesse sentido, a estética, a experiência de vida, o caminho do sensível na educação orienta este trabalho de pesquisa. Morin (2003, p. 99) analisa o olhar sobre a estética,

[...] não em função da arte, mas enquanto atitude humana que vai muito além da arte propriamente dita (as emoções estéticas podem nascer tanto da contemplação de “belezas” naturais quanto de produtos artificiais, cuja finalidade não é, de forma alguma, artística). A estética é uma atitude diante das coisas. É a atitude de uma consciência dividida. Esta consciência participa de um espetáculo, de uma visão, de uma leitura feita segundo os processos imaginários [...].

Essa leitura do mundo real, a partir da ficção, do imaginário, ao ser inserida intencionalmente na ambientação, na contextualização, nas reflexões do cotidiano escolar e como perspectiva de abordagem pedagógica, pode estimular uma educação permeada pelo reconhecimento e o conseqüente exercício de valores. Valores humanos como a solidariedade, o respeito e a amizade, que sejam capazes de encontrar combustível na identificação e na relação que o espectador pode fazer entre os seus valores e os valores presentes, expressos ou implícitos nos filmes.

Desta forma, entende-se que, por meio destas narrativas audiovisuais, seja possível (re)desenhar caminhos para uma educação escolar mais consciente e humanizadora. As mensagens expressas nas películas, sejam elas prosaicas ou poéticas, de crença ou de esperança, alegres ou reflexivas, impressionantes ou mobilizadoras, trazem consigo um alto potencial de sensibilização, de estímulo para a abertura de um olhar renovado acerca dos problemas reais que afligem a humanidade.

Conforme Guigue (2010), as lições de vida, comuns a todos os gêneros e categorias de filmes, permitem a experiência da reflexão. Exemplos como *Trem da Vida*, de 1998, dirigido por Radu Mihaileanu e *A Vida é Bela*, de 1997, dirigido por Roberto Benigni, ilustram a amplitude do potencial educativo destes enredos audiovisuais. Ambos são ambientados na segunda guerra mundial e permitem profundas reflexões acerca da condição humana, assim como valores universais capazes de ultrapassar culturas.

Como aponta Morin (1970, p. 193), a relação filme-espectador age como forma de humanizar o homem e o mundo. Por isso, compreender como diferentes professores relacionam experiências fílmicas com a educação e como estes percebem os processos e reflexos destas atividades são caminhos possíveis para uma compreensão da contribuição que a chamada “sétima arte” pode proporcionar, transcendendo a educação formal.

Exaltar na escola a capacidade humana de sentir e sensibilizar-se mediante o mundo, aparece como caminho possível para trilhar um futuro incerto. O cotidiano precisa ser colocado em evidência no cenário educacional. Edgar Morin, em diferentes momentos de sua obra (2003, 2010, 2017), coloca o conhecer como algo que advém da articulação entre o sentir e o simbolizar. Amparado pelo pensamento deste autor, destaca-se a força atrativa dos enredos fílmicos; de maneira exclusiva e especial, inspira também a ser mais humano.

1.5 Quadro teórico

Na medida em que o pensamento educacional se volta para a formação humana, a sensibilidade e a ludicidade aparecem como caminhos que a escola encontra para o enfrentamento das incertezas que a vida em sociedade impõe. Em filmes, encontra-se uma brecha por onde se consegue iluminar o cenário da educação. Esta experiência é uma relação que estabeleço sendo professor na rede pública de ensino, que assumo nesta pesquisa e que permite pensarmos a educação por um caminho novo.

No pensamento de Morin (2010), considera-se que os enredos audiovisuais diminuem a distância entre os saberes e proporcionam, como nas narrativas literárias, uma espécie de

imersão na cultura humana. A reflexão crítica a que conduzem filmes se reforça por sua amplitude estética (visual e sonora).

Para o referencial teórico adotado nesta pesquisa – Morin (2010) –, a preocupação da educação deve ser a de “ensinar valores humanos à humanidade”, a nossos alunos. Uma maneira é com aquilo que nos humaniza. A educação pode encontrar nesta afinidade o caminho para oferecer esta experiência aos alunos na escola. Além das informações sobre a relação que professores têm com filmes, encontram-se pesquisas relacionadas aos usos e sentidos destas narrativas na escola.

Quando consideramos os termos “cultura das humanidades”, é preciso pensar a palavra “cultura”, em seu sentido antropológico: uma cultura fornece os conhecimentos, valores, símbolos que orientam e guiam as vidas humanas. A cultura das humanidades foi, e ainda é, para uma elite, mas de agora em diante deverá ser, para todos, uma preparação para a vida. Literatura, poesia e cinema devem ser considerados não apenas, nem principalmente, objetos de análises gramaticais, sintáticas ou semióticas, mas também *escolas de vida* [...]. (MORIN, 2010, p. 48, grifo do autor).

Eles iluminam o cenário, figurino e objetos cênicos para que se transformem vidas, reformando saberes, revisando a si na experiência do outro projetada na tela. A organização do conhecimento humano é orientada por estudos que, em geral divididos, isolados, dificilmente se comunicam. É só olhar para a escola.

Todavia, em se tratando do processamento destes conhecimentos, o ser humano ainda não conseguiu equacioná-los de modo que ofereça caminhos para superar problemas sérios como a fome, as guerras e a exploração humana. Por isso, perceber em filmes uma janela para lidar com essa complexa relação é uma via em que a escola oferece ao aluno a experiência de conhecer, contrapondo o retalhamento das disciplinas escolares, evidenciando que é “tecido junto” (MORIN, 2010, p. 14).

Por sua linguagem sensível e presença marcante na sociedade, Guigue (2010, p. 327), ao trazer o tema “filme” para o debate educacional, nas Jornadas Pedagógicas⁴, na França, afirma que este “[...] evidencia o exotismo do cotidiano, o que constitui uma especificidade, na medida em que a sétima arte é naturalmente realista”. Estas são as ideias centrais, a arte imita a realidade e é por isso que as pessoas se identificam com ela.

Conforme o autor, com este contato, experimenta-se o “estado estético”. O homem dotado de sua natureza sensível e racional, portador de sensações, sentimentos, ideias,

⁴ No livro organizado por Edgar Morin, *A religião dos saberes: o desafio do século XXI* (2010), o autor apresenta textos referentes a oito Jornadas Científicas organizadas e realizadas na França em 1998. No artigo *Cinema e experiência de vida*, Arnaud Guigue aborda o papel primordial do professor nas práticas pedagógicas que envolvem filmes, no sentido de reforçar o status de sua importância.

experimenta o que vê na tela, sem a necessidade de traduzir intelectualmente o que viu ou ouviu. A transformação causada por provar esta projeção da realidade justifica o ditado “a vida imita a arte”. Relacionam-se experiências filmicas com experiências vividas.

Por sua inserção social, acredita-se que enredos filmicos são um canal que dialoga com o cotidiano do aluno. Perceber a sua realidade nas telas, perceber a condição humana como é exposta nestas narrativas, conecta o conhecimento, de uma forma que na escola o professor não consegue atingir.

Segundo Morin (2010), a relação filme-espectador age como forma de humanizar o homem e o mundo. O conhecimento que se constrói no caminho do sensível impacta a vida das pessoas, e a ressonância da experiência educativa promovida por eles é certamente mais significativa. Na escola pensada por este autor, uma “escola de compreensão”, a sensibilidade aparece como sendo o caminho para uma experiência com o saber que orienta por toda a vida. “É a partir da compreensão que se pode lutar contra o ódio e a exclusão” (MORIN, 2010, p. 51).

Esse pensamento está atento ao fato de que a experiência filmica pode ser um meio de comunicar ideias e conduzir, pela sensibilidade, à construção de conhecimento, mas em contrapartida também oculta, em detrimento de interesses comerciais, embora mesmo em filmes de orientação pesadamente comercial, encontram-se ótimas oportunidades de reflexão. Também se apontam negativamente aqui aqueles cujas ideologias são marcadas por estereótipos, racismo, discriminação e preconceitos, ou tendenciosos, mal intencionados, como é o caso da propaganda nazista ou em filmes hollywoodianos.

A magia audiovisual se consolida ao se experimentar o que vivem os personagens. É então que os enredos filmicos cumprem seu papel artístico e educacional. Eles constituem uma forma possível e original de se apreender as condutas humanas. Trata-se aqui de apresentá-los como educação, em seu sentido mais amplo, relacionar sua projeção na escola, com uma postura reflexiva, coerente aos componentes curriculares e às faixas etárias. Mais uma vez, trabalha-se nesta dissertação com a percepção apontada por Edgar Morin de que a relação filme-espectador age como forma de humanizar o homem e o mundo.

Para ampliar a reflexão e compreensão, encontra-se em Schiller (1989) que esta relação com o sentir precisa ser ensinada. Entender o entrelaçamento das diferentes esferas que envolvem a vida das pessoas com a ideia de estética, mostra-se fundamental para tratar a experiência que é o conhecer.

Para leitores que não estejam familiarizados com a significação deste termo tão mal-empregado pela ignorância, sirva de explicação o seguinte. Todas as coisas que de algum modo possam ocorrer no fenômeno são pensáveis sob quatro relações diferentes. Uma coisa pode referir-se imediatamente a nosso estado sensível (nossa experiência e bem-estar): esta é a sua índole *física*. Ela pode, também, referir-se a nosso entendimento, possibilitando-nos conhecimento: esta é a sua índole *lógica*. Ela pode, ainda, referir-se a nossa vontade e ser considerada como objeto de escolha para um ser racional: esta é a sua índole *moral*. Ou, finalmente, ela pode referir-se ao todo de nossas diversas faculdades sem ser objeto determinado para nenhuma isolada dentre elas: esta é a sua índole *estética*. [...] Existe, assim, uma educação para a saúde, uma educação do pensamento, uma educação para a moralidade, uma educação para o gosto e a beleza [...]. (SCHILLER, 1989, p. 98-99).

Partir de enredos filmicos para sugerir formas de lidar com a vida e compreender o mundo contemporâneo, preparar o aluno, oferecendo condições para a formação humana, esta experiência configura uma forma de combater o processo de coisificação relacionado à compartimentação de saberes na qual o conhecimento está sujeito. A experiência de professores com estes enredos, vista pela lente do pensamento complexo, mostra-se um campo frutífero para reflexões.

Edgar Morin (2010, p. 15) defende que o conhecimento progride, “não por seu grau de sofisticação, mas por sua capacidade de interação”, iluminando deste modo, o cenário educacional. Esta luz permite que vislumbremos caminhos mais pertinentes, como nos filmes, em que o poder de contextualização inerente, é capaz de englobar diferentes realidades. Em um cenário social que coisifica até o conhecimento, relações humanas são consequência. Estas narrativas audiovisuais não podem aparecer na escola como comida congelada, como um produto com o qual não se estabelece relação íntima, pois deveria permitir ao aluno fazer uso de forma consciente, de criticar sua própria experiência.

Esta coisificação, ou “desumanização” como afirma Morin (2010, p. 14), aparece na escola de forma muito cruel, elas afastam o caminho sensível no processo de construção de conhecimento. A escola vira uma coisa e tudo que está relacionado a ela. O imperialismo que rege a sociedade capitalista constrói prédios maravilhosos, quando lhe convém, mas também constrói a educação oferecida na escola hoje; seu fracasso é a materialização dessas relações.

As disciplinas escolares hoje giram em torno de seus conceitos, mas não conectam esse conhecimento com o mundo. Filmes têm esse diálogo, quebram a coisificação humana. A valorização desta potência filmica precisa acontecer na educação escolar, em um mundo tão irreal, no qual a ficção se esforça para acompanhar a realidade e procura, de alguma maneira, transformar-se em experiência de vida.

No livro *A cabeça bem-feita: repensar a reforma e reformar o pensamento*, Morin (2010) traz à luz princípios que levam o pensamento para além de um apanhado de conhecimentos fragmentados e isolados. O pensamento linear, reinante em nossa sociedade, é o responsável pela segregação dos conhecimentos e até mesmo das capacidades humanas. Em contraponto a isso, o autor destaca a necessidade de se reformar o pensamento, reorganizando o conhecimento humano, relacionando-o, unindo saberes de culturas distintas (humana e científica).

O sentido que a escola precisa trilhar, o caminho do resgate de valores, dispersos no mundo atual, sinaliza um pensamento humanista, cultivando valores, a cultura das humanidades, e relacionando-a com a cultura científica. É procurando caminhos para evidenciar esta relação, que filmes na escola aparecem como uma linguagem que agrega conhecimentos humanos e científicos.

Nesta obra, o autor faz um alerta ao futuro da educação. É preciso reconectar não só o conhecimento, mas também os valores de nossa sociedade. O pensamento complexo apresenta subsídios para unir as partes de um todo social que se encontra fragmentado, por meio de expressões artísticas na escola, como exemplo de experiência que conecta os saberes e os relaciona. Procura-se, nesta dissertação, fazer a reflexão quanto à percepção deste potencial fílmico como um caminho sensível na construção do conhecimento. Reforça-se que as experiências com o conhecer, fundadas na sensibilidade, ressoam e significam por mais tempo na vida das pessoas.

Filmes na escola surgem como cenário para a reforma dos saberes. A organização do conhecimento humano é orientada por estudos que, em geral divididos, isolados, dificilmente se comunicam. Os problemas da vida real, do cotidiano, são cada vez mais polidisciplinares, requerem conhecimentos de diferentes esferas, nas palavras de Morin (2010), e, para equacioná-los, seria necessário um bom “preenchimento” da cabeça, que se fundamenta em religar os saberes que as diferentes culturas acumularam.

Outros trabalhos de Morin trouxeram oportunidade de encontrar, no potencial estético dos filmes, como um caminho que tem, na sensibilidade humana, o campo para aprofundar análises que reforçam princípios do pensamento complexo. A título de exemplo, na obra *Sobre a Estética* (MORIN, 2017), o pensador faz a relação entre o potencial impactante de elementos da estética com a sensibilidade humana. As grandes obras de arte, como afirma o autor, não trazem apenas divertimento, mas também uma compreensão da condição humana.

Sendo o campo estético desta expressão artística o mais amplo dentro do espectro das artes que conhecemos (MORIN, 2017), não se pode negar o papel que os filmes assumem em

nossa sociedade. É a imagem animada que confere a estes enredos fílmicos seu poder de comunicação universal. A técnica e a arte de fixar e de reproduzir imagens e sons que suscitam impressão de movimento conferem a esta expressão a magia que a encanta. O autor destaca, ainda, que a exposição de valores humanos nesses enredos possibilita reflexões que atravessam fronteiras e culturas.

Em paralelo a isso, considera-se que a adoção de filmes na escola, a maneira como eles aparecem e como o aluno é orientado a se relacionar com eles, influenciam os impactos causados pela obra. Como caminho para a construção de conhecimentos, a autonomia que a escola deve desenvolver em seus alunos fica comprometida quando a forma com que cada aluno se relaciona com a experiência fílmica é mediada por objetivos alheios à individualidade no contato com as narrativas.

Para compreender as razões que levam professores a adotar enredos fílmicos na escola, o livro *O cinema ou o homem imaginário: ensaio de antropologia sociológica*, de Edgar Morin (1970), oferece um mergulho na presença cada vez maior desta linguagem na sociedade para analisar a própria existência humana. Pelo imaginário que evocam, desde sua criação, permitem o contato com lados mais sublimes e obscuros da humanidade. A busca por autoformação também é apontada pelo autor como sendo um elemento integrador de saberes.

Nas obras *A cabeça bem-feita* (MORIN, 2010) e *Os sete saberes necessários para a educação do futuro* (MORIN, 2000), encontram-se a concepção de educação que norteia a presente reflexão. Nelas, Morin retira o foco do âmbito específico das disciplinas escolares, para ampliar as dimensões do saber, rompendo com a fragmentação do conhecimento. O papel da educação escolar é de religar saberes que permeiam a vida e sua maior contribuição é a compreensão, com a ilustração de valores humanos comuns a diferentes culturas. Aponta o despertar para a vida, por meio de expressões artísticas das mais variadas formas. Filmes são um caminho de religação, uma ponte, que no âmbito escolar conecta não só conteúdos, saberes e as experiências com o conhecimento humano; a conexão que estas expressões artísticas oferecem tecem uma rede que relaciona o que é visto na escola com a própria vida.

O despertar dos sentidos para o enfrentamento da vida traz o antídoto para o “anestesiamento” pessoal e social a que estamos todos sujeitos. Os trabalhos de Edgar Morin são provocadores e instigantes, em particular, quando tratam da reorganização dos conhecimentos de que dispõe a humanidade, do movimento de recomposição multidisciplinar, no sentido de integração de saberes e valores, fortalecendo valores humanos e culturais.

O pensamento de Edgar Morin ofereceu a inspiração e a sustentação para o presente trabalho. Nos caminhos oferecidos para a superação da incompreensão humana e de

obstáculos para a construção do conhecimento, encontra-se a força para olhar filmes na escola sob uma luz que permita perceber-se no outro, no todo. Procura-se, portanto, relacionar autores e pesquisas nas quais a sensibilidade, a humanização de relações e ações, apareçam relacionadas ao seu uso na escola, com atenção à presença de reflexões orientadas pelo pensamento complexo.

1.6 Revisão de Literatura

A construção do conhecimento encontra na experiência que filmes nos proporcionam terreno fértil para o cultivo de valores humanos. No debate teórico educacional, a relação entre educação e estes enredos audiovisuais possuem uma longa história, esta parceria se mostra de maneira destacada. No cenário brasileiro, pesquisadores como Duarte (2009), Fresquet (2017), Teixeira *et al.* (2017), Napolitano (2019) vêm se debruçando sobre o tema, organizando grupos de pesquisa e mantendo regulares publicações.

As diferentes pesquisas mostram abordagens perceptíveis no cotidiano escolar, na relação que professores têm com filmes e as consequências de diferentes aspectos que envolvem, desde a formação do professor até o financiamento e investimento no espaço escolar (NAPOLITANO, 2018). Filmes aparecerem como discurso narrativo, associado a ideia de texto (TEIXEIRA, 2017), e em iniciativas que tomam esta expressão como arte na escola, concepção que dialoga com a mesma didática das aulas de arte na educação básica, em que a apreciação, o estudo e a produção são marcantes (FRESQUET, 2017; BERGALA, 2008).

Outro elemento observado são as políticas educacionais que, na legislação, não oferecem qualquer tipo de direcionamento com relação à sensibilidade, tampouco a filmes, que até para o componente curricular Arte, em suas diretrizes, oferece escassas referências⁵. Este termo vai aparecer nas referências para a educação infantil, no mesmo sentido que aparece para arte e a ludicidade, como se sensibilizar fosse uma experiência natural apenas nas crianças. Entende-se, portanto, que em todas as etapas da educação básica, marcadamente a partir do segundo ciclo, não há mais espaço para o aprender por meio do sentir.

A partir dos caminhos apontados nas leituras relacionadas anteriormente, passa-se ao levantamento de estudos acadêmicos de pós-graduação. A relação entre filmes e a educação

⁵ Eu tive esta percepção ao procurar pelo termo sensibilidade na revisão de literatura associado a filmes, pela escassez de ocorrências de trabalhos acadêmicos (em torno de 70 pesquisas); associei a busca, por curiosidade ao termo ludicidade e educação infantil, que oferece em torno de 14.000 pesquisas.

está presente de maneira destacada no debate educacional. Entretanto, abordagens específicas acerca do papel da sensibilidade aparecem em número significativamente reduzido. Pesquisadores e professores, livros, teses, dissertações, artigos são alguns dos exemplos da relevância do tema e da presença desta relação. A diversidade das fontes presentes nesta pesquisa está ligada à necessidade de observar, por diferentes perspectivas, o que se sabe sobre esta prática.

Os critérios de seleção e análise destes trabalhos se deram da seguinte maneira: por que o professor usa filmes na escola; relatos de impactos causados por esta presença na relação com a aprendizagem dentro e fora da escola; possíveis relações de ressonância destas narrativas na reação de pessoas, em especial educadores e educandos; possíveis contribuições para a construção de valores humanos; e referência ao pensamento complexo, especificamente, a Edgar Morin.

A partir do recorte temático estabelecido, passa-se ao levantamento de estudos acadêmicos de pós-graduação, até o período do mês de novembro de 2019. O Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict) serviu de base para o levantamento destes, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Todos relacionados ao campo da Educação por meio da ferramenta filtro de pesquisa, disponível na plataforma. Foi encontrado um total de 242 trabalhos, entre teses e dissertação. A partir da leitura dos títulos e resumos, conduziu-se a seleção de trabalhos que estariam em maior consonância e potencial de contribuição para as reflexões da presente pesquisa.

Quadro 1 – Publicações selecionadas das bases de dados BDTD – IBICT

Palavras-chave	Nº de trabalhos
Filmes e cultura das humanidades	115
Filmes e estética	110
Filmes e pensamento complexo	17

Fonte: o autor, com base nos dados levantados (2019).

Amplificando as perspectivas de análise, adotou-se a plataforma Scientific Electronic Library Online (SciELO), como forma de se agregarem artigos científicos às teses e dissertações já selecionadas. Os critérios de inserção das palavras-chave e seleção foram os mesmos adotados na BDTD. Entretanto, por conta da configuração da ferramenta de busca desta plataforma, os resultados foram distintos, como se apresenta a seguir. Destaca-se que os estudos abordam desde a formação ética em profissionais da saúde, até o tratamento humanizado, além de valores humanos.

Nos campos da filosofia, ciência e do ensino superior, entretanto, a relação estética no sentido da sensibilidade humana, ligada a outras expressões artísticas não se fez presente em pesquisas científicas, segundo dados desta plataforma de pesquisa. Os resultados relacionados à educação apresentam ampla variedade de abordagens, das quais, pela leitura dos títulos, chama a atenção a constante presença de estudos novamente na área da saúde e, neste caso, na área do meio ambiente, referentes à sensibilização para a preservação ambiental, por exemplo.

Quadro 2 – Publicações selecionadas da base de dados SciELO

Palavras-chave	Nº de trabalhos
Filmes e educação	84
Filmes e cultura das humanidades	0
Cultura das humanidade e educação	11
Filmes e estética	38
Filmes, estética e educação	0
Pensamento complexo e filmes	0

Fonte: o autor, com base nos dados levantados (2019).

Expandindo o repertório de trabalhos acadêmicos relacionados ao tema “filme e educação”, agora no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), na busca por “assunto”, no campo “Periódicos”, a seleção procedeu da mesma maneira, sem preferência por data e seguindo critérios citados com relação à BDTD.

Quadro 3 – Publicações selecionadas da base de dados Portal de Periódicos da Capes

Palavras-chave	Nº de trabalhos
peFilmes e educação	562
Filmes, educação e cultura das humanidades	23
Filmes, educação e estética	226

Fonte: o autor, com base nos dados levantados (2019).

1.6.1 Considerações sobre as teses, dissertações e artigos

Segue abaixo quadro que relaciona as teses, dissertações e artigos científicos selecionados com maior aderência para a presente pesquisa, organizados por autor/ano:

Quadro 4 – Publicações selecionadas nas bases de dados

AUTOR ANO	TÍTULO	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO	TIPO- FONTE
NOGUEIRA, Helvio (2018)	O projeto o cinema vai à escola: uma abordagem a partir da compreensão dos professores	Universidade Nove de Julho – Uninove Pós-Graduação em Educação – PPGE São Paulo	Tese BDTD
CARVALHO, Francisco de Assis Silva de (2018)	Filmes e o exercício do filosofar em sala de aula	Universidade Nove de Julho – Uninove Pós-Graduação em Educação – PPGE São Paulo	Tese BDTD
BERINO, Aristóteles de Paula e VICTORIO FILHO, Aldo (2017)	Conversas com jovens e escolas que passam pelos filmes e por nossas vidas	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Nova Iguaçu/RJ	Artigo SciELO
RODRIGUES, Luciana Azevedo e FARIAS, Marcio Norberto (2017)	Formação estética de professores: uma leitura do filme “la nuit américaine”	Universidade Federal de Lavras, UFLA, MG	Artigo Capes
TILGER, Marcos Alexandre (2016)	Já vi esse filme: usos do cinema no trabalho do formador de professores	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP	Dissertação BDTD
PERES, Helga Caroline (2016)	Entre choques, cortes e fissuras- a (semi)formação estética: uma análise crítica da apropriação de filmes na educação escolar	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Araraquara – SP	Dissertação BDTD
HILGERT, Ananda Vargas e FISCHER, Rosa Maria Bueno (2016)	Educação estética, cinema e alteridade	Revista Cadernos de Pesquisa	Artigo SciELO
GOMES, Alessandra (2015)	Poéticas, cinema e educação – um estudo sobre experiências de aprendizagem com cinema na escola	Universidade Federal de São Carlos Pós-Graduação em Educação	Tese BDTD
OLIVEIRA, Rafael Neri (2015)	Professores e a indústria cultural: um estudo sobre docentes que ensinam por meio de filmes	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP	Dissertação BDTD
continua			

conclusão			
AUTOR ANO	TÍTULO	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO	TIPO- FONTE
HILGERT, Ananda Vargas (2014)	Alteridade e experiência estética: o olhar, o outro e o cinema	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Dissertação BDTD
GONÇALVES, Natalia (2014)	Luz, câmera, educação: o filme escritores da liberdade e a vida profissional de professoras do ensino fundamental	Universidade Nove de Julho – Uninove Pós-Graduação em Educação – PPGE São Paulo	Dissertação BDTD
BERTI, Andreza e CARVALHO, Rosa Malena (2013)	O cine debate promovendo encontros do cinema com a escola	Revista “Pro-Posições”	Artigo SciELO
SANCHES, Marcia De Mattos (2012)	A sala de aula em filmes: um diálogo entre a docência e o ensino educativo	Universidade Nove de Julho – Uninove Pós-Graduação em Educação – PPGE São Paulo	Dissertação BDTD
CHALUH, Laura Noemi (2012)	Filmes na formação de futuros professores: educar o olhar	Educação em Revista Belo Horizonte	Artigo SciELO
PADIAL, Monica Nunes (2010)	O professor e sua figura no cinema: uma análise da docência e da educação escolar retratada em dois filmes hollywoodianos	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP	Dissertação BDTD
NOGUEIRA, Helvio (2003)	Ler o ver: uma dialogia necessária	Universidade Nove de Julho – Uninove Pós-Graduação em Educação – PPGE São Paulo	Dissertação BDTD
Total de trabalhos			16

Fonte: o autor, com base nos dados levantados (2019).

A discussão acerca da presença de filmes na escola, assim como o levantamento sobre abordagens e perspectivas de seu uso, encontra em Nogueira (2018), na tese *O projeto o cinema vai à escola: uma abordagem a partir da compreensão dos professores*, um ponto de convergência entre as perspectivas e opiniões, ao tratar especificamente do uso do material enviado para as escolas estaduais, que consiste em uma coleção de filmes em formato DVD, amparados por dois cadernos de orientações, um para os professores e outro para os alunos.

Nesse sentido, o autor explorou o confronto de concepções diferentes quanto ao uso destes enredos na educação, como o apoio, recurso paralelo, ou partindo da narrativa, da

exposição do próprio filme. Filmes são colocados enquanto linguagem, com o status de um texto literário, por exemplo. Outro ponto importante é que não se percebe no uso de enredos filmicos, especificamente nos do projeto investigado, a presença nas concepções de educação e estética, abordagens para direcionar ou fomentar debates e a reflexão crítica.

Destaca-se nesta pesquisa que, apesar de materiais teóricos e didáticos sobre o tema acompanharem esta coleção, a educação escolar ainda não consegue, ao usar filmes, estabelecer uma relação orgânica com esta linguagem, de forma a atender a necessidade de colocá-los no patamar de um objeto que oriente a reflexão e fundamente o estudo, como faz com textos didáticos e paradidáticos. A perspectiva defendida por Edgar Morin e abordada pelo autor desta tese é a de que possuem a mesma potência ao oferecer para seu espectador benefícios equivalentes aos que os enredos literários proporcionam.

Na tese *Filmes e o Exercício do Filosofar em Sala de Aula*, Carvalho (2018) aborda a importância destas narrativas na perspectiva de conduzir ao filosofar, ao bem-pensar, a uma cabeça bem-feita. As questões que busca responder ajudam na reflexão sobre a presença destas narrativas na escola, assim como conduzem a abordá-las como educação, de maneira ampla, partir do contato com o conhecimento mediado por eles a discussões e reflexões distintas. O exercício do filosofar a que conduzem pode contribuir e ser lido como o próprio processo de educação, por ser nesta relação reflexiva que se constrói o conhecimento.

Berino e Victorio Filho (2017), no artigo *Conversas com jovens e escolas que passam pelos filmes e por nossas vidas*, abordam aspectos relativos às várias culturas presentes na escola e como o enredo filmico pode contribuir para relacioná-las, assim como a tensão existente entre eles dentro e fora da escola. Embasados no conceito de “Cultura Visual”, em que estariam inseridos filmes e demais expressões artísticas marcadamente visuais, como referência para se avançar no debate e reflexão sobre as jovens gerações e suas relações com a educação formal. Colocando estas narrativas audiovisuais como a mídia que traz a vida em forma de metáfora, articulando reflexões acerca dos modos de fazer cotidianos, contribuindo assim para uma escola que se relaciona com a realidade social destes alunos.

No artigo de Rodrigues e Farias (2017), *Formação estética de professores: uma leitura do filme “La nuit Américaine”*, parte-se da importância da construção de uma consciência acerca do estudo de imagens cinematográficas por professores, contribuindo para suprir uma carência de atenção ao tema da linguagem a ser ensinada aos professores. Os autores trazem a análise de uma narrativa de caráter metalinguístico, tornando-o subsídio para tratar, de forma direta e contextualizada, vários aspectos da própria linguagem. Na representação de mais um dia de produção cinematográfica, este enredo filmico oferece a

oportunidade de ter contato com aspectos técnicos sendo retratados no enredo, além de aspectos estéticos que contribuem para a reflexão. Permite uma experiência agradável pelo enredo que circula entre o popular e o existencial. Apresenta-se no campo teórico, segundo o qual o domínio da linguagem constitui o fator fundamental para trabalhar filmes na escola, dialogando com trabalhos que pensam o cinema como arte na escola.

Tilger (2016), em sua dissertação *Já vi esse filme: usos do cinema no trabalho do formador de professores*, parte da análise de entrevistas com quatro “formadores de professores” para conhecer as estratégias de mediação utilizadas e com quais objetivos. Com pontos de vista distintos, pode-se encontrar relações como a de conhecer certas características da estética desta expressão artística, a associação ao trabalho pedagógico do professor e a atribuição de significado formativo. Aponta fatores que condicionam esta presença a aspectos paralelos, periféricos e contribuem para o que outros trabalhos já apontam. O enredo fílmico não tem sua amplitude reflexiva explorada, limita-se a acessório de sensibilização a serviço exclusivo da contextualização. O que evidencia serem predominantes as abordagens que se distanciam dos espectadores por diferentes motivos, já pelo fato de não serem direcionados aos interesses do aluno e sim do professor e do conteúdo ou aspecto que ele pretende explorar. Distancia-se do aluno, ao invés de permitir que este construa o conhecimento de forma autônoma. A experiência fica condicionada a uma reflexão direcionada e intencionalizada pelo professor. Argumentos estes que reforçam a necessidade de tratar a sensibilidade provocada por estes enredos em primeiro plano, e ampliar a consciência dos professores acerca de uma perspectiva menos instrumental desta expressão artística.

Entre choque, cortes e fissuras - (semi)formação estética: uma análise crítica da apropriação de filmes na educação escolar (PERES, 2016) foi a dissertação que apresentou maior consonância ao problema que se procura aqui investigar. O trabalho de Peres procura observar como professoras do ensino fundamental I “percebem e organizam” a relação meramente instrumental dessas narrativas audiovisuais, com a possibilidade de conduzir a “leitura” destas obras a aproximar-se das intenções dos produtores. Apresenta a estética relacionando-a com reflexão crítica, problematiza o caráter meramente instrumental que se atribui à estética de filmes e conclui que a formação dos pedagogos encontra, na visão de quatorze professoras entrevistadas, carências e urgências quanto a uma abordagem de ensino voltada para aspectos críticos e reflexivos. Neste sentido, este trabalho reforça a importância de investigar a percepção de professores acerca das relações que a estética fílmica estabelece com a compreensão humana.

Hilgert e Fischer (2016), com o artigo *Educação estética, cinema e alteridade*, e Hilgert (2014), em artigo intitulado *Alteridade e experiência estética: o olhar, o outro e o cinema*, destacam as experiências ético-estéticas implicadas nas relações que filmes proporcionam. As autoras, em ambos os trabalhos, apontam a alteridade como um caminho a ser explorado no contato com estas expressões, oferecendo o combustível e o espaço para reflexões que renovam e transformam vidas.

Oliveira (2015), na dissertação *Professores e a indústria cultural: um estudo sobre docentes que ensinam por meio de filmes*, fundamenta-se na teoria crítica de Adorno e Marcuse, para observar e discutir a percepção e presença da alta cultura e da cultura de massas. Aponta para uma perceptível pressão social que influencia em diferentes fatores a presença/escolha de filmes a serem tratados em ambiente escolar. Enredos filmicos, nesta perspectiva, aparecem aliados a repressão, alienação e pseudoformação, analisando-se, portanto, os efeitos que podem causar na consciência de espectadores e reforçando a crítica a sua presença na escola. O campo de pesquisa desta pesquisa também é a rede municipal de ensino de São Paulo.

Gonçalves (2014), na dissertação *Luz, câmera, educação: o filme Escritores da liberdade e a vida profissional do ensino fundamental*, apresenta a complexidade das relações humanas, em especial na escola, assim como Sanches (2012), com a dissertação *A sala de aula em filmes: um diálogo entre a docência e o ensino educativo*, além da contribuição para a concepção de educação apresentada pelo pensamento de Edgar Morin, esclarece sobre termos e conceitos no universo educacional. Estes trabalhos reforçam a necessidade de aproximação entre conceitos culturais humanos e científicos, que a sociedade aprendeu a separar. Apontam para caminhos que dialogam com o pensamento de Edgar Morin, sinalizando a necessidade de uma compreensão amplificada e agregadora para se enfrentarem os desafios que a escola encontra atualmente.

Nogueira (2003), na dissertação *Ler o ver: uma dialogia necessária*, aponta que as aproximações e interesses se cruzam ao tema desta pesquisa. A presença de filmes na escola é colocada em xeque pelo autor, por não ser “lido” social e pedagogicamente como linguagem, o que é essencial para refletir sobre a presença deles na escola e seus impactos nos alunos. Como acessórios, portanto, menores, eles aparecem orbitando um universo que na verdade encontra uma crise de representatividade. O conhecimento escolar precisa significar, fazer sentir, como em outras linguagens presentes na escola, como nas aulas de arte ou no estudo de poemas, por exemplo.

As pesquisas acadêmicas citadas acima apresentam considerações importantes acerca dos temas. Nogueira (2018), Berino e Victorio Filho (2017), Tilger (2016) e Peres (2016) têm mostrado que o uso de filmes na escola é percebido pelo próprio professor como deficiente, fragilizado, como se sua potência sensibilizadora, inspiradora e impulsionadora fossem diminuídas por aspectos objetivos como o uso fragmentado e o direcionamento pontual do olhar. Estas pesquisas apontam para certo condicionamento da escola ao uso instrumental e acessório destas expressões, o que não permite melhor aproveitamento de seu impacto natural, não potencializa suas capacidades de fazer sentir.

Em Nogueira (2018) e Peres (2016), reforçam-se os argumentos acima. A graduação é apontada como caminho para relacionar a potência narrativa de filmes com a educação escolar, partindo da realidade que estamos vivendo, com presença e possibilidades de informação cada vez maiores. Nela, o futuro professor teria a oportunidade, como em um laboratório, de testar, ensaiar e conhecer melhor sobre as potencialidades da narrativa fílmica. A graduação aparece como o lugar em que a reflexão sobre eles se aprofundaria. Sem precisar formar técnicos na linguagem, a estética fílmica, se explorada e discutida, contribuirá para que a experiência com eles eduque para toda a vida.

Em contrapartida, a presença de filmes na escola e sua relação com a educação encontram nas abordagens de Rodrigues e Farias (2017), Peres (2016), assim como nas leituras destacadas em Fresquet (2017) que retomam estudos realizados por Bergala (2008), a problematização sobre o status de arte do enredo fílmico na escola e seu estudo é associado à ideia de produção, que para tanto se sustenta no domínio da linguagem cinematográfica. Daí a necessidade de se estudá-la no espaço escolar.

Com as leituras presentes em Nogueira (2003, 2018), associadas ao livro de Rosália Duarte (2009), têm-se que filmes ainda precisam galgar parâmetros para desfrutar do espaço que a literatura encontra na escola. Para tanto, a consciência educacional deve trabalhar estes como textos, ou seja, o objeto central de estudo na educação escolar. Oportunizar cada vez mais sua presença para que este contato seja cada vez mais proveitoso e possa ressoar de maneira mais significativa.

Estas evidências permitem desenhar o contexto no qual se insere esta pesquisa. No cenário acadêmico atual, a relação filmes e educação, fundada em aspectos da sensibilidade humana, evidencia duas abordagens gerais. A primeira seria a presença desses enredos fílmicos como textos, ou seja, narrativas especiais, por sua amplitude visual e sonora, objeto central de estudo e disparador das reflexões. A segunda apresenta uma perspectiva de objeto artístico, associando o estudo de sua linguagem e culminando em sua produção.

Procura-se com estas evidências analisar filmes como expressão artística que têm em sua linguagem uma didática que relaciona interesses e ideologias por meio do sensível, fator que aparece em ambos os casos; a preocupação e o cuidado com aquele conhecimento (caminho) que toca o aluno, relacionado com o que lhe faz sentir. Este tipo de experiência com o saber humano precisa de uma lente apurada no debate educacional, visto que o sensível e seus impactos na vida das pessoas são difíceis de serem mensurados.

1.7 Metodologia

A metodologia, de abordagem qualitativa, deste estudo é a revisão de literatura, associada à pesquisa de campo. Com o caminho apontado pelas pesquisas acadêmicas, optou-se por entrevistar professores que usem filmes em suas aulas; com este roteiro, pode-se obter com mais precisão as impressões acerca desta presença na escola.

Como destaca Severino (2016, p. 132), a entrevista surge como técnica, cujos procedimentos operacionais permitem uma certa aproximação do entrevistador com o entrevistado. Asseguram-se assim alguns elementos que reforçam a interpretação dos pontos de vista e opiniões, que surgem por meio de relatos de experiências dirigidas pela organização das perguntas.

O campo de pesquisa escolhido para esta investigação foram escolas municipais de ensino fundamental I e II, na cidade de São Paulo. Estas unidades escolares escolhidas estão organizadas de maneira a contemplar escolas municipais de ensino fundamental (EMEF), de distintas regiões da cidade.

O acesso aos espaços como salas de vídeo, multimídia ou multiuso, fica condicionado à reserva feita em caderno de controle, para organização e preservação. Este caderno orientou, inicialmente, para que as participantes fossem selecionados. No entanto, a pandemia do COVID-19, que acometeu o mundo mudou o rumo desta investigação.

Para lidar com esta realidade, professores indicaram conhecidos, o que formou uma rede de contatos que permitiu encontrar os participantes. O contato foi feito via e-mail e a pesquisa foi conduzida por meio de formulário digital, com a ferramenta *Google Forms*⁶. Este formulário contempla as questões norteadoras, acrescidas de contextualização, com o objetivo de contribuir para a compreensão das mesmas (ANEXO A).

⁶ O *Google Forms* é um serviço gratuito para criar formulários digitais on-line. Nele, o usuário pode produzir pesquisas de múltipla escolha, fazer questões discursivas, solicitar avaliações em escala numérica, entre outras opções. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2018/07/google-forms-o-que-e-e-como-usar-o-app-de-formularios-online.ghhtml>. Acesso em: 29 out. 2019.

Três questões compõem o formulário de entrevista. Inicialmente, solicita-se a apresentação, por meio de informações pontuais: nome, unidade escolar, tempo de docência, turmas e disciplina que leciona. Em seguida, se esta professora usa filmes em sua prática docente. Finaliza-se o questionário com a pergunta sobre sua percepção acerca da reação dos alunos.

O questionário foi oferecido a diferentes professoras e escolas, atendendo a níveis distintos de ensino. Contou-se com professoras de unidades de educação fundamental I e II, de distintas disciplinas. As respostas das participantes são apresentadas no quarto capítulo. Foram selecionados 10 depoimentos, porque estes estavam completos.

Com base nas respostas, procede-se com a análise e interpretação, orientadas pelo pensamento de Edgar Morin. O conhecimento que se constrói nas bases da sensibilidade humana impacta a vida das pessoas e esta pesquisa espera contribuir para que sua presença na escola seja uma experiência educativa, que ressoe nas alunas e alunos para inspirá-los a conhecer sempre mais.

2 EDUCAÇÃO E SENSIBILIDADE

A sensibilidade está na órbita da educação. Ninguém nega sua importância e sua relevância, entretanto, este elemento não disfruta do mesmo espaço, organização e sistematização que o conhecimento em ambiente escolar. Cada vez mais o sentir aparece como um satélite desativado, que pouco influencia ou contribui com sua presença. O sensível distancia-se da educação escolar por ser estigmatizado, tomado como passatempo, como decoração supérflua.

Em uma realidade política refém de organizações mundiais, que inserem em suas condições de auxílio ao país, metas para a educação, como em uma empresa; partem de princípios numéricos, proporcionais, quantitativos, estatísticos, os quais colocam professores numa espiral de conflitos internos e transformam-nos em reféns de metas tão desumanas quanto suas estatísticas.

Apesar destas questões políticas e objetivas da vida, a educação também não pode deixar de lado sua dimensão sensível. Segundo Berino (2017, p. 186), “Podemos dizer que a admissão de que a educação é política, mas também artística, mantém os olhos bem abertos para reconhecer a identidade desses personagens. Fechar um dos olhos, como deixar de ver a estética da educação, é produzir invisibilidades”.

Para fundamentar e conduzir as presentes reflexões, fazem-se necessárias algumas distinções acerca dos termos que envolvem o campo da educação, formação humana, relacionados com a sensibilidade. A definição de estética, enquanto campo de estudos do sensível na filosofia, apresentada como experiência de vida na escola e com a construção de conhecimento direcionam a trajetória adotada neste capítulo.

2.1 A estética como sensibilidade

Para esta pesquisa, a escola deve ser um espaço privilegiado para a formação humana, necessita dispor de pessoas preparadas para oferecer o acesso ao conhecimento humano por meio de um tratamento que permita ao aluno aprender, experimentar, viver esta experiência.

A educação entrelaça as relações humanas, representando uma forma de conviver, de existir enquanto espécie. Existem diferentes formas de se conceber a educação, o que é comum a estas concepções é que ela pode aparecer em qualquer espaço e sob qualquer configuração, formal ou informal, planejada ou espontânea. A diferença especial da escola se dá por encontrar-se nestes espaços a oportunidade de oferecer aos saberes sociais e culturais

um tratamento pedagógico, estabelecendo em determinados contextos, uma estratégia de acesso a eles, considerando fatores de experiências vividas no dia a dia.

[...] educação é o conjunto das ações, processos, influências, estruturas, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais. É uma prática social que atua na configuração da existência humana individual e grupal, para realizar nos sujeitos humanos as características de seres humanos. (LIBÁNEO, 2001, p. 22).

Em prefácio do livro *A cabeça bem-feita*, Morin (2010) coloca o termo “formação” quando problematiza a ideia de educação e o fato dela estar associada a moldagem e conformação, isso leva a não perceber de que a educação deve encorajar a autoformação, no sentido de autonomia de espírito. Essa ideia dialoga com o pensamento de Paulo Freire, quando afirma que

A desconsideração total pela *formação* integral do ser humano e a sua redução a puro *treino* fortalecem a maneira autoritária de falar de cima para baixo. Nesse caso, *falar a*, que, na perspectiva democrática é um possível momento do falar com, nem sequer é ensaiado. A desconsideração total pela formação integral do ser humano, a sua redução a puro treino fortalecem a maneira autoritária de falar de cima para baixo a que falta, por isso mesmo, a intenção de sua democratização no *falar com*. (FREIRE, 1996, p. 115-116, grifo do autor).

A afinidade que existe entre estas concepções de educação encontram na ideia de formação o objetivo que a dignifica. Humana ou integral, este fim não pode ser perdido de vista na relação do sensível com a construção do conhecimento, pois este só se legitima se estiver diretamente ligado à formação e de modo especial no caso da educação.

As experiências que a escola proporciona não podem se ater apenas à satisfação que conhecer proporciona ou aos benefícios que ele pode trazer. Portanto, a formação de que trata esta pesquisa, é a humana: aquela que entende a transmissão como um caminho que aparece na escola, mas não como o único, e pensa a humanização desse processo que é o conhecer, como a articulação entre os diversos conteúdos e informações que os alunos recebem e a maneira como assimilam tudo isso em sua própria vida.

Derivado da palavra forma, o termo formação (BORBA, 2011, p. 635) configura a ação de formar e de se formar. Ele se relaciona com a construção e produção do próprio ser humano, autoprodução de si e também pode-se pensá-la em outras palavras, como *conformação*, *deformação*, *reformação*, *informação* e *autoformação*, etc. A maneira pela qual algo se configura e remete às noções de contorno, aparência e de princípio interno de unidade. Um conjunto de estudos especiais que confunde-se com a própria ideia de educação. Seus

múltiplos sentidos, atendem ao que há de complexo na ideia de transformar-se, de evoluir ou amadurecer, tudo isso está envolvido no que acontece na escola.

No caso do ser humano, entende-se formação no sentido de organizar o conjunto das relações humanas vividas pelo homem e a maneira como isso se desenvolve em suas relações cotidianas, esse processo resulta na constituição dos seres em suas interações. Para entender o conceito de formação, pode-se relacionar com a própria ideia de pensamento complexo. Aquilo que se tece junto, como em uma tapeçaria com diversos fios, que se transformam em uma peça única. Nesta metáfora, consideram-se as dificuldades, limitações, desordens, sem perder de vista a variedade e a diversidade que há nos seres humanos.

No caminho do conhecer, o coroamento de saberes necessários para a própria vida efetiva a construção do que é a formação humana. “O termo formação, com suas conotações de moldagem e conformação, tem o defeito de ignorar que a missão do didatismo é encorajar o autodidatismo, despertando, provocando, favorecendo a autonomia do espírito.” (MORIN, 2010, p. 10-11). A moldagem e a conformação têm relação direta com as circunstâncias que envolvem e condicionam a constituição das pessoas e da escola. A formação para Morin permite a complexa relação que envolve o que é da esfera individual, da espécie e o que pertence à sociedade, numa mediação com o que ele experimentou e com aquilo que ele enfrenta em seu cotidiano.

O ser humano é a um só tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico. Esta unidade complexa da natureza humana é totalmente desintegrada na educação por meio das disciplinas, tendo-se tornado impossível aprender o que significa ser humano. É preciso restaurá-la, de modo que cada um, onde quer que se encontre, tome conhecimento e consciência, ao mesmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum a todos os outros humanos. (MORIN, 2000, p. 15).

Morin leva em consideração um processo de aprendizagem de trocas de experiências e conhecimentos, num movimento de integração do conhecimento humano. Tudo isso supõe um retorno sobre a própria experiência individual que reorganiza a identidade de cada pessoa, no sentido de aprimoramento de sua ação.

Neste sentido, a formação humana que convive com os conteúdos fragmentados das ciências em disciplinas compartimentadas, prejudica a relação entre elas. É necessário um esforço constante para estabelecer o diálogo entre todas as áreas do conhecimento, como consequência de um processo dinâmico e complexo, considerando todas as questões da vida humana em seus múltiplos aspectos: religioso, político, psicológico, físico, natural, sensível, animal e humano, etc., de modo a provocar mudanças nos padrões de pensamento das pessoas

e que encontra na escola espaço privilegiado e em filmes um caminho possível para trabalhá-los como escola de vida, constituindo-se em uma experiência marcante.

Para falar de formação humana é preciso falar também de humanidade. Para ampliar a compreensão sobre este conceito, recorreu-se ao pensador Nóvoa (2015, p. 25), que apresenta o conceito como “tradução” e a define como “integradora”, pois é fundamental para a crítica e a reflexão. O autor traduz o conceito de 3 formas, que se relacionam com a vida em sociedade e que caracterizam sua influência e importância para todas as pessoas:

- tradução de *tempos*, porque a amnésia histórica, provocada também por uma massa brutal de informação fixada num “expresso de presente”, coloca limites intransponíveis à nossa compreensão;
- tradução de *mundos*, porque a relação com o espaço é central para a nossa inserção, individual e coletiva, em processos de relação e de comunicação que nos tornam mais próximos de quem está distante e, por vezes, mais distante de quem está próximo;
- tradução de *culturas*, porque a globalização nos chama ao exercício da *inter*-ligação, da *inter*-relação, o que obriga a um exercício permanente de conhecimento e de interpretação. (NÓVOA, 2015. p. 25).

Conforme Nóvoa (2015) A humanidade configura, portanto, a condição necessária para atingir estes fins, para criar um clima propício para o desenvolvimento do ser humano. Ideia que vai ao encontro do pensamento de Morin (2000, p. 15) e com a filosofia da educação, como seu fundamento essencial, na medida em que cada pessoa “[...] tome conhecimento e consciência, ao mesmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum a todos os outros humanos.”

O contato com filmes é um caminho para se conectar com o que há de humano em si. Em filmes, por exemplo, encontra-se um elo entre as ciências naturais e humanas, que a escola separa por disciplinas. Como destaca Morin (2010, p. 48-49) ao tratar de expressões artísticas, aponta que elas provocam a união entre os aspectos humanos e o conhecimento, em especial, aquelas marcadas por enredos, como o teatro, o romance e o filme.

À educação cabe articular processos de humanização que, para Severino (1994b, p. 37), caminham no sentido de construir a pessoa, mediante processos de formação que ofereçam subsídios para que se relacione melhor com o mundo natural, social e cultural, assim “explicitar e explorar o significado da condição humana no mundo”. Direcionar o olhar por meio de uma prática que possa partir do próprio indivíduo, respeitando nesse sentido o acervo cultural que cada pessoa constrói e traz para a escola.

Portanto, entende-se humanização por uma relação com valores e costumes que cada pessoa estabelece com seu contexto, sua vida particular, familiar e social. Para o autor, cada

pessoa carrega em si uma espécie de integração entre valores éticos, aspectos políticos e culturais, que não se constroem em isolamento e sim numa relação que qualifica a integração do indivíduo na sociedade. Como pode-se entender com a própria ideia de complexidade:

O pensamento complexo conduz-nos a uma série de problemas fundamentais do destino humano, que depende, sobretudo, da nossa capacidade de compreender os nossos problemas essenciais, contextualizando-os, globalizando-os, interligando-os: e da nossa capacidade de enfrentar a incerteza e de encontrar os meios que nos permitam navegar num futuro incerto, erguendo ao alto a nossa coragem e a nossa esperança. (MORIN, 2011, p. 11).

Morin (2017, p. 94) destaca que “A emoção estética encontra em si mesma sua própria finalidade” complementa com o pensamento de Henry de Montherland, apontando que esta emoção é “uma atividade cuja finalidade reside no prazer que sentimos nela e em nenhum outro lugar”.

O que dribla a sensibilidade é o prosaico. Segundo Morin (2017, p. 96), ao tratar o estado poético a que expressões artísticas conduzem, coloca que elas proporcionam o “enfraquecimento dos centros separadores cerebrais entre o Eu e o não-Eu (um, tu, nós, o mundo)”.

O conhecimento frio nos deixa frios: só podemos aprender tendo prazer, gosto, emoção. Um bom professor desperta o gosto por aprender, o prazer e a alegria de conhecer. Podemos dizer que o conhecimento se alimenta de afetividade e a afetividade se alimenta de conhecimento. (MORIN, 2017, p. 102).

Em referência à Hegel, Morin (2017, p. 102) aponta que “A arte é o que revela a verdade à consciência sob forma sensível”. A configuração da educação escolar provoca o distanciamento desta relação e um forte esmorecimento de práticas inspiradas nesta relação. Metas e conteúdos didáticos são imperativos hoje na escola. A riqueza de filmes e expressões artísticas que se encontra disponível é vasta. O espaço escolar, apesar de parecer abrangente, mostra-se insuficiente neste sentido, a via do sentir não pode ser avaliada com as ferramentas hoje disponíveis pelo governo, principalmente em larga escala, como tem sido proposto.

Sonho, imaginário, fantasia, técnica, arte, entretenimento, indústria, ilusão, mistério, irrealidade, realidade, é tudo isso e não se reduz a nenhuma destas partes em separado, articulando situações humanas. Seja cinema mudo, de arte ou comercial, quando a tela se ilumina e o filme se inicia, a dimensão simbólica é ativada [...]. (SANCHES, 2014, p. 16).

Morin (2017, p. 107) destaca que a estética, relativa à esfera simbólica das relações humanas, pode desempenhar um fundamental papel no ensino da compreensão humana, com

a qual a educação não se preocupa de forma direta, por estar organizada em preceitos da esfera produtiva. Abordagens fundadas no sentir aparecem soltas na escola, por meio de projetos e iniciativas individuais de professores das mais variadas disciplinas e atendendo a diferentes interesses. Para reforçar este papel, considera-se os contrastes da humanidade, que segundo o autor citado, é “una e diversa”, esta percepção é evidente na escola. “A incontestável unidade humana produz a diversidade de indivíduos e das culturas” (MORIN, 2017, p. 106).

Independente de status social, raça ou etnia, todos emocionam-se em alguma medida com expressões artísticas. A estética, segundo Morin (2017, p. 110), nos permite perceber a amplitude, a dimensão, a calamidade da miséria que há no mundo, “no cinema, no teatro, na literatura, podemos ficar face a face com o sofrimento e sentir profunda compaixão”. E é nesse processo de assimilação do real que não nos pertence, mas do qual fazemos parte em diferentes medidas, que compreendemos mais o mundo em que vivemos.

A educação longe da arte é uma maneira de embrutecer as pessoas. Essa discussão foi travada por Schiller (1989) em todo seu pensamento filosófico, em um cenário do século XVIII, em especial na obra “A educação estética do homem”. Ele pensa que, se a educação fosse distante da arte, a humanidade como um todo caminharia para um mundo de loucura.

A razão não dá conta do trabalho de educar o homem para novos tempos. Essa educação racional deixa em segundo plano a discussão que abarca a relação entre o sensível e o racional na formação do ser humano, marcando as ações e relações humanas por uma racionalidade instrumental.

Em Schiller, é importante, para compreender o conceito de beleza, saber que ela existe graças ao equilíbrio entre sentimento e entendimento, forma e matéria. Num primeiro momento, há no ser humano duas forças opostas, que chama de impulsos, e os denomina de impulso sensível e impulso formal. [...] Quando o impulso formal domina, existe a tendência de a pessoa examinar a obra de arte sempre baseada na razão, buscando explicações para essa obra. Já quando predomina o impulso sensível, é na emoção que vai estar centrada toda a observação da obra de arte. (TREZZI, 2011, p. 69-70).

Para Morin (2015a), essa emoção é o sentir, aquilo que se sente ao observar uma paisagem ou uma obra de arte, ela produz encantamento, desde o espetáculo da natureza até o que exprime o homem sobre sua experiência de vida. Ele nos diz que “A estética desperta nossa consciência” (MORIN, 2012, p. 148) e a escola, com todo seu espectro de diversidade, é o cenário para este exercício de reflexão e consciência, onde as potencialidades do sentir humano podem ser mediadas e direcionadas.

2.2 O sensível na escola

Para fundamentar o debate sobre este tema, marcadamente subjetivo, como é a sensibilidade humana, retoma-se reflexões propostas por Morin:

Antes de ser uma característica própria da arte, a estética constitui um elemento fundamental da sensibilidade humana, [...] O sentimento estético é uma emoção que nos surge a partir de formas, de cores, de sons, mas também de narrativas, de espetáculos, de poemas, de ideias. (MORIN, 2017, p. 13).

A estética é uma expressão propriamente humana, que divide espaço com as obrigações objetivas da vida e ajuda a fortalecer aspectos culturais, históricos e sociais. Apoiada na apresentação feita por Morin (2017), a palavra estética denota sensação, sentimento, apesar de uma certa conotação genérica que assume no cotidiano, aludindo à composição visual, à beleza ou elementos físicos, plasticamente colocadas em diferentes sociedades ou culturas.

Outra importante definição é trazida por Morin (2017, p. 17), retomando o filósofo George Santayana “a beleza é o prazer percebido como a qualidade de uma coisa”, este é o sentimento que pode se associar a ideia de maravilamentos, de encantamento. As mais variadas situações podem conduzir a este estado, que nesta dissertação é tratada como o “estado estético”. Um passe de bola providencial, em uma partida de futebol pode proporcionar este estado, assim como o alvorecer, o voo de um pássaro, um gesto solidário, a embriaguez, a lucidez.

Quando nos sentimos tocados, inspirados ou motivados por uma pessoa, situação, coisa, seja um pensamento ou uma ideia, imaginada ou real, em alguma medida estamos experimentando este estado. Como seria bom para professores e alunos se encontrarem mais vezes em estado estético na escola. Na amplitude do sentir, o universo dos filmes acolhe múltiplos olhares, culturas, permeia a vida social e profissional de muitas pessoas e iluminam um caminho precioso para a educação escolar.

O sensível aponta um caminho para experimentar saberes e maneiras de combater a desumanização a qual estamos sujeitos. Estudos como os de Teixeira (2017) e Duarte (2004, 2009) convergem para a compreensão de que de filmes na escola recebem certo estigma negativo, o que é atribuído à sensibilidade na esfera prática das relações.

As dinâmicas de grupo são um exemplo para ilustrar essa situação. Estas atividades de socialização e sensibilização têm o sentir, o experimentar como caminho para reflexões. Na

escola encontram espaço privilegiado, no entanto, apesar de frequentes, são as atividades que encontram maior resistência entre os professores. Isso evidencia que na escola, sensibilizar é visto por muitos como perda de tempo em meio a tantos conteúdos que os alunos “precisam” aprender. Apesar disso, os estudos citados acima apontam que a via da sensibilidade traz importantes contribuições para a educação escolar e para a compreensão e a formação humana.

Como tratado anteriormente, a estética, enquanto o campo de estudos da sensibilidade humana, ganha destaque com pensamento de Friedrich Schiller, considerado um dos primeiros pensadores a relacionar este conceito com a educação.

Em Schiller, a estética e a ética estão ligadas, mas no sentido de que uma Educação Estética gera necessariamente uma ética, ou seja, a pessoa que se deixa educar esteticamente sofre mudanças na vida, e transforma-se numa pessoa melhor, e conseqüentemente o mundo num lugar melhor. Considera-se, assim, que a Educação Estética vai formar o homem sensível, considerando este não como apenas portador de sensibilidade artística, mas no todo da sua existência [...] O homem sensível é aquele capaz de navegar entre a sensibilidade e a racionalidade, sem deixar que uma dessas opções anule a outra, buscando o equilíbrio entre as tensões. (TREZZI; BERKENBROCK-ROSITO, 2010, p. 37).

Segundo estes pesquisadores, Schiller parte da percepção kantiana de que a articulação entre o sensível e racional é de oposição. A percepção que a vida é permeada por uma inevitável e forçosa relação, um atrito do qual emerge o que entende-se por estética e o estado que ela promove.

Embora possamos dizer, concordando com Iser (2001), que a estética só teve um conceito definido por Baumgarten em 1735, como sendo a ciência de como as coisas podem ser conhecidas pelos sentidos, sabemos que a ideia de estética já era conhecida desde os tempos antigos. Estética deriva do grego *aisthesis* e tem o significado de sensação, sentido, liberdade. Encontramos esses vestígios em Aristóteles acerca da poesia, da música, das artes, ou, anos depois dele, na beleza explícita e implícita na obra de Santo Agostinho. Faltava definir uma palavra para isso, e depois conceituar a ideia; o que foi feito brilhantemente por Baumgarten. Na sua visão, estética não é apenas a ciência do belo, como dito por Hegel (1974). Ao dar a definição acima mencionada, ele abre caminho para a ideia de experiência estética, ou seja, a passagem de um pensamento puramente racional – ciência – para algo que pode ser sensorial – passa pelos sentidos. (TREZZI; BERKENBROCK-ROSITO, 2010, p. 36).

Em Schiller, tem-se que a preocupação com a estética cria necessariamente uma ética, um compromisso humano indissociável. Está, portanto, diretamente relacionada à liberdade como um princípio ético fundamental.

Morin (2012) corrobora com esta trajetória ao fundamentar e tratar o conceito de estado estético. Tem-se que este estado alimenta o psiquismo humano. Ao retomar a trajetória das imagens, desde os tempos primitivos até a sociedade contemporânea, o autor aponta que a dimensão estética nutriu as pessoas de cultura e de emoções, possibilitando o cultivo da relação imaginário e realidade.

O estado estético é um transe de felicidade, de graça, de emoção, de gozo e de felicidade. A estética é concebida aqui não somente como uma característica das obras de arte [...] Trata-se de uma emoção, uma sensação de beleza, de admiração de verdade e, no paroxismo, de sublime. [...] a concepção utilitarista tende a reduzir as cores dos galos a um papel de sedução sexual, as cores das asas das borboletas a distorções, as cores das orquídeas a convites para as abelhas; e a considerar que todo ganho decorativo gera uma vantagem seletiva. Mas um tal luxo, um tal caleidoscópio de cores não transborda as funções eficazes, seletivas, adaptativas? [...] Quando nos embelezamos para seduzir, o querer seduzir explica a utilização da beleza, não a própria beleza [...]. (MORIN, 2012, p. 132).

As semelhanças entre as perspectivas apontadas em Morin e Schiller evidenciam a relação indissociável entre a ideia de educação, enquanto ética e valores humanos, e de estética, enquanto a experiência sensível.

Ao encontro deste debate, o pensador brasileiro Paulo Freire (1996, p. 32) coloca que “decência e boniteza de mãos dadas”, tecem uma relação íntima entre a vida representada pela esfera política das relações humanas, enquanto postura assumida perante o mundo e a sensibilidade de cada pessoa para relacionar tudo que ela experimentou, contribuindo assim para o princípio também ético da autonomia. E continua apontando que “A necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita à distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética” (FREIRE, 1996, p. 32).

Para Paulo Freire a boniteza marca a presença da sensibilidade nas relações humanas, pois desde a pintura e conservação de um prédio escolar, às relações humanas cultivadas neste espaço.

A boniteza está na consagração de aspectos políticos poderem dialogar com aspectos éticos e morais. Essas dimensões da estética que permeiam a educação são o coroamento destas relações com uma formação voltada à humanização. Em entrevista, Freire coloca sua percepção da seguinte maneira: “Creio que a partir do momento em que entramos em uma sala de aula, do momento que você diz aos alunos: ‘Olá, como vão?’ você inicia, necessariamente um jogo estético” (FREIRE; SHOR, 1986, p. 146). Você inicia

necessariamente um jogo estético quando acolhe, estende uma mão, demonstra humanidade, na medida em que o acolhimento é uma forma de beleza.

Para Freire, é impossível educar sem fazer uma experiência estética. O professor, em qualquer que seja o nível, é um auxiliar no processo de formação. [...] a educação é, por sua própria natureza, um exercício estético. Isso não significa que esse processo estético ocorra o tempo todo. Ele acontece na medida em que se estabelece uma relação com os alunos. (TREZZI, 2011, p. 74).

A preocupação da escola com estas dimensões do sensível, configuram o caminho que a educação pode trilhar. Ao priorizar o racional, deixa-se o sensível em segundo plano, mas ele está sempre ali, presente. O professor, em meio a essa relação, também participa e contribui para pensar a educação do sensível que há nos seres humanos e em tudo que o rodeia.

Para Trezzi (2011), Paulo Freire assume a construção de conhecimento como um processo de conscientização, sendo que é a sensibilidade que desperta para a construção de conhecimento e para a relação com os saberes. Uma parede mal conservada, um corrimão solto, um espaço sujo, ensina muito de ética, de respeito, isso não faz parte do que é ensinado na escola, mas as alunas e alunos sentem na pele essa realidade e aprendem quando vão a um banheiro sem porta, que não dispõe de papel higiênico e que muitas vezes não tem água.

Considerando estes pensamentos, percebe-se que a incompreensão e a desumanização das relações são consequências não só da disjunção dos saberes, como também a ausência da estética e da ética. Por oferecer a possibilidade de religar saberes, filmes podem trazer experiências de vida que se relacionam com o conhecer de forma humanizada.

A sensibilidade é inerente ao ser humano, ou seja, em alguma medida, todos sentem, todos podem se sensibilizar e assim aproximar-se efetivamente de conhecimentos e saberes. Esclarecendo estes termos, Gamboa (2009, p. 13) coloca que

[...] é necessário explicitar as diferenças entre conhecimento e saberes. Eles se colocam de forma oposta e contraditória, no mesmo processo. Enquanto o conhecimento se refere à parte dinâmica, ao processo de qualificar perguntas e produzir as respostas novas, os saberes se referem ao produto, à resposta elaborada, fechada, empacotada, sistematizada para ser distribuída, divulgada e consumida. Nesse sentido, conhecimento e saberes, embora contrários na funcionalidade, estão juntos na dinâmica dialética entre perguntas e respostas sobre um determinado fenômeno ou objeto. No contexto da organização escolar, os conhecimentos elaborados e acumulados pela humanidade são apropriados na forma de saberes e transformados em conteúdos didáticos e matérias curriculares.

Todos conseguem se sensibilizar de alguma maneira em contato com o conhecimento, mas nem todos conseguem acompanhar os diferentes tratamentos pedagógicos que o conhecimento humano recebe na escola. Cada indivíduo precisa de seu próprio tempo para processar as informações. Como a sensibilidade é uma questão particular e difícil de mensurar ou qualificar, justifica-se o quanto é difícil avaliar seus impactos.

O sensível é encaixado na esfera objetiva das ações humanas, em especial nas escolas, como um tapa-buracos, lacuna que se configura em uma sociedade que valoriza o objetivo em detrimento da experiência individual. Políticas de mercado que precarizam a educação são as responsáveis pela falta de professores nas escolas e obrigam estes espaços a buscarem as alternativas que lhes forem possíveis. Prioridades e investimentos nunca foram palavras que estivessem na mesma frase e sentido que educação ou escola, muito menos professor.

A aprendizagem encontrada na escola, não permite ao aluno perceber ou construir de fato o conhecimento enquanto trajetória. Tratar de verdades, fatos, considerados como absolutos, de forma expositiva não oferece as condições, não mostra o caminho.

Nesta configuração de educação, nega-se aos alunos a oportunidade de construir caminhos de reflexão que sejam seus de verdade. A exposição de conteúdos orientada desta forma também acontece quanto ao uso de filmes. Parece uma ideia distante, uma escola que exercite a capacidade de escolher, ou ao menos que reconheça esta possibilidade, que permita aos alunos percorrer suas próprias experiências e as relacionar, para a resolução de conflitos ou mesmo na abertura de caminhos e perspectivas.

Nesse sentido, filmes, assim como outras expressões artísticas, aparecem como uma maneira de oportunizar saberes que são comuns a todos, permitindo o contato direto com o conhecimento, acelerando assim o processo de reorganização de saberes no contato com valores culturais. Como destaca Fresquet (2017, p. 22), “isso já significa partir de uma linha comum, da potência das capacidades sensíveis e intelectuais de todos, mesmo que a variável tempo oscile na velocidade de apropriação de cada um”. Morin (2010, p. 46; 2017, p. 107), coloca os enredos filmicos como experiências que são formas de inserir o ser humano no mundo, cultivar o pertencimento, despertar a consciência de que se faz parte de uma comunidade planetária.

Com o nascimento da ciência moderna, cria-se um halo de suspeita sobre o conhecimento sensível, [...]. A partir de Descartes, a imaginação é destituída de seu papel de mediadora entre sentido e intelecto. Ao contrário, penso que é dessa contaminação da experiência sensível, das sensações, das emoções e das intuições que o conhecimento se torna visceral [...]. (FRESQUET, 2017, p. 24).

A escola de hoje aparece como espaço que carece deste tipo de relação profunda e impactante. Filmes trazem o poder de tornar comum aquilo que é alheio ou estranho. Neste contato estão guardadas possibilidades de reinvenção, de transformação e de ruptura amparados no poder que as expressões artísticas de maneira geral dispõem. É preciso que professores confiem em suas práticas, assim como no aluno e na escola. Acreditar na potência criadora que há em cada ser humano, respeitando e relativizando ao máximo aquilo que nos distingue enquanto espécie.

O termo “experiência” é definida por Leandro Konder (1998, p. 72 *apud* FRESQUET, 2017, p. 26) como sendo “[...] o conhecimento obtido através de uma experiência que se acumula, que se prolonga, que se desdobra, como em uma viagem [...]”. A ideia de experiência fílmica como o acúmulo, o desdobramento e a sedimentação de saberes no contato com esta expressão artística são sempre novos. “[...] o sujeito integrado numa comunidade dispõe de critérios que lhe permitem ir sedimentando as coisas com o tempo. Neste caso, esse mesmo universo de linguagens e práticas do indivíduo se associa ao do grupo social, estabelecendo um fluxo de correspondências [...]”. Neste contato, o que se conhece é ressignificado, os enredos audiovisuais provocam a reflexão, despertam para o novo e prepara as pessoas para as incertezas humanas.

A educação escolar enfrenta uma crise de identidade. O que é prioridade, dar conta de tempo proposto para trabalhar conhecimentos objetivos ou oportunizar ao indivíduo uma relação com conhecimentos que o fortaleça para o enfrentamento da vida?

Como se pode esperar do professor uma relação com a educação de modo sensível, preocupado com o estado estético a que conduz o conhecer, se esta preocupação não encontra espaço nem respaldo na sociedade onde desenvolverá seu trabalho? O poema *Conclusões de Aninha* (2001), da poetisa goiana Cora Coralina (2001, p. 174), contribui com a reflexão:

Estavam ali parados. Marido e mulher.
 Esperavam o carro. E foi que veio aquela da roça
 tímida, humilde, sofrida.
 Contou que o fogo, lá longe, tinha queimado seu rancho,
 e tudo que tinha dentro.
 Estava ali no comércio pedindo um auxílio para levantar
 novo rancho e comprar suas pobrezinhas.

O homem ouviu. Abriu a carteira tirou uma cédula,
 entregou sem palavra.
 A mulher ouviu. Perguntou, indagou, especulou, aconselhou,
 se comoveu e disse que Nossa Senhora havia de ajudar

E não abriu a bolsa.
Qual dos dois ajudou mais?

Donde se infere que o homem ajuda sem participar
e a mulher participa sem ajudar.
Da mesma forma aquela sentença:
"A quem te pedir um peixe, dá uma vara de pescar."
Pensando bem, não só a vara de pescar, também a linha,
o anzol, a chumbada, a isca, apontar um poço piscoso
e ensinar a paciência do pescador.
Você faria isso, Leitor?
Antes que tudo isso se fizesse
o desvalido não morreria de fome?
Conclusão:
Na prática, a teoria é outra.

Com sua linguagem simples e profunda sensibilidade, a poetisa problematiza as relações sociais nesta história, com destaque para a metáfora do “ensinar a pescar”. Nela, a autora joga com a sensibilidade humana e com o contraste sobre as ações de cada um. Também professores se veem divididos entre atender demandas de uma configuração escolar que privilegia o prático, o objetivo, em detrimento da própria humanização que o conhecimento proporciona. Como encontrar espaço para a sensibilidade, para o cultivo de valores humanos dentro da escola, se atingir metas e índices regionais e nacionais são os objetivos dessa educação?

Enquanto a educação estiver preocupada em formar cidadãos para o trabalho, será difícil superar os paradigmas de dominação vigentes em nossa sociedade. Uma educação voltada para o mercado de trabalho parece não ter espaço para a formação em valores humanos.

Porém, a sensibilidade permeia todas as relações, portanto, é de se esperar que esta apareça na concepção de toda educação, principalmente na educação formal, na qual o mercado de trabalho se sustenta. E como oferecer e permitir que alunos experimentem valores humanos comuns a diferentes culturas, se não pela via da sensibilidade, tendo no sensível a ponte que converge e integra os saberes?

O sensível é um dos caminhos que a educação encontra para atingir seus verdadeiros objetivos de compreensão humana, filmes, por sua amplitude estética, aparecem como uma das expressões artísticas que mais envolvem a sociedade, sendo capazes de influenciar cultural e humanamente a escola de hoje.

2.3 Filmes como experiência de vida

O enredo filmico se torna uma companhia com que se pode dividir alegrias e tristezas. Ao longo da vida, estas encantadoras narrativas visuais, se bem cultivadas, estarão sempre ao lado, oferecendo em seu lazer, uma válvula de escape para descarregar o stress do dia a dia. A educação assume, por sua dimensão uma ampla gama de significações e sentidos paralelos.

Todos sabemos que o que se desenrola na tela não é a realidade, mas torcemos, choramos, e nos emocionamos, somos envolvidos tão intensamente por esta criação que nos toca a sensibilidade e que é, no nosso entender, uma forma de conhecimento. (SANCHES, 2014, p. 16).

O contato com filmes chega à escola associado a experiências de vida, como uma forma de conhecer. Esta expressão artística pode aparecer no cotidiano, de forma agradável e natural. Conduzir o olhar para aspectos que ajudam a relacionar saberes e construir conhecimentos muitas vezes surge como papel principal, mas humanizar o trato com enredos filmicos para que eles apareçam de forma mais orgânica, mais natural. Esta experiência fará com que o aluno os perceba de maneira diferente e ressoará em outros momentos de sua vida.

As expressões artísticas de maneira geral ilustram as relações humanas, carregam valores estabelecidos socialmente em seus enredos. Em suas narrativas permeiam valores das esferas humana e científica. Edgar Morin (2010, p. 17, grifo do autor) apresenta essa relação da seguinte forma:

A cultura humanística é uma cultura genérica, que, pela *via* da filosofia, do ensaio, do romance, alimenta a inteligência geral, enfrenta as grandes interrogações humanas, estimula a reflexão sobre o saber e favorece a integração pessoal dos conhecimentos.

Estes valores, quando expressos por meio de expressões artísticas, são tidos como “ornamentos ou luxo estético”. Este pensamento enfraquece uma percepção global dos problemas humanos que nossa civilização precisa enfrentar. Até mesmo as experiências filmicas mais comerciais e publicitárias oferecem reflexões que podem contribuir para o amadurecimento de valores humanos.

Morin (2010, p. 21) resgata que a primeira finalidade de ensino formulada por Montaigne foi “mais vale uma cabeça bem-feita que bem cheia”. As conexões entre os conhecimentos nem sempre são óbvias. Em se tratando da relação cultura da humanidades e a cultura científica as conexões são isoladas propositalmente, o que favorece o acúmulo de conhecimento em detrimento de sua interrelação.

Morin explica o significado de uma “cabeça bem cheia” como sendo “onde o saber é acumulado, empilhado, e não dispõe de um princípio de organização lhe dê sentido”. Coloca

também que é preciso “conceber o que os une”, para que se cultive um “pensamento unificador”, pois este “abre-se de si mesmo para o contexto dos contextos: o contexto planetário” (MORIN, 2010, p. 25). E nesta dimensão, filmes de todos os gêneros oferecem oportunidades de acessar essa relação, reforçada pela via do sensível.

Para além da compreensão e percepção relativa às disciplinas escolares, o conhecimento científico configura uma relação ativa com as experiências humanas. O cientista Marcelo Gleiser, ao escrever sobre a importância da ciência, aponta que

Primeiro, a ciência não promete a redenção humana. Ela simplesmente se ocupa de compreender como funciona a natureza, ela é um corpo de conhecimento sobre o Universo e seus habitantes, vivos ou não, acumulado através de um processo constante de refinamento e teses conhecido como método científico. A prática da ciência provê um modo de interagir com o mundo, explorando a essência criativa da natureza. Disso, aprendemos que a natureza é transformação, que a vida e a morte são parte de uma cadeia de criação e destruição perpetuada por todo o cosmo, dos átomos às estrelas e à vida. Nossa existência é parte desta transformação constante da matéria, onde todo elo é igualmente importante, do que é criado ao que é destruído. A ciência pode não oferecer a salvação eterna, mas oferece a possibilidade de vivermos livres do medo irracional do desconhecido. Ao dar ao indivíduo a autonomia de pensar por si mesmo, ela oferece a liberdade da escolha informada. Ao transformar mistério em desafio, a ciência adiciona uma nova dimensão à vida, abrindo a porta para um novo tipo de espiritualidade, livre do dogmatismo das religiões organizadas. (GLEISER. 2010, p 11).

Como o próprio pesquisador e cientista afirma, “apenas uma sociedade que é versada na ciência pode escolher qual vai ser o seu destino de forma responsável”. Corroborando a esta reflexão, Morin (2010, p. 20) coloca que “permitir um pleno emprego da inteligência para responder a esses desafios permitiria a ligação de duas culturas dissociadas”, a humana e a científica.

Morin considera que esta ligação seja um desafio contemporâneo. Essa forma de pensar permite justamente reduzir a compartimentação dos saberes humanos, no sentido de articular um disciplina a outra, mostrar que elas não estão isoladas. Mostrar que num mesmo conflito estão implicadas questões históricas, geográficas, políticas e econômicas, químicas e matemáticas. Ponto de vista que funciona como distanciamento que permite ampliar a percepção o quadro, a percepção do todo, como em uma lente grande-angular, ou um movimento panorâmico em filmes. Colaboram para relacionar a experiência humana ao projetar saberes distintos e mostrá-los relacionais. Como destaca Morin (2010, p. 32), esta consciência converge para o imperativo contemporâneo de um novo espírito científico, uma “mentalidade que deve investir, no propósito de favorecer a inteligência geral, a aptidão para problematizar a realização da ligação dos conhecimentos”.

Fruto do que as relações humanas são capazes de produzir, filmes aparecem em nossa sociedade como uma prática simbolizadora e sintetizadora de todas as culturas, que se relaciona diretamente com as experiências reais de cada contexto social. Seres de relações, as pessoas precisam se comunicar, expressarem-se; toda esta expressão humana está diretamente ligada ao sentir, à estética, configurada nas expressões artísticas. O filme, cujo campo estético é o mais amplo dentre as artes consolidadas como tradicionais (MORIN, 2017, p. 83), reduz as distancias entre estas duas culturas, oferece argumentos para se compreender e contribui para responder os desafios atuais e “da complexidade na vida cotidiana, social, política, nacional e mundial” (MORIN, 2010, p. 33).

Segundo Severino (1994a, p. 21), todo homem é um ser de relações, e nesta medida a educação se debruça sobre este aspecto para estabelecer o que o autor chama de tríplice inserção do sujeito nela envolvido: elementos da vida, de suas complexas relações; o meio social em que se está inserido, a trama social, e, o fluxo histórico, como as condições de trabalho, por exemplo. Em princípio, o homem é um ser que se encontra numa situação de permanente relacionamento com sua própria interioridade, com produtos simbólicos pelos quais se expressa, reproduzindo assim em um exemplo particular a experiência humana. Estes elementos atuam como esferas que entrelaçam-se em uma interrelação de influências mútuas.

Presente na vida das pessoas “as relações constantes que o indivíduo estabelece consigo influenciadas sempre por relações que este estabeleceu com seu meio” (SEVERINO, 1994a, p. 21), assim, destaca-se que as informações sobre os objetos, ou seja, estes conhecimentos constituem as experiências dos homens frente aos vários aspectos da realidade. E continua apontando que a “esfera mental do homem” que “recebe e apreende as informações referentes aos objetos na relação do conhecimento e das demais formas de sensibilidade” são o que o configuram sua consciência (SEVERINO, 1994a, p. 38).

Outro conceito que precisa ser ilustrado é o de “conhecimento”, que para este autor se configura na relação entre o sujeito e objeto, fruto da “atividade do psiquismo humano” ativo nesta relação, “que torna presente à sensibilidade e à inteligência” aspectos antes desconhecidos (SEVERINO, 1994a, p. 38). Portanto, da relação existente entre sujeito cognoscente (capaz de conhecer) e objeto cognoscível (capaz de ser conhecido) surge o conhecimento. Portanto, relação estabelecida entre sujeito e objeto na qual o sujeito apreende informações a respeito do objeto.

O conhecimento é um produto das experiências que o ser humano estabelece. Nesta relação ele colhe informações com o suporte das linguagens, de sua memória e de sua imaginação. Com base nelas é que vai construir entendimentos; é no relacionar as

experiências vividas com sua percepção sobre elas que se constrói o conhecimento. Descrições, interpretações, explicações da realidade, o conhecimento nos oferece as condições para o enfrentamento da vida.

Neste sentido, toma-se o termo “objeto” como sendo tudo que possa ser entendido pelo ser humano. Do conhecimento desde o pôr do sol, até valores humanos, costumes, crenças, objetos, como uma bola de futebol, tudo aquilo sobre o qual pode-se conhecer, é objeto de conhecimento.

Morin (2015b, p. 18) coloca, em seu livro *O Método 3: O conhecimento do conhecimento*, que “O conhecimento é, portanto, um fenômeno multidimensional, de maneira inseparável, simultaneamente físico, biológico, cerebral, mental, psicológico, cultural, social”.

Por isso existem diferentes formas de conhecimento e formas de se conhecer, ou seja, construir entendimento sobre a realidade. O homem pode explicar fenômenos naturais pelo conhecimento científico, mas também o pode pelo conhecimento mítico, religioso, filosófico ou mesmo o de senso comum.

As expressões artísticas aparecem culturalmente como forma de manifestar experiências e assim construir conhecimento. Manifesta a maneira como o ser humano sente as coisas com as quais se relaciona no dia a dia. As experiências individuais, ao relacionarem-se com outras realidades, transformam a si e ao outro. Influenciam o meio em que se vive, na recíproca relação por ser influenciado. Tudo o que se sente é objeto do conhecimento e pode ser construído pela via do sensível. O sensível é a palavra chave para designar o conhecimento artístico. (MORIN, 2015b, p. 171).

Ao sentir, ser capaz de sensibilizar-se, elaborar uma interpretação dessa experiência, para com isso ressignificar seu próprio conhecimento. É por meio dessa relação, que ao captar-se o enredo filmico, a realidade projetada de uma maneira diferente, permite-se maior compreensão do todo.

Morin (2010, p. 43) aponta que “fomos separados da literatura como autorreflexão do homem em sua universalidade”, e é por isso que se pode trazer para o debate este papel autorreflexivo de filmes enquanto narrativa que põe à mostra “relações do ser humano com o outro, com a sociedade, e com o mundo”. Para que valores humanos que atravessam as culturas possam se revelar por meio da singularidade apresentada nas narrativas, a universalidade da existência humana. Por um produto cultural singular e universal que é o filme, somos levados “à dimensão estética da existência e – conforme o adágio que diz que a natureza imita a obra de arte – elas nos ensinam a ver o mundo esteticamente” (MORIN, 2010, p. 45).

A discussão sobre “cultura das humanidades”, aprofunda o próprio conceito de “cultura”, que, para Edgar Morin (2010, p. 48), no sentido antropológico, surge como “conhecimentos, valores e símbolos” que orientam a vida humana. A cultura das humanidades, ou humanística, presente nos filmes e que contribui na formação da identidade de espectadores, em diferentes idades, ao longo de suas vidas, devem ser consideradas e trazidas à luz, pois funcionam, nas palavras do autor, como “escolas de vida, em seus múltiplos sentidos” (filmes, teatro, livros, a arte em geral), além de permitirem que a discussão sobre a consideração e o espaço dados ao sensível na experiência com o conhecer possa ser revisada.

Cultura, por Severino (1994a, p. 81), “pode ser definida sob duas perspectivas: de um lado, como conjunto de produtos, de outro lado, significa o próprio processo dinâmico pelo qual esses elementos são produzidos”. Construções simbólicas surgem a partir de elementos que o homem e as sociedades produzem e assim constituem a cultura, para expressar o que o autor vai chamar de uma “segunda realidade”. E é a transmissão desses símbolos que vão constituir a cultura. Já a educação aparece como “a apropriação, por parte das novas gerações, dos produtos culturais que constituem o legado produzido pelas gerações anteriores”, define o autor citado, como se fosse um meio de distribuir esse legado. A educação também cumpre outros papéis, como mediadora da existência humana, prepara para o mercado de trabalho, para a vida, ou mesmo como forma de conscientizar as pessoas.

Como destaca Morin (2017, p. 101) “a palavra cultura é uma camaleão conceitual”. O autor aponta os sentidos etnográficos, em que esta aparece ligada aos costumes de um povo, seus rituais, suas crenças. Trata do sentido antropológico, que abarca aquilo que deve se aprender, a linguagem, as técnicas, enfim. Aponta para o fato de que a cultura sempre está permeada pela estética, e que esta aparece em todas as produções culturais, como a literatura, a música, o teatro, da qual derivam subprodutos como a fotografia, o cinema, os quadrinhos. Estas expressões culturais não apresentam “apenas sentimento estético, mas também conhecimento” (MORIN, 2017, p. 102). Percebe-se na relação do sentir com o conhecimento, uma via impactante para enfrentar as barreiras que o ser humano criou para o conhecimento.

A cultura das humanidades, como nos apresenta Morin (2010, p. 51) são questões humanas comuns a diferentes sociedades; solidariedade, amizade, companheirismo, gratidão, respeito, honestidade, humildade, empatia e a própria educação são exemplos destes valores humanos que permeiam os enredos fílmicos. Presentes nos mais variados gêneros, mesmo os direcionados ao grande público, calcados em interesses comerciais e ideológicos, a presença

destes valores permeiam as narrativas e contribuem direta ou indiretamente para experimentar o que há de humano na sociedade.

Para construir-se uma educação que consiga lidar com as incertezas, uma “escola de compreensão” (MORIN, 2010, p. 51), o autor apresenta a sensibilidade como sendo o caminho para uma experiência com o saber que oriente por toda a vida. “É a partir da compreensão que se pode lutar contra o ódio e a exclusão”. Em todo caso, permitem-nos refletir sobre vivências e experiências nossas e dos outros, mesmo no choque de ideologias. Importante observar que na escola se pode refletir sobre essa transmissão.

Filmes e educação aparecem aqui como sinônimos: meios de apropriação do acervo cultural da humanidade: escolas de vida. Para a apropriação de uma cultura humanística, permeada de valores universais, devido ao fato de que o ser humano precisa se humanizar, filmes aparecem como forma de vivenciar essas experiências (vivenciar valores éticos, estéticos, morais, culturais), assim como é muitas vezes entendido o próprio papel da educação.

Edgar Morin aponta ainda que enquanto o ensino/educação tendem para a programação, ou seja aquilo que é previsto, calculado, planejado, a vida/realidade exigem versatilidade, abertura para o inesperado, para a descoberta, abertura para o sensível. E destaca que, neste sentido, a arte ensina a viver da maneira mais próxima, mais relacionada ao real (MORIN, 2010, p. 63).

A ideia de caminho para conhecer e vivenciar a experiência humana não é chegar a uma verdade ou mesmo encontrar uma localização certa. Para Morin, como para o poeta Antonio Machado (1999), o importante é a caminhada:

Caminhante, são teus rastros
o caminho, e nada mais;
Caminhante, não há caminho,
faz-se caminho ao andar.
[...]
(trecho do poema *Caminhante, não há caminho*).

Filmes são um caminho, pois oferecem oportunidades de conhecer e pensar a experiência humana enfrentando as incertezas a que se está sujeito na vida cotidiana. Por diferentes caminhos, por meio de diferentes culturas, encontramos nestas narrativas a aventura da existência humana. Apresentam o incerto por um prisma que permite muitas variações. Para Morin, lidar com as incertezas é com o que precisa se preocupar a educação. Filmes na educação escolar preparam para as incertezas da vida como o exercício de um “pensamento aplicado constantemente na luta contra falsear e mentir pra si mesmo” (MORIN, 2010, p. 61).

A transformação de atitudes e condutas sociais, assim como o resgate de memórias despertadas pela sensibilidade se destacam neste cenário. O papel do professor como mediador desta relação aparece para viabilizar os processos de significação e ressignificação mediante a sociedade. Apresenta alternativas de formação cultural e configuram o eixo central das pesquisas que buscam relacionar filmes e educação.

Duarte (2004, p 38-39), indica “que não é possível compreender a dinâmica de funcionamento das sociedades audiovisuais sem analisar o papel desempenhado pela relação que os diferentes grupos e atores sociais estabelecem com a atmosfera cultural em que estão imersos”. Esta prerrogativa sustentada mediante as pesquisas, apontam que a interação entre adolescentes e produções audiovisuais contribuem para a construção e ressignificação de conhecimentos e saberes, além de encontrarem terreno fértil para a reflexão e revisão de valores éticos e costumes sociais. Relação que Morin (1970, p.17) descreve como “[...] a nossa vida não vivida que alimentava a nossa vida vivida [...].”

Quanto mais complexa uma sociedade, maior e mais variadas serão as condições de interação entre os indivíduos e os objetos culturais. Não podemos garantir em que sentido estas relações influenciam o ser humano, entretanto é no processo de aprendizagem compartilhada que mora a possibilidade de compreender o que antes era impensável. Morin (2010) destaca que ao perceber-se a comunidade humana, o mundo de maneira mais ampla nas representações fílmicas, o espectador pode também perceber-se como o precursor da ação e da construção de conhecimento.

Como visto em Konder (1998, p. 72 *apud* FRESQUET, 2017, p. 26), a experiência é o ato consentido de relacionar algo aos nossos próprios saberes individuais e locais. Se a pessoa tem conhecimento, ela tem noção, experiência e ideia. Como já definido o conhecimento é o conjunto de informações, experiências e aprendizados que adquirimos ao longo da vida.

Já a palavra sabedoria (BORBA, 2011, p. 1240) é um substantivo que se refere a uma pessoa que tem a qualidade de sabedor, de ver com clareza o que é verdadeiro e certo, tem prudência, tem ciência e tem razão, traz consigo a ideia de experiência de vida.

[...] ela é um conhecimento cujas duas características essenciais são que é perfeita e que se estende tão longe quanto o saber humano pode ir. [...] A sabedoria procura o contentamento que resulta da igualdade entre o que se conhece e o que se pode conhecer. (OS FILÓSOFOS..., 1997, p. 78-79).

A sabedoria aparece no modo como utilizamos estes conhecimentos, de forma prática, para tornar nossa vida mais equilibrada, coesa e prazerosa. Assmann (1998, p. 149) coloca

que “onde há meros receptores e/ou receptáculos e processadores de informação não se pode afirmar que esteja havendo propriamente conhecimento”. Nesse sentido, filmes oferecem saberes consolidados, por meio de exemplos dos valores humanos, e é no processamento que o espectador estabelece ao assistir filmes que se constrói o conhecimento.

A missão da educação escolar é explorar os caminhos para a construção de saberes humanos por meio de experiências que o aluno leva e revisa em diferentes momentos, influenciando suas ações. Em filmes, este caminho de conhecimento e saberes encontra cenário para reinventar as relações humanas.

Com estes enredos, percebe-se que ter sabedoria não significa ser *expert* em determinado assunto, recitar trechos de livros importantes ou saber as manchetes dos principais jornais do mundo. O sábio aparece nos momentos de dificuldade e dúvida, quando revela a capacidade de enfrentar as incertezas da vida, o equilíbrio está em conhecer e saber aproveitar tudo que aprendemos, está nas reflexões que fazemos e na capacidade de transformar conhecimentos teóricos em práticas efetivas e positivas.

O contato com a magia das imagens em movimento provoca reflexões, sustenta e revisa atitudes e valores estabelecidos, conduzem a superação de julgamentos precipitados a que estamos sujeitos no cotidiano. Morin (2017, p. 74) coloca que “na qualidade de espectadores do cinema somos muito mais humanos, somos melhores do que na vida normal”. Como tornar perenes estes sentimentos de compreensão que experimentamos com filmes é o ponto a ser investigado. O exercício constante da experiência fílmica ilustra um caminho que a educação e aqueles que participam da escola devem considerar em suas jornadas de constante transformação e superação.

3 ESCOLA E FILMES

As obras filmicas aparecem, como a literatura por exemplo, com a capacidade de representar a vida em todas as suas esferas e expressar os mais diferentes sentimentos. Segundo Morin (2017, p. 73), permitem que se experimente no outro, na particularidade de enredos singulares, a totalidade humana. A complexidade que tece a trama, permite uma “relação extraordinária que temos com os protagonistas do filme”, e assim “faz com que sejamos muito mais compreensivos e empáticos no cinema do que na vida real”.

Gadotti (2003, p. 11) relembra a sensibilidade que “Paulo Freire nos fala em sua Pedagogia da autonomia da “boniteza de ser gente”, da boniteza de ser professor: “ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”. Para reforçar o componente estético como uma ponte para a compreensão humana na escola.

Filmes, enquanto produto dessa indústria, são constituídos por uma série de imagens impressas em determinado suporte, hoje, predominantemente o digital, alinhadas em sequência, chamadas fotogramas. Conforme Romão (1984, p. 26-27) por serem projetadas de forma rápida e sucessiva, o espectador tem a ilusão de observar movimento. O filme é um artefato, produto, objeto cultural criado por determinadas culturas que nele se refletem, se projetam e que, por sua vez, as afetam, influenciam. Segundo Morin (2017, p. 83), a amplitude estética, ou seja, “as estéticas conjugadas” das quais dispõem os filmes, permitem-lhe maior abrangência e penetração social. Fonte de entretenimento popular e permeado por forte caráter educativo, tornou-se uma das artes que mais influencia a sociedade. É a imagem animada que confere aos filmes o seu poder de comunicação universal, como destaca Morin (2010, p. 51), colocando-o como escola de compreensão humana, “exigência chave de nossos tempos de incompreensão generalizada”.

Em filmes como um caminho sensível, o professor encontra na experiência que eles proporcionam “nosso próprio despertar pela compreensão do outro” (MORIN, 2017, p. 113):

O prodígio da arte e da cultura reside em sua capacidade de nos tornar mais humanos, menos fechados, menos egocêntricos, mais compreensivos, mais complexos. Infelizmente isso não dura senão o tempo de uma representação. (MORIN, 2017, p. 113).

Se esta relação for exercitada na escola, mais e mais, a cada contato, a cada experiência, saberes convergentes ressoarão de forma mais significativa. Pode não ser fácil, ou até mesmo possível, avaliá-los imediatamente, mas trarão sentido às experiências que

surgirão enfrentadas na incerteza das relações com o mundo. Isso se mostra com os diferentes enredos que essa expressão artística nos oferece.

A cada novo filme, novos argumentos reforçarão os princípios com os quais a escola deve preparar seus alunos para o enfrentamento da (in)compreensão humana. O espaço para o sentir na escola dará subsídios aos alunos para pensarem suas relações cotidianas, conscientes de que a compreensão humana é o canal para construção de uma sociedade mais justa.

Seria necessário mostrar como o romance, teatro, cinema, poesia são meios de conhecer tudo o que é humano em sua complexidade una e diversa, tarefa ainda mais indispensável já que as ciências humanas não são apenas compartimentadas e isoladas, mas também incompletas, pois ignoram as partes subjetiva, biológica e física do ser humano. (MORIN, 2017, p. 116).

Para o pensamento complexo, o caminho na construção de conhecimento, converge distintas esferas da condição humana, considerando seu constante estado de transformação. Neste capítulo destacam-se os valores humanos que os saberes perpetuam por meio da educação, assim como as implicações da disjunção destes saberes e valores que encontram em filmes uma ponte que os conecta. Apontam-se informações que contribuem para compreender a experiência do professor com estes enredos audiovisuais.

3.1 A boniteza do caminho

Filmes na escola aparecem num cenário que possui especificidades burocráticas, de infraestrutura, financeiras e de recursos humanos, inerentes, ou pelo menos frequentes, no contexto educacional e cultural brasileiro. As ações na escola ou para a escola estão sujeitas a tornarem-se meros trâmites institucionais, teorias prescritivas ou fornecimento de receitas ou modelos. As pesquisas apontadas na revisão literária desta dissertação evidenciam (NOGUEIRA, 2018, 2003; CARVALHO, 2018; PERES, 2016; TILGER, 2016; GONÇALVES, 2014; SANCHES, 2012; PADIAL, 2010) ser isso que muitos dos professores esperam.

Em Napolitano (2019, p. 16), encontra-se ainda que “não concordo com certas propostas de uso de recursos e fontes de aprendizagem inovadoras como fórmulas mágicas para a salvação da escola”. Como contribuir para pessoas autônomas, como exercitar a experiência com o conhecimento de forma independente, valorizando as experiências pessoais de cada um que o acessa? Roteiros possíveis existem, entretanto, Napolitano (2018, p. 15) continua,

O desinteresse escolar é um fator complexo, envolvendo aspectos institucionais, culturais e sociais muito amplos e não se reduz a insuficiência das escolas e do professor, *strictu sensu*. [...] Fatores sociais mais amplos como a desvalorização das instituições escolares por parte do Estado e do conhecimento escolar por parte da sociedade (em que pesem todos os discursos contrários), a crise de autoridade como um todo e os problemas de formação e valorização dos profissionais da educação são fatores que não podem ser negligenciados [...]. (NAPOLITANO, 2019, p. 15).

Cada aluno precisa de seu tempo para processar as experiências que vivencia na vida e na escola. O que se percebe, cada vez mais, é que os tratamentos pedagógicos para usar filmes na escola podem sugar a energia do sensível. Estas instituições, com o argumento de não dispor desse espaço de tempo, mostram-se indispostas a desprenderem-se de processamentos pedagógicos, considerando que a própria relação com os saberes já constrói o conhecimento. Portanto, é de se esperar que nessa relação os conteúdos escolares estejam cada vez mais voltados aos aspectos técnicos, pontuais e isolados de contextos sociais e culturais específicos. A escola de hoje exige este professor. A experiência que a obra fílmica causa fica refém desta relação, ou seja, as conexões que os alunos conseguem fazer, independentemente das mediações do professor, escapam aos métodos formais de avaliação.

Algumas pessoas só conseguirão estabelecer conexões entre seu cotidiano e conhecimentos apresentados na educação escolar, ao experimentá-los pela via da sensibilidade. Só assim perceberão as referências que os saberes humanos cultivados na escola estabelecem com seu contexto, por meio do sensível. O papel da escola e do professor nesse processo é fundamental.

A docência e a escola são construções culturais e vêm passando por processos de transformação. Nesse sentido, a condução, o acompanhamento que o professor direciona ao aluno tem seu impacto amplificado quando a sensibilidade é incluída na articulação dos saberes para a construção de conhecimento. A concepção de educação da pouca abertura para entender o sensível como forma de se relacionar com o conhecer, por isso, muitos alunos não encontram espaço na escola para suas curiosidades, dúvidas e angústias.

Vivemos em um mundo em que o ser humano é visto, tido e tratado cada vez mais como coisa. O sensível, em compensação, acessa com maior facilidade o humano do homem. As expressões artísticas oferecem os recursos não-convencionais. Atingem a todos de alguma maneira ao proporcionarem experiências de vida com as quais se estabelece identidade, por algum momento sente-se pertencente àquele mundo projetado, cúmplice das experiências que os enredos oferecem.

Numa visão mais próxima, talvez um close, pode-se encontrar especialmente em filmes, uma ponte por meio da qual o contato com o conhecimento e a experiência com valores culturais contribuirão para uma escola humana e humanizadora.

3.2 A ponte entre os conhecimentos

A organização do conhecimento humano é orientada por estudos que, em geral divididos, isolados, dificilmente se comunicam. Os problemas da vida real, do cotidiano, são cada vez mais polidisciplinares nas palavras de Edgar Morin (2010), e para equacioná-los, seria necessário religar os saberes que as diferentes culturas acumularam. Todavia, em se tratando de processar conhecimentos, o ser humano ainda não conseguiu uma equação que ofereça caminhos para superar problemas sérios como a fome, as guerras e a exploração humana.

A separação dos saberes humanos não contribuem para a solução dos obstáculos que a humanidade encontra em sua jornada por este planeta, como também por seu bairro. Retalhar a realidade, como aponta Morin, torna mais difícil compreender o que é tecido junto, aquilo que se conecta, pertence e interage; somos todos parte deste todo e sendo parte, também representamos o todo. O contato cada vez mais frequente e profundo com a experiência fílmica ajudaria alunos a perceber cada vez mais esta relação parte-todo, o quanto e como cada pessoa pertence à vida.

A ciência, de modo geral, é exploratória, investigativa por natureza, para seu desenvolvimento, precisa de pessoas com a cabeça aberta, com a visão ampliada e com interesse para aprofundarem-se nas questões em que se debruçam. O que percebe-se como consequência dessa demanda é a superespecialização que impede o especialista de ver o quanto do conhecimento no qual é especializado pertence e se relaciona com o todo. É preciso que aqueles que se dedicam à construção do conhecimento, os intelectuais de toda sorte, sejam cada vez mais polivalentes, ter a dimensão ampla dos problemas que buscam responder. Serem capazes de refletir sobre cultura de modo profundo e de lidar com as incertezas destes tempos. Esta é uma demanda necessária para a vida de todos neste planeta.

No pensamento de Edgar Morin, a educação não aparece como transmissão de saberes, mas sim como instigação, provocação para ajudar a viver de modo orgânico com o planeta. A reforma do pensamento, apontada por Edgar Morin (2010), trata de um “ensino educativo”, que para o autor busca reformar o pensamento, para então transformar o ensino. Em prefácio do livro *A sala de aula em filmes*, a pesquisadora Cleide Rita Silvério de Almeida coloca que

[...] para fundamentar a dinâmica do ensino educativo que não pretende apenas ministrar matéria ou empilhar conhecimento, mas desenvolver uma estratégia que pensa a formação dos alunos e busca compreender a condição humana. Vale lembrar que desenvolver estratégias implica atenção ao contexto e ao cenário onde a ação acontece, enquanto o programa está mais preocupado com seu cumprimento do que em fazer modificações diante do imprevisto. (SANCHES, 2014, p. 15).

Neste sentido, a relação com o conhecimento, para o qual a escola oferece tratamento, permite experimentar o caminho de sua construção de modo a tornar este contato uma experiência de compreensão humana. Não só educação, não só ensino, esta expressão configura o norte de uma educação preocupada em ensinar a viver, pautada em um pensamento livre.

Na vida cotidiana as experiências humanas não separam os conhecimentos, eles se relacionam, se estabelecem. As construções sociais que configuram (ou desconfiguram) as culturas são separadas por diferentes motivos e na escola sua apresentação não precisa se dar desta maneira. Filmes oferecem um modo de quebrar as barreiras criadas pelas próprias ciências do conhecimento.

Na epopeia da evolução humana, o cenário da educação precisa se apoiar em formas de experimentar a construção do conhecimento que lhes impactem para toda a vida. Filmes, assim como as diferentes formas de arte, permitem trazer uma “cultura planetária” (MORIN, 2018, p. 154) para a escola, por meio de símbolos, conhecimentos e a projeção de valores comuns. É certo que há diferentes vieses ideológicos, que nem sempre trazem valores que humanizam, mas resistir a eles também é uma forma de se humanizar.

Edgar Morin (2010, p. 15), defende que o conhecimento progride, “não por seu grau de sofisticação, mas por sua capacidade de interação” iluminando deste modo o cenário educacional. Esta luz permite que vislumbremos caminhos mais pertinentes, como nos filmes, em que o poder de contextualização inerente, associado a sua capacidade de englobar diferentes realidades, por meio de processos de identificação e relativização, conduzem o pensamento a um prisma que revela muitas possibilidades de reflexão.

Filmes aparecem para a escola de modo a reestabelecer a relação natural entre o que sabemos enquanto espécie e o que precisamos conhecer. Aos diferentes enredos fílmicos cabem projetar experiências humanas e lhes dar significado

Edgar Morin (2010) aponta que a ideia de divisão do conhecimento em disciplinas está ligada a história da criação das universidades e que a tendência à especialização vem de uma necessidade de, à época, protegê-los, no sentido de manutenção da autoridade que eles

proporcionavam e proporcionam até hoje. Repetindo essa tradição histórica de isolamento para preservação, na escola, como um espaço burocratizado, um conhecimento específico não dialoga com os demais conhecimentos presentes neste espaço, nem se relaciona com o que alunos trazem para a escola. O conhecimento na escola fecha-se em redomas intransponíveis, realidade que reflete não só o isolamento e a separação das ciências, como também a incompreensão humana de maneira geral.

A separação das disciplinas escolares permite o desenvolvimento de uma disciplina científica de modo mais profundo, o que certamente traz vantagens, entretanto, na mesma medida, essa superespecialização traz consigo, nas palavras de Morin (2010, p. 14) a “ignorância pela segregação do conhecimento”. Na tentativa de reduzir o que é complexo ao simples, “separa-se o que está ligado ao invés de reconhecer as inter-relações”. Em contrapartida a estes aspectos, filmes trazem uma reunião de saberes rica em diversidade, assim como proporciona a interação de variados conhecimentos, permitindo uma espécie de visão panorâmica, através de uma lente dotada de zoom que permitem enquadramentos, que só ali seriam possíveis.

Na procura de equacionar o ensino e a compartimentalização dos saberes, filmes, assim como o romance, o ensaio, a crônica, dentre outros, são “alimentos” para o que Morin (2010) trata como “inteligência geral”, que seriam saberes genéricos que circulam nas narrativas literárias: objeto de ensaios ou de discussões filosóficas (solidariedade, compreensão, morte, por exemplo). A presença fílmica, portanto, deve ser a ponte que auxiliará o diálogo entre estes saberes, cada vez mais isolados no caminho de construção do conhecimento, além de servirem para combater a visão de que a arte de modo geral é um “ornamento do saber” (MORIN, 2010, p. 18-19). Combater também a ideia de que o conhecimento especializado é acessível para poucos, somente para especialistas. Segundo o autor, o saber torna-se, em certa medida, esotérico, enfraquecendo a solidariedade entre o próprio conhecimento humano, pois, nesta relação fragmentada, tende-se a perder a visão de pertencimento, de totalidade.

A escola é um lugar marcado por incertezas. O imprevisto, o novo são elementos que permeiam este espaço, devido às múltiplas realidades humanas que o compõe. Em grande medida, o caráter improvisacional a que está sujeita a educação escolar liga-se fortemente a esta variedade de questões sociais que envolvem a vida dos alunos. Tragédias humanas e familiares, dramas sociais, descasos e abandono do poder público são cada vez mais comuns e influenciam negativamente os processos de mediação da construção do conhecimento e a

prazerosa relação com o aprender, especialmente em uma educação que está refém de metas internacionais.

Morin (2010, p. 57) destaca que “Há tempos não disfrutamos a assertiva de que a vida se orienta pela linearidade de começo, meio e fim”. A configuração das sociedades é caótica, em uma visão totalizante a vida humana é desprovida de lógica. Não se consegue entender quais são os sentidos de certas ações políticas, além de estarem sujeitas às oscilações eleitorais, estão sujeitas ao que nos é naturalizado pelos meios de comunicação. A velocidade das mutações tecnológicas e o impacto que imprimem sobre a vida cotidiana indica que a educação precisa viver estas transformações.

O ritmo desenfreado que estas tecnologias de comunicação permitem faz com que o ser humano não consiga se preocupar com o futuro, mal olha o passado para certificar-se do presente. Surgem com isso, um universo de problemas para os quais a escola procura saídas ou alternativas. Libertar-se de amarras ideológicas, promover emancipação social, para que alunos consigam vislumbrar seu futuro, numa perspectiva social melhor, é a preocupação da escola. E para tanto, filmes ajudam a exercitar o olhar para as incertezas, reinventando o presente, considerando o passado vislumbrando o futuro. Oferece caminhos que a escola pode explorar no sentido de tornar nossa vida neste planeta possível.

3.3 A experiência do professor com filmes

Para tratar de experiências que enredos filmicos proporcionam, deve-se considerar a bagagem audiovisual que professores e alunos têm e trazem para a escola. No cotidiano, pessoas convivem com filmes, sejam publicitários, crônicas digitais, documentários, comerciais ou de arte, a imagem em movimento está presente no dia a dia das mais variadas e distintas culturas e suportes de mídia. De forma indireta ou intencional, dentro ou fora da escola, atingindo de forma relativa as diferentes camadas sociais, presentes nos momentos de socialização e de introspecção, enredos filmicos aparecem de modo a reinventar nosso mundo, em maior ou menor medida, dependendo do filme e do espectador.

Desta forma, a oportunidade que os enredos filmicos oferecem à educação escolar é a de quebrar o duro e objetivo que é a realidade. Projetar de modo sensível os saberes, problematizando conhecimentos e contribuindo assim para superação de barreiras da incompreensão humana. Para Morin (2010), a influência entre práticas culturais de que grupos sociais dispõem, as crenças e valores que circulam nestas sociedades, assim como a maneira

como se dá o acesso a estas expressões artísticas, reverbera com maior ou menor intensidade na prática docente.

O ser humano procura significar o mundo em diferentes linguagens. O caminho sensível, ao ser trilhado, cria novas formas de representa-lo. Para Morin (2010), formas de arte que se consagraram ao longo da história representam processos de mediação das experiências de vida. A capacidade de se emocionar com determinado filme está diretamente relacionada a capacidade de sentir, de relacionar-se e dar sentido às experiências narradas pela simbiose de imagem e som. Produzir sentido, ressignificar, construir conhecimento são propriedades humanas que dão sentido à vida.

Historicamente, desde meados do século XX, a mídia audiovisual tornou-se uma das mais significativas formas de expressão cultural. Como mostra a pesquisa realizada com 213 professores, apresentada no artigo “O cinema entre professores da educação básica”, presente em Teixeira (2017), 95% afirmaram gostar e assistir a filmes. Realizada entre os anos de 2011 e 2014, esta pesquisa contou com a participação de professores de diferentes partes do Brasil. Todos os participantes eram professores em efetivo exercício em escolas públicas de educação básica. Estes dados oferecem oportunidade de perceber o quanto se faz presente esta expressão artística na vida cotidiana de professores, permitindo conjecturar o impacto desta mídia na formação cultural destes profissionais. Como caminho sensível, esta presença indica que assisti-las faz sentido, significa e importa para estes, mesmo que marcada por produções direcionadas ao grande público e em canais com este mesmo caráter.

A frequência, locais e os meios nos quais assistem a filmes costuma variar bastante, a televisão aparece com maior percentual, seguida da internet, as salas de cinema aparecem com percentual relativamente baixo de frequência de acesso, como mostra tabela a seguir, produzida a partir dos dados relacionados no artigo:

Tabela 4 – Relação professores e filmes

	DIARIAMENTE	SEMANALMENTE	QUINZENALMENTE	MENSALMENTE	RARAMENTE
TELEVISÃO	30%	37%	9%	7%	17%
INTERNET OU DVD	12%	33%	18%	16%	22%
SALAS DE CINEMA	0%	4%	13%	27%	54%

Fonte: o próprio autor, com base em dados da pesquisa de Teixeira (2017, p. 32).

Estes hábitos permitem traçar um panorama da postura dos professores perante filmes. Os dados apontam que a presença desta expressão artística aparece em 30% dos casos diariamente, em maior parte com a família e amigos. As preferências filmicas do gênero

romance, com maior destaque, ao terror, com baixo índice de preferência, mostram que as preocupações históricas, por exemplo aparecem com percentual pouco significativo. Chama a atenção a perda de centralidade da televisão para a internet, o que se acentua a cada evolução tecnológica. Fatores como estes reforçam a presença destas expressões artísticas na vida cotidiana de professores, por isso torna-se cada vez mais urgente trazê-las para a escola, discuti-las, detalha-las, especificá-las, para que com isso a desenvoltura no trato com elas seja cada vez mais consciente por parte dos alunos.

Outros elementos que surgem com destaque para análise, fundamenta-se nos fatores que mais influenciam as escolhas destes professores, a ver, são os atores, diretores e o status da produção em si. Informações que apontam, entre o grupo de professores investigados, ser o “colonialismo cinematográfico e estético hollywoodiano” o que mais influencia e direciona o acesso e o consumo cultural por via desta mídia. Neste sentido, observar os fatores e gêneros que direcionam as escolas destes professores também contribui para esta reflexão:

Tabela 5 – Relação professores e filmes

<i>Tema/assunto</i>	62,4%
<i>Atores</i>	20,8%
<i>Lugares/cenários</i>	9,9%
<i>Diretores</i>	5%
<i>Não especificou</i>	2%

Fonte: o autor, com base em dados da pesquisa de Teixeira (2017, p. 39).

Tabela 6 – Relação professores e filmes

<i>Comédia</i>	51,6%	<i>Policial</i>	2,7%
<i>Drama</i>	17,4%	<i>Aventura</i>	2,2%
<i>Romance</i>	13,6%	<i>Religioso/infantil/ Ficção científica</i>	1,6%
<i>Documentário</i>	3,8%	<i>Terror</i>	>1%
<i>Histórico</i>	3,3%	<i>Não especificou</i>	12,1%

Fonte: o autor, com base em dados da pesquisa de Teixeira (2017, p. 38).

Duarte (2002) destaca ser necessário e urgente investigar as formas como professores e alunos interagem com enredos filmicos, principalmente na escola, instituição que tem a possibilidade de oferecer tratamento pedagógico a eles. A razão e a intencionalidade preocupada em introduzi-lo, mediá-lo, promover e explorar a reflexão crítica, socialização das experiências pessoais e identificações que surgem com estes enredos.

Tratando da prática de professores da educação básica, o artigo “O cinema em espaço de professores da educação básica”, presente na mesma coletânea organizada por Teixeira (2017), busca identificar algumas razões pelas quais docentes trabalham filmes na escola, de modo geral. Nestes casos, eles aparecem como peça central da didática usada pelo professor, servem de exemplo para aprofundar a reflexão sobre sua presença, assim como entender seu status perante outras linguagens e práticas pedagógicas. A tabela a seguir trata da organização dos dados referentes à frequência de uso (TEIXEIRA, 2017, p. 48):

Tabela 7 – Relação professores e filmes

<i>Semanalmente</i>	8,8
<i>Mensalmente</i>	18,7
<i>Bimestralmente</i>	10,5
<i>Trimestralmente</i>	9,9
<i>Semestralmente</i>	12,9
<i>Anualmente</i>	1,8
<i>Raramente</i>	27,2

Fonte: o autor, com base em dados da pesquisa de Teixeira (2017, p. 48).

Nesta pesquisa houve 191 participantes, a frequência de uso mostra que professores têm acesso a filmes, pois significativa parte dos entrevistados os assiste pelo menos bimestralmente. Quanto a finalidade, as respostas não aparecem relacionadas a percentuais e sim organizadas para indicar sua maior incidência. São afirmações generalizadas, mas evidenciam que a discussão sobre valores sociais estabelecidos (respeito, amizade, solidariedade) são o principal motivador. Por outro lado, a presença de respostas que indicam o lazer e entretenimento, distração e ocupação de tempo ocioso, assim como pontuais ilustrações de temas trabalhados na linguagem escrita e apoiados em didáticas tradicionais aparecem com destaque, configurando assim um leque de intenções e situações variadas.

Contudo, pode-se considerar que estas ocorrências aparecem de modo particular em cada situação. Não se pode estabelecer padrões, visto que a prática pedagógica tende a ser orientada de acordo com o contexto em se está inserida. Encontram-se muitas abordagens, no sentido de concatenarem filmes que direcionam o pensamento e sua organização, o que já oferece subsídio para a construção do conhecimento e suporte à novas argumentações, revisando valores, e ressignificando a própria experiência de vida.

Teixeira (2017) alerta em relação à pesquisa sobre a presença de enredos filmicos na escola que “grande parte das respostas, apenas como complementação ou ilustração da preleção dos/as docentes sobre temas escolares”. Por isso, filmes amarrados aos temas escolares, articulando saberes, resignados a outras linguagens que possuem maior prestígio escolar, mostram que a experiência de vida que eles nos proporcionam precisa ser entendida e considerada pelo professor de uma maneira diferente, ampliada. Pela perspectiva do aluno, os resultados e os depoimentos são positivos e entusiasmados. Isso é compreensível pela forma como eles se relacionam com a cultura artística de seus contextos sociais, em especial os diferentes gêneros audiovisuais, que estão presentes e ocupam todas as estruturas, formas e configurações que a consagrada literatura desenvolveu.

Hoje temos filmes de curta, média e longa metragem, animados nas mais variadas estéticas do desenho e da pintura, narrativas ficcionais e/ou inspiradas na realidade. A crônica digital, por exemplo, tomou conta das plataformas digitais e redes sociais, desde o *YouTube* ao *SnapChat* e se mostra como uma referência presente na vida de muitos jovens. Esta relação é socialmente relativa, mas, sem dúvida, é crescente e de uma abrangência sem precedentes. Os professores ainda “desconsideram a potencialidade do cinema para ampliação das possibilidades de fruição e da experiência estética dos sujeitos da escola” (TEIXEIRA, 2017, p. 51)

Não é dizer que os professores desprezam o potencial lúdico da educação nem desconsiderar ou condenar a distração no contato com as mais diferentes formas de arte. É pensar que a diversão pode educar. Refletir não é sofrer, não existem cominhos de sucesso garantido para a educação escolar, tampouco fórmulas, elas são mapas para o fracasso escolar por colocarem todos como uma parte idealizada e não pensarem cada um como sendo parte de um todo.

É importante lembrar que filmes não são a “tábua de salvação” da didática contemporânea. A escola tem a possibilidade de dar tratamento diferenciado a estes enredos, usar a recursividade e a estratégia da didática para aprofundar, para ampliar o efeito que o encanto do enredo filmico pode causar nos alunos. No entanto, toda essa relação é enquadrada em parâmetros e concepções de educação e até mesmo do espaço público enraizadas na sociedade, em que o ambiente escolar não é considerado como um lugar destinado ao entretenimento ou ao descanso.

As relações entre os enredos e as reflexões a que conduzem os espectadores certamente tornam a experiência mais significativa e impactante. Trazendo a relação parte-todo, consciência micro, meso e macro, em dimensões globais e locais, estes filmes oferecem

aos alunos a oportunidade de perceberem-se nas problemáticas que são colocadas, assim como dimensionar impactos sociais.

Nestas reflexões, uma escola preocupada em construir com o aluno um estado interior que o direcione pelo lado humano da “força”, e combata o lado “sombrio”. Como exorta Mestre Yoda⁷, “o lado sombrio não é mais poderoso, apenas mais rápido, mais fácil e mais sedutor” e pode ser superado por meio de um pensamento que abarque, considere e se solidarize como as questões que atingem o século XXI. Percebe-se que a preocupação com o estado estético a que conduzem filmes, não aparece nos objetivos ou intenções dos professores. Por exemplo, alguma preocupação com enredos fílmicos que dialoguem esteticamente com os alunos e contribua para que o professor atinja este objetivo não foi percebido nestas pesquisas. De maneira geral, filmes como experiência sensível de vida não encontra espaço na educação escolar, muitas vezes por preconceitos quanto ao uso por fruição ou lazer, exemplo disso é que alunos dificilmente escolhem estes enredos a serem exibidos nas escolas.

Duarte (2004, p. 37) apresenta levantamento que dialoga com a abordagem desta dissertação de forma assertiva. Coloca que filmes, de maneira geral, estão inseridos no conceito de “currículo cultural”, destaca que este elemento perpassa o cotidiano de milhões de pessoas e que há pelo menos 30 anos existem pesquisas de distintas áreas do conhecimento estudando as relações que esta forma de arte produz nos espectadores e seus impactos na sociedade. E aponta que mesmo não sendo tradição no Brasil as pesquisas nesta área, grupos de pesquisa de importantes universidades dedicam-se a estudos neste sentido.

Em apontamentos sobre o papel desempenhado pelo consumo de imagens fílmicas na construção de valores éticos e morais entre adolescentes e jovens, as autoras discorrem sobre premissa encontrada em Morin, que orienta esta pesquisa, a ver,

Não parece haver dúvidas quanto à existência de vínculos mais ou menos estreitos entre a mídia veiculada em imagem-som e a produção/difusão de valores éticos e morais em culturas que valorizam esse tipo de artefato. Sabe-se contudo, que não se pode pensar nisso como uma via de mão única, que vai da mídia ao espectador. Trata-se de um fenômeno muito mais complexo de que se pode supor à primeira vista; os indícios sugerem influência mútua, circularidade de informações e interdependência, cujos resultados somente podem ser captados, empiricamente, a médio e longo prazo. (DUARTE, 2004, p. 38).

⁷ Mestre Yoda é um personagem fictício da série de filmes Star Wars (Guerra nas Estrelas) do cineasta George Lucas. Esta frase é dirigida ao seu discípulo Luke Skywalker, no 5º episódio: O Império Contra-Ataca. De 1980, dirigido por Irvin Kershner.

Morin (2010) aponta que na cultura das humanidades, valores comuns a diferentes culturas estariam destacadas em cenário propício ao aprendizado, em uma relação direta com o conhecimento, sendo influenciado e influenciando o texto fílmico.

De fato há uma ressignificação relativa ao grau de amadurecimento, ou seja, sua experiência de vida reforça ou descarta certos valores adquiridos nas experiências com a literatura, por exemplo, portanto, a construção de conhecimento pela via da sensibilidade aponta para um terreno incerto, variável e relativo. O apoio destas pesquisas reforçam que mesmo sendo este um trabalho sujeito a incertezas, é na relação entre a sensibilidade humana e a educação que reside o elemento mais importante na produção de sentido que leva a construção de conhecimento.

O sentido de um filme não é dado apenas pelo modo como seus elementos de significação são organizados tecnicamente na construção da narrativa (roteiro, imagens, trilha sonora musical, textos escritos, falas, atores etc.): o sentido de um filme emerge sempre do cruzamento entre o que este pretende transmitir e aquilo que o espectador interpreta/compreende. Mesmo que existam significados internos à própria obra, construídos desse ou daquele modo por quem a realizou (produtor, diretor, roteirista etc.), nada garante que esses significados sejam compreendidos ou apropriados pelo espectador exatamente como forma pensados e produzidos. (DUARTE, 2004, p. 44).

Ao estabelecerem contato, espectador e filmes criam um pacto que materializa certa identificação. A magia desta linguagem entra em ação e a relativização da realidade encontra maior ou menor equilíbrio numa relação com o conhecimento de forma direta.

Para reforçar a reflexão sobre a presença de filmes na escola, no que mais se aproxima desta dissertação, as autoras apontam sua percepção com relação às escolhas do espectador e colocam que

Em contrapartida, espectadores com menor experiência com cinema tendem a buscar mais regularmente ancoramento em elementos conhecidos da realidade (informações sobre o tema veiculados em jornais e revistas, por exemplo) ou em sua experiência com acontecimentos do mundo real para compreender um filme com o qual acabam de ter contato. O registro, descrição e análise do percurso associativo realizado por jovens com menor bagagem cinematográfica para atribuir sentido aos filmes exibidos para eles nas oficinas de visualização indicou que eles recorriam pouco a outros filmes e à sua experiência com produtos audiovisuais em geral (novelas, seriados de tevê etc.); estes espectadores demonstram uma exigência maior de compromisso do filme com a realidade e uma certa dificuldade para lidar com a fantasia. (DUARTE, 2004, p. 47).

Alunos de escolas públicas representam grande parte dos alunos da educação básica. Estes são caracterizados em geral por um acesso limitado às expressões artísticas de toda

natureza, principalmente as audiovisuais, ficando a mercê do conteúdo da rede de televisão aberta. Para que as abordagens do professor sejam mais assertivas, estes aspectos precisam ser levados em consideração. Na pesquisa citada, reforça-se que os alunos participantes com maior intimidade com a linguagem fílmica demonstram ter experiências mais profundas, por suas argumentações. Como se conseguissem com mais facilidade se conectar com o enredo e tirar mais proveito disso, uma espécie de vínculo mais duradouro com saberes relacionados nestes enredos.

Portanto, percebe-se que ao escolher filmes para o cotidiano da escola, há que se levar em consideração uma série de fatores, e mais do que isso, preparar abordagens que tornem o contato com as mais variadas linguagens, uma experiência de vida, algo significativo para o aluno, inspirando-o a conhecer mais. As impressões de professores sobre a relação filmes e educação oferecem uma luz que pode contribuir com restas reflexões. Coloca-se, portanto, no capítulo seguinte um roteiro que expõe a etapa empírica desta pesquisa e abre uma janela para relacionar o que pensam professores com as ideias organizadas até aqui.

4 A REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA

Ao relacionar educação e sensibilidade, percebe-se um intenso conflito entre interesses que constituem a escola. A partir de Buffa e Nosella (2013), ao tratarem do porquê estudar instituições escolares, colocam que estes distintos interesses podem ser colocados em termos de classes sociais e operam de forma conflituosa, em que um constitui o outro. Nesta perspectiva, “[...] procura-se relacionar o particular (o singular, o dado empírico) com o geral, isto é, com a totalidade social, evidenciando interesses contraditórios” (BUFFA; NOSELLA, 2013, p. 80).

Esta percepção é presente entre quem vive a escola e encontra no pensamento proposto por Edgar Morin um importante potencializador. A complexidade do cotidiano educacional na construção de conhecimento passa a ter uma perspectiva multidimensional. Procura considerar todas as influências possíveis neste processo. Ao mesmo tempo em que esta relação entre o que pode ser percebido como opostos e contrários, em Morin, tem-se que considerar “[...] a incerteza e a contradição [...]” (PETRAGLIA, 2010, p. 58) como dificuldades a serem enfrentadas e que essa tarefa considera o exercício da convivência, em um pensamento que distingue, mas não separa, “[...] cada parte apresenta sua especificidade e, em contato com as outras, modificam-se as partes e também o todo.” (p. 59)

Assim a escola, ao mesmo tempo que sofre a influência da sociedade e é portanto moldada por ela, e além disso ao considerar que a escola impõe sobre a sociedade mudanças, moldando, desta forma, aqueles que têm contato com ela. Aspectos políticos e sociais misturam-se às singularidades das pessoas.

O caminho escolhido para esta pesquisa foi a entrevista com professores que usem filmes em suas aulas. Por este caminho, pode-se obter as impressões acerca da presença destes enredos na escola relacionadas à construção de conhecimento de maneira sensível. Refletir acerca das razões pelas quais eles aparecem na educação escolar evidencia aspectos pessoais, disparados pelos componentes curriculares e que permitem perceber, como coloca Régis de Moraes (2010, p. 35), que:

Eis uma arte que pode trazer-nos histórias verídicas ou inteiramente ficcionais; mas, passando pelas concepções do roteirista, do diretor, pelas interpretações dos atores e as magias de iluminação e figurinos e outras coisas mais, tanto as histórias verídicas quanto as inteiramente filhas da imaginação haverão de chegar-nos de modo mais ou menos ficcional; e nós, no silêncio emocionado das salas escuras, ainda criaremos, inevitavelmente, outros filmes interiores à alma, em epifânico efeito multiplicador.

Todo enredo filmico é permeado, ao mesmo tempo, por questões culturais, econômicas, políticas, financeiras e éticas, articulando valores humanos e científicos. Em filmes, de maneira geral, pode-se experimentar que a vida não oferece certezas. Inspirado pelo pensamento complexo de Edgar Morin, o pesquisador Juremir Machado da Silva (2001, p. 43) traduz que “Para a complexidade, só o caminho é verdade; uma verdade feita de trânsito, de bifurcações, de veredas, de igarapés, de atalhos e de prolongações”. Nestes enredos, encontram-se diferentes trajetos, distintos olhares e uma mesma esperança: o ensino e o aprendizado que humaniza as pessoas que passam por este espaço.

Em uma abordagem qualitativa, esta etapa apresenta a trilha metodológica empírica, apoiada na perspectiva apontada por Severino (2016), que coloca a entrevista como um instrumento que aproxima pesquisador/pesquisa da realidade em que se está inserido determinado fenômeno. A opção pela rede municipal de ensino de São Paulo tem como critério colocar os dados obtidos nesta pesquisa sujeitos a condições estruturais e organizacionais semelhantes.

Com a intenção de escolher potenciais entrevistados para a etapa empírica de pesquisa, a ideia inicial visava encontrar potenciais participantes por meio dos cadernos de controle usados para registrar e organizar o acesso aos espaços de sala de vídeo ou multimídia e mesmo registros de uso de material de projeção. Cabe esclarecer que na rede municipal existem diferentes cadernos para registro e controles deste tipo.

Com este caminho delineado, todos fomos acometidos pela pandemia do *coronavírus*. A partir do caderno de controle de acesso da unidade em que trabalha o pesquisador responsável por esta dissertação, conversou-se com professores que indicaram conhecidos, o que formou uma rede de contatos. Com as indicações de professores que também trabalham filmes, contemplaram-se 10 participantes de distintas escolas, ciclos de ensino e disciplinas.

A ferramenta *Google Forms* ofereceu o suporte de coleta de dados e a possibilidade de manter-se o diálogo online. As contribuições destas docentes ilustram com experiências cotidianas e oferecem dados para a discussão proposta por esta dissertação.

Acidente ou acaso, esta pandemia que atinge a humanidade merece parêntese. A humanidade como um todo enfrenta um de seus maiores desafios. Em um momento como este, em que vidas atingem alto grau de fragilidade, falar de sensibilidade se faz mister. As palavras de Gonzaguinha, na música “Semente do Amanhã”, interpretada em seu álbum “Grávido” (1984), trazem um alento e mostram o poder atemporal de algumas expressões artísticas, essa é uma delas.

Ontem o menino que brincava me falou
Que o hoje é semente do amanhã
Para não ter medo, que esse tempo vai passar
Não se desespere não, nem pare de sonhar

Nunca se entregue, nasça sempre com as manhãs
Deixe a luz do sol brilhar no céu do seu olhar
Fé na vida, fé no homem, fé no que virá
Nós podemos tudo, nós podemos mais
Vamos lá fazer o que será

Vive-se um momento histórico, em que a COVID-19, a quarentena fez a disparidade socioeconômica enfrentada pela população brasileira se acentuar e evidenciou um lado desumano, marcado por interesses que relativizam a própria vida humana. Reconhecer a importância da sensibilidade, em um cenário como este é um caminho para construirmos o nosso amanhã.

4.1 O instrumento de pesquisa e a coleta de dados

O formulário digital foi o caminho para que os professores relatassem se a sensibilidade aparece de alguma maneira na motivação que os levou a usarem enredos filmicos como forma de conhecer, assim como se ela aparece nas reações destes alunos. São perguntas abertas que, segunda a ordem em que estão dispostas, permitem ao entrevistado “ter grande liberdade no contexto das perguntas que lhe são feitas [...]” (MORIN, 1998, p. 185), podendo, em especial no caso de ser escrita, reorganizar sua fala, no sentido de aprofundá-la. O autor continua colocando que, “A questão aberta, a resposta espontânea, permitem (sobretudo para a análise profunda) simultaneamente, a efabulação, a sensibilidade verídica e uma riqueza de significações [...]” (MORIN, 1998, p. 185).

É neste sentido que se propõe dividir os relatos em etapas distintas: apresentam-se as participantes, observar as razões pelas quais enredos filmicos são escolhidos pelas professoras, investigar se nestas razões ou se no que as motivou ou influenciou a fazer esta escolha, a sensibilidade humana aparece, no sentido do estado estético a que a magia destes enredos conduz seus espectadores. Em seguida, desenvolve-se um exame de como docentes percebem a relação entre sensibilidade e a construção de conhecimento nas reações de seus alunos.

Com o instrumento de pesquisa configurado e os participantes selecionados, foram enviados convites por e-mail para estes professores, que continham além de solicitação de participação, termo de consentimento e o formulário digital com as questões. Todos os

entrevistados foram contatados antes da emergência da pandemia. Este contato prévio serviu para explicar que se tratava de uma pesquisa que tinha por objetivo relatos de professores que usam filmes em sua prática escolar. Também foi um momento importante para esclarecer que suas identidades seriam preservadas.

O roteiro de entrevista aqui proposto tem por objetivo investigar se nas razões pelas quais professores propõem enredos filmicos em suas aulas a sensibilidade aparece, se estes professores percebem nas reações destes alunos sinais que indiquem algum impacto, se percebem o filme ressoar nestes alunos de alguma maneira.

4.2 Participantes da pesquisa

Para esta pesquisa contamos com a experiência de professores da rede pública municipal de ensino, em São Paulo, apresentando profissionais que enfrentam e relacionam os obstáculos para trazer ao espaço escolar a construção do conhecimento considerando filmes como o caminho. É importante ressaltar que, durante estas análises, relacionar-se-ão pontos de contato entre os referenciais teóricos apresentados e os relatos dos professores.

Segundo Morin (1998, p. 188) “[...] o caráter informativo da entrevista está estreitamente associado a um caráter humano global e multidimensional [...]. Por meio da ótica de diferentes disciplinas, procura-se por experiências e impressões sobre a presença destes enredos audiovisuais na escola e de reações provocada por esses enredos em seus alunos. Para esta análise, foram selecionadas 10 professoras, cujos depoimentos permitem relacionar a sensibilidade humana e a educação.

As respostas oferecidas por elas estão anexas a esta dissertação (ANEXO B) e foi mantida a escrita das participantes. As consonâncias e dissonâncias apresentadas em seus depoimentos foram selecionadas e agrupadas para conduzirem-se as análises e reflexões subsidiadas pelo quadro teórico exposto.

A organização dos dados dessas observações foram essenciais para ajudar a formar um quadro mais complexo das condições que professores encontram ao submeter suas escolhas e as formas de trabalho com filmes nas escolas. Como parte dos cuidados éticos da pesquisa, os professores terão seus dados preservados, assim como seus respectivos contatos, ficando disponíveis apenas à orientadora da pesquisa. Cada um deles é identificado nas análises por ordem de participação, relacionados como PROFESSOR 01, 02, 03, sucessivamente.

4.3 A Rede Municipal de Ensino de São Paulo

A rede municipal de ensino de São Paulo comporta o maior sistema de ensino municipal do país⁸, atendendo alunos nas seguintes modalidades: Educação Infantil (EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil), Ensino Fundamental e Ensino Médio (EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental), e Educação de Jovens e Adultos (CIEJA – Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos). Esta pesquisa contempla participantes de cada uma destas modalidades de ensino.

As mudanças que a escola enfrenta estão cada vez mais evidentes. O comportamento dos alunos, o interesse pelo conteúdo, a relação com professores, são apenas alguns dos exemplos de realidades e transformações que a escola enfrenta de maneira cada vez mais acentuada.

Estes são elementos que reforçam a necessidade de se pesquisar como a educação se dá na instituição escolar, que atende a uma diversidade marcante de alunos e precisa de estratégias para não deixar ninguém de fora, nem do espaço, nem do processo, ou seja, a escola pública atual precisa preocupar-se com abordagens que acessem a um número cada vez maior de alunos ao mesmo tempo, concebendo medidas diferentes. As expressões artísticas aparecem neste cenário como uma forma de impactar, com linguagens que emocionam e tocam o íntimo de cada um, permitem assim um contato com o conhecimento que acessa a todos de alguma maneira.

4.4 Análise das entrevistas

Com o intuito de relacionar as reflexões que os professores entrevistados apresentaram para esta pesquisa, com o quadro teórico que a fundamenta, busca-se a seguir, um diálogo reflexivo entre os princípios teóricos discutidos anteriormente e os depoimentos colhidos para esta pesquisa. O objetivo é relacionar impactos que a presença de filmes na escola causa em alunos. A importância deste caminho sensível está, não somente diante das complexidades envolvidas, mas além disso, em virtude da forma dinâmica, multifacetada e particular por meio da qual a relação com o conhecimento ocorre.

Inicia-se a exposição das entrevistas relacionando as participantes, destacando as diferentes disciplinas lecionadas, tempo de docência e segmento educacional, reforçando os

⁸ Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/dados-educacionais>. Acesso em: 10 abr. 2020.

critérios estabelecidos para esta investigação. Todas as professoras relacionadas abaixo se mostram profissionais experientes e dedicam-se exclusivamente a função do magistério.

Quadro 5 – Texto inspirado nas respostas à questão intitulada “Autoapresentação”

PROFESSORA 1: leciona a disciplina de língua portuguesa e matemática para o ensino fundamental 1 e 2. Atende a alunos de 3º ao 9º ano, em uma unidade escolar que organiza a proposta curricular em projetos por afinidade dos alunos.
PROFESSORA 2: leciona a disciplina de língua portuguesa ao ensino fundamental II e médio há 11 anos e leciona também na rede estadual.
PROFESSORA 3: leciona a disciplina de arte, com ênfase às linguagens cênicas e plásticas, há 13 anos. Esteve em diferentes redes de ensino público em São Paulo, além da rede privada de ensino fundamental e superior.
PROFESSORA 4: É pedagoga há 6 anos, leciona no ensino fundamental I para turma de quinto ano e para crianças de cinco anos na rede municipal de Diadema, na educação infantil.
PROFESSORA 5: na área da educação há 10 anos, atua na sala de leitura, em um Centro Unificado de Ensino (CEU), atendendo do 4º ao 9º ano do ensino fundamental.
PROFESSORA 6: leciona a disciplina de ciências para o ensino fundamental II do 6º ao 9º ano há 33 anos, entre as redes pública e particular. Já lecionou em Centro Unificado de Ensino (CEU) e Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA).
PROFESSORA 7: leciona a disciplina de história há 33 anos, entre as redes pública e particular, para o ensino fundamental II, atualmente com alunos do 7º ao 9º ano apenas na rede municipal de São Paulo.
PROFESSORA 8: leciona a disciplina de geografia há 16 anos, para o ensino fundamental II, atendendo atualmente a alunos do 7º ao 9º ano.
PROFESSORA 9: leciona a disciplina de educação física há 22 anos para o ensino fundamental II, atende alunos do 6º ao 9º ano.
PROFESSORA 10: leciona a disciplina de história há 41 anos, para o ensino fundamental II. Já lecionou em Centro Unificado de Ensino (CEU) e Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA).

Fonte: o autor, com base nas entrevistas (2020).

Esta primeira pergunta, tratando da Autoapresentação, configurou o momento em que se dimensiona a atuação das participantes. Com isso, pode-se observar, por diferentes ótica, a presenças dos enredos filmicos na escola.

As participantes desta pesquisa representam a rede em sentido amplo. Professoras que atendem desde o ensino fundamental I ao ensino médio, em escolas aparelhadas com diferentes recursos e localizadas em distintas regiões. Profissionais que já trilharam muitos caminhos dentro da escola. Escolas e currículos, experiências e inspirações que acendem a chama que ilumina o caminho para o conhecer.

Língua portuguesa, Arte, Geografia, História, Educação Física, Ciência, Pedagogia e até mesmo a Sala de Leitura oferecem a esta pesquisa os depoimento que sustentam e exemplificam os pressupostos teóricos discutidos. Em espaços variados e com públicos

distintos, história, memória, expectativas e práticas se misturam em relatos que inspiram e mostram que ainda há uma luz no fim da tela.

Quanto a questão “Você usa filmes em sua prática docente?” as respostas foram agrupadas em três trechos de análise. Como direcionamento para que as respostas não fossem demasiadamente diretas no questionário, como já exposto, abaixo da pergunta, optou-se por recolocá-las de maneira a orientar o entrevistado (ANEXO A). Nesta primeira questão, solicitou-se que comentassem as razões desta opção e de onde veio a ideia para o uso de filmes. As respostas foram agrupadas em blocos, para organizar a análise. Sobre a primeira pergunta:

Quadro 6 – Você usa filmes em sua prática docente? (Trecho 1)

<p>PROFESSORA 1: “Sim. Uso curtas metragens. Busco os premiados ou que não sejam muito longos e/ou que tenham algum conteúdo que dê pra conversar e trazer comparações com o nosso cotidiano [...]”</p>
<p>PROFESSORA 2: “Uso sim, de muitas formas. No CEU, tínhamos equipamentos de cinema e sessões regulares diversas, como festivais externos, projetos culturais internos e momentos de recreação. Nas outras escolas em que leciono atualmente, os equipamentos são mais simples, mas utilizo bastante, inclusive de forma interdisciplinar [...]”</p>
<p>PROFESSORA 3: “Uso partes de filmes e documentários quando quero não somente ilustrar minha fala como também uso os filmes para fomentar reflexão e discussão com meus estudantes [...]”</p>
<p>PROFESSORA 4: “Sim, uso tanto no Ensino Fundamental como na Educação Infantil. Claro que cada um selecionado dentro das especificidades de cada público [...]”</p>
<p>PROFESSORA 5: “Sim. Uso trechos de filmes para fomentar discussões [...]”</p>
<p>PROFESSORA 6: “Sim, não com a periodicidade que gostaria. Uso documentários e as vezes filmes convencionais [...]”</p>
<p>PROFESSORA 7: “Uso sempre [...]”</p>
<p>PROFESSORA 8: “Sim, uso filmes de diversas maneiras em meu cotidiano [...]”</p>
<p>PROFESSORA 9: “Já usei mais no passado [...]”</p>
<p>PROFESSORA 10: “Sim uso muito, inicialmente, usava para contextualizar alguns momentos históricos, aspectos característicos [...]”</p>

Fonte: o autor, com base nas entrevistas (2020).

As professoras, de maneira geral, estão ligadas às práticas docentes inspiradas por filmes. Mostram-se assíduas usuárias das imagens em movimento para compor o cenário educacional que idealizam. Parece haver uma trajetória que envolve e enriquece esta prática.

A professora 1 assume em curtas-metragens sua abordagem favorita, adequa-se ao tempo das aulas e por seus temas, assim como em documentários, conseguem “*[...] conversar e trazer comparações com o nosso cotidiano [...]*”. Esta professora, especificamente, trabalha em uma unidade escolar que próxima sua abordagem curricular e pedagógica com a escola da Ponte. Mesmo pertencendo à rede municipal de ensino, esta unidade conseguiu construir um plano político pedagógico que rompeu com a estrutura de ensino por séries. Os alunos estruturam-se grupos de aprendizagem por afinidades e não por idade e ou conhecimento. Nesta perspectiva, os “filminhos” encaixam-se às diferentes necessidades.

A segunda professora percebe que, nas diferentes escolas pelas quais passou, filmes aparecem como uma forma de unir as disciplinas. Por sua experiência contemplar um período de 8 anos em um Centro Unificado de Ensino, projetos culturais que orientados por filmes eram outra forma de unir os diferentes segmentos de ensino e a comunidade. Ela afirma que nestas escolas pelas quais passou “*[...] tínhamos equipamentos de cinema e sessões regulares diversas, como festivais externos, projetos culturais internos e momentos de recreação*”.

A professora 3 disfruta de uma visão e uma postura frente ao filme que amplia sua dimensão. Os enredos filmicos aparecem para “*[...] não somente ilustrar minha fala como também uso os filmes para fomentar reflexão e discussão [...]*”. Esse fomento à reflexão, do qual fala a professora, e que também trata a professora 5, permite uma relação especial com filmes que pode ser transportada para os próximos contatos com estes enredos e outros momentos da vida.

No campo da educação infantil, a professora 4 encontra no enredo filmico “*[...] selecionado dentro das especificidades de cada público [...]*” um importante aliado. A versatilidade de que dispõem o filme é especial. Sua longa história e variedade de gêneros contribuem nesse sentido. Estes enredos permitem tratar dos mais variados aspectos da vida social e contribuir para que cada um, em seu ritmo, gosto e possibilidade, possa disfrutar, de maneira agradável e emocionante, do caminho pelo conhecimento.

Uma variedade de abordagens surgem no caminho que toma o filmes como sentido. De documentários à filmes convencionais, como afirma a professora 6, eles estão presentes na escola. As vezes só aparecem as partes selecionadas e que podem se encaixar no formato e tempo das aulas. De maneira marcante, eles aparecem “*[...] para contextualizar alguns*

momentos históricos [...]”, como afirma a professora 10, ou algum aspecto que vá de encontro aos interesses das professoras.

O uso de filmes em sala de aula oportuniza a socialização, a aprendizagem e o desenvolvimento de diversos conhecimentos. O professor, além de ser educador e relacionar conhecimento, pode atuar, ao mesmo tempo, como aquele que desperta o olhar. Como colocam as professoras, diversificar as maneiras de ensinar e contextualizar o que é proposto pelo currículo de cada disciplina é um desafio, para o qual a magia das imagens em movimento contribui para diminuir a intensidade.

Os dois quadros a seguir organizam trechos de respostas que reforçam as afirmações iniciais e tratam os objetivos com o uso de filmes. Procura-se neste contexto, observar se a sensibilidade aparece e como pode ser entendida nestes relatos.

Quadro 7 – Comentário sobre as razões e as intenções do uso de filmes (Trecho 2)

<p>PROFESSORA 1: “[...]Sou formada em filosofia também então sempre busco filosofar um pouco com os alunos tendo com disparador os filminhos. [...]”</p>
<p>PROFESSORA 2: “[...]O cinema é uma arte essencial na formação do estudante: sensibiliza, informa, diverte, estimula sentidos, amplia o conhecimento de mundo. As sessões se dão em ambiente diferente da sala de aula, contribuindo para a variação da rotina, muitas vezes tediosa, no ambiente escolar, o que considero muito importante [...]”</p>
<p>PROFESSORA 3: “[...] Em arte a iconografia, as imagens e as cenas são fundamentais de serem apreciadas pelo estudante. Preciso que ele veja para criar suas percepções e pensamentos sobre o que vê. A arte trabalha no campo do sensível, da percepção do mundo e por isso não posso me furtar de usar o recurso da imagem em sala de aula sob o risco do empobrecimento do papel da disciplina de arte no currículo escolar. [...]”</p>
<p>PROFESSORA 4: “[...]Ao meu ver eles contribuem muito para as aprendizagens das crianças, pois trazem os conteúdos/conceito/valores que queremos abordar de maneira lúdica e atraente, pois ao se envolverem nas histórias as crianças constroem suas ideias e subsídios para debater/agir. [...]”</p>
<p>PROFESSORA 5: “[...]filmes inteiros que foram inspirados em obras literárias que lemos na sala de leitura, possibilitando análises comparativas.”</p>
<p>PROFESSORA 6: “[...] Acredito que os filmes ilustram o conteúdo abordado e as vezes eu os usos como estímulo [...]”</p>
<p>PROFESSORA 7: “[...]Os filmes são muito interessantes para o estudo da história, seu uso ajuda na visualização de todo o cenário, vestimentas, costumes, das épocas passadas, além de auxiliar a própria narrativa de um fato histórico, claro, com a devida crítica à abordagem dada. [...]”</p>
<p>continua</p>

conclusão
PROFESSORA 8: “[...] para explicitar situações diretamente relacionadas ao contexto de minha disciplina, seja no caso de geografia física, por exemplo, no caso de tectonismo, no caso: terremoto, vulcão, tsunamis, etc. Ou nos movimentos da atmosfera, furacão, tornado, etc. Mas, comumente, também utilizo filmes que demonstram conceitos geográficos como exclusão e desigualdade social, segregação socioespacial, preconceitos étnico raciais, xenofobia, fundamentalismo religioso, ou mesmo na questão de resgatar conceitos históricos como a formação territorial do Brasil ou a queda do muro de Berlim.”
PROFESSORA 9: “A inspiração veio da própria linguagem do filme, pelo "conjunto da obra"! Pela diversidade de coisas, fatos e pessoas que ele, o filme, representa [...].”
PROFESSORA 10: “Uso para retratar o período histórico, como por exemplo, em Tempos Modernos, para situar a revolução industrial, o filme O Nome da Rosa, para tratar questões do período de descobrimento da América”.

Fonte: o autor, com base nas entrevistas (2020).

A professora 09 demonstra ter uma carga afetiva com relação a enredos filmicos, que os coloca no patamar de objeto central de estudos e análises, a amplitude audiovisual “[...] *pela diversidade de coisas, fatos e pessoas que ele, o filme, representa [...]*” e converge para o que afirma Morin (2010, p. 45) “As artes levam-nos à dimensão estética da existência e – conforme o adágio que diz que a natureza imita a arte – ela nos ensina a ver o mundo esteticamente”. Como apresenta a professora 2 ao afirmar que o filme “[...] *sensibiliza, informa, diverte, estimula sentidos, amplia o conhecimento de mundo [...]*”, além de romper com a rotina tradicional escolar das aulas, como aponta esta mesma professora “[...] *contribuindo para a variação da rotina [...]*”.

Já a professora 1 enxerga em filmes uma possibilidade de reflexão crítica, ao conceber estas narrativas como disparadores do debate e da reflexão filosófica “[...] *busco filosofar um pouco com os alunos tendo com disparador os filminhos [...]*”. Oferecendo à escola uma nova perspectiva, como afirma a professora 3 “[...] *A arte trabalha no campo do sensível, da percepção do mundo [...]*”, e ao não oportunizar ou permitir sua presença na escola, incorre-se no risco de empobrecer o potencial da educação escolar.

A presença de narrativas filmicas é marcante, “[...] *pois trazem os conteúdos/conceito/valores que queremos abordar de maneira lúdica e atraente [...]*”, como afirma a professora 4, corroborando com a opinião da professora 5 que percebe um oportunidade que possibilita “[...] *análises comparativas [...]*” com estes enredos.

As professoras 6 e 8 citam abordagens segundo os critérios curriculares: questões geopolíticas, conceitos específicos de contextualização e problematização. Destaca-se na fala destas professoras valores sociais, pela abrangência dos temas, como respeito à diversidade cultural.

As professoras 7 e 10, por sua vez, demonstram interessar-se por filmes históricos, temas centrais dentre os escolhidos por elas. As pressões comuns ao trabalho docente parecem imprimir uma forma de pensar a relação que a escola pode estabelecer com um produto cultural como o filme. Conforme aponta a professora 7, “[...] seu uso ajuda na visualização de todo o cenário, vestimentas, costumes, das épocas passadas, além de auxiliar a própria narrativa de um fato histórico [...]”.

Embora a relação de experimentar o mundo de maneira sensível seja a preocupação quando estas docentes trazem estes enredos para a escola, eles se veem orbitando a educação, por haver, em certa medida, uma condição que exige caracterizá-los de forma acessória e instrumental, o que pode diminuir a percepção da sensibilidade, mas não anulá-la. As participantes, mesmo que indiretamente, parecem perceber isso, como se observa nos trechos a seguir dos depoimentos.

Quadro 8 – Comentário sobre as razões e as intenções do uso de filmes (Trecho 3)

<p>PROFESSORA 1: “[...] Optei pelos filmes por entender que se giz e lousa não haviam dado conta de trazer conhecimentos para essas crianças, filmes talvez chamassem mais a atenção, pois são uma geração seduzida pelas imagens, muitos nascem com celular ou <i>tablet</i> nas mãos. E o público que atendo são os suprassumo dos alunos com mais dificuldades de aprendizagem, muitos são bolivianos e quase não falam, o filme faz com que aos poucos percam o medo de falar.”</p>
<p>PROFESSORA 2: “[...] Procuo preparar sequências didáticas completas com procedimentos antes, durante e depois da sessão de filme e objetivos que englobam desde questões artísticas, linguísticas e comportamentais (formação de público) até sociais, políticas e humanas. A ideia de trabalhar com filmes vem de várias fontes: meu amor pelo cinema, a lembrança agradável e o reconhecimento da importância que as sessões escolares tiveram para mim enquanto estudante, minha formação universitária e as necessidades de inovação na prática docente.”</p>
<p>PROFESSORA 3: “[...] preciso apresentar para o meu estudante todas essas possibilidades e os filmes, vídeos e documentários com os quais trabalho agregam o meu discurso do conteúdo em sala de aula. Gosto muito de usar trechos de filmes e documentários. Utilizo também vídeos curtos de canais do YouTube onde podemos ouvir e ver outras pessoas não somente falando de arte, mas também fazendo arte de modo a otimizar o tempo das aulas que são por vezes muito curtos para assistirmos filmes inteiros. Por isso muitas vezes vídeos menores proporcionam a possibilidade de vermos mais coisas junto com os estudantes a fim de ampliar seus repertórios de conhecimento.”</p>
<p>continua</p>

conclusão
PROFESSORA 7: “[...] Outro aspecto, é que a obra cinematográfica é um elemento de atração para estudante, prende mais seu interesse. Ao usarmos o filme, também estamos ampliando o universo cultural do jovem.”
PROFESSORA 8: “[...] O uso de filme como estratégia facilita o entendimento tanto dos fenômenos da geografia física como também das questões ou situações que envolvem o cotidiano. E o seu uso é acessível pois, a unidade escolar possui uma sala de vídeo e muitas vezes, a pesquisa de campo não está ao nosso alcance e o filme nos leva em muitos lugares diferentes e interessantes e pertinentes, substituindo essa prática. Além de ser uma experiência positiva, que pode também enfatizar os valores positivos e contribuir para a formação humana com exemplos de solidariedade, humanidade, amizade, etc.”
PROFESSORA 9: “[...] O filme dialoga de maneira mais próxima das pessoas.”
PROFESSORA 10: “[...] Quando passei a usar o filme de forma mais consciente e orientada, até pela própria experiência de usar o filme com frequência, passei a explorar filmes para abordar a interdisciplinaridade. Outros professores passaram a envolver seus conteúdos, nas abordagens que eu fazia com filmes.”

Fonte: o autor, com base nas entrevistas (2020).

De maneira geral, estas falas apontam para uma “paixão” por parte dos professores, ou seja, a percepção de que filmes tem algo de arrebatador, de “mágico” e que essa magia é, em si, formativa, por seu poder de atrair o aluno para o mundo novo, permeado de valores humanos de distintas culturas. Quando a professora 2, ainda ao tratar da razão de adotar filmes, coloca que *“[...] meu amor pelo cinema, a lembrança agradável e o reconhecimento da importância que as sessões escolares tiveram para mim enquanto estudante, minha formação universitária e as necessidades de inovação na prática docente.”*, pode-se dimensionar um pouco a amplitude de significados que a experiência fílmica tem a oferecer pra educação.

Ao descrever objetivos da prática docente fundamentada ou orientada por filmes aparecem, em resumo, como coloca a professora 2, *“[...] desde questões artísticas, linguísticas e comportamentais (formação de público) até sociais, políticas e humanas.”*. Cumprem funções e preenchem lacunas que a educação escolar pública não consegue equacionar, configurado pelo caminho de sensibilidade que filmes pavimentam. Mesmo que não se considere, o sensível é capaz de oferecer à escola o que lhe falta, quando a professora 1 percebe que *“[...] giz e lousa não haviam dado conta de trazer conhecimentos [...]”*, em especial no caso dos imigrantes, que por trabalhar em uma escola da região centra da cidade de São Paulo, que atende a um público de diferentes culturas, coloca *“[...] muitos são bolivianos e quase não falam, o filme faz com que aos poucos percam o medo de falar.”*

Pensamento que ecoa nas participantes, e que expressa a professora 8, ao colocar em destaque que *“O filme nos leva em muitos lugares diferentes e interessantes.”*, caracterizando-os como uma *“[...] experiência positiva [...]”*, e que a professora 9 coloca, ao destacar que *“[...]dialoga de maneira mais próxima das pessoas.”*. Estas colocações evidenciam que a preocupação destas professoras é aproximar o conhecimento escolar/curricular, ao conhecimento de vida que alunos trazem em sua bagagem cultural. Ecoam também na fala da professora 7, ao colocar filmes como *“[...] elemento de atração para estudante, prende mais seu interesse [...] ampliando o universo cultural [...]”*.

Morin (2017, p. 13) aponta esta experiência como o sentimento estético, configurando *“[...] uma emoção que nos surge a partir de formas, de cores, de sons, mas também de narrativas, de espetáculos, de poemas, de ideias.”* Conforme a fala das três professoras, o aproximar conhecimento das pessoas, enfatizar valores positivos e fazer com que outros professores passem a envolver seus conteúdos e suas disciplinas, mostra que a magia de filmes e o quanto são presentes na vida social, esta aspiração a um mundo encantado pela cultura, delineiam um caminho que se mostra frutífero e inspirador.

Morin (2010, p.51) traz o conceito de “escola de compreensão”, desenhando uma educação permeada pela sensibilidade como caminho para uma experiência com o saber que oriente por toda a vida. *“É a partir da compreensão que se pode lutar contra o ódio e a exclusão”*. Observando o fato de que, na escola, filmes podem ser meios de comunicar ideias e saberes e conduzir, pela sensibilidade, à construção de conhecimento.

Neste sentido, relacionar os saberes ainda é um desafio que a educação escolar precisa enfrentar. A professora 10 coloca que *“passei a explorar filmes para abordar a interdisciplinaridade. Outros professores passaram a envolver seus conteúdos [...]”*, expondo uma realidade para a qual filmes são oportunidade de dar sentido à experiência do aprender. Gonçalves (2014) e Sanches (2012) oferecem contribuições neste sentido, pois estes trabalhos reforçam conceitos como a necessidade de aproximação entre a cultura humana e científica, que a sociedade de maneira geral aprendeu a separar.

Em colaboração a isso, considerar a flexibilidade e diversidade que os enredos filmicos permitem, destaca-se, como coloca a professora 3, *“[...] muitas vezes vídeos menores proporcionam a possibilidade de vermos mais coisas junto com os estudantes a fim de ampliar seus repertórios de conhecimento.”*. Na escola, associar diferentes disciplinas em torno de uma expressão sensível e presente no cotidiano dos alunos é uma maneira de ressignificar a experiência de conhecer.

O sistema que rege nossa sociedade estratifica as relações humanas disfarçado pelo eufemismo da hierarquia social, esta coisificação, subproduto da “desumanização” que denuncia Morin (2010, p. 14), aparece na escola de forma explícita. A escola vira uma coisa e tudo que está relacionado a ela. Este sistema segrega os saberes humanos e percebemos isso na separação das disciplinas escolares que esforçam-se para se conectar. Ao afastarem-se uma das outras, estas disciplinas distanciam-se também de um caminho que signifique, faça sentir. Fica evidente no depoimento da professora 3, que filmes iluminam este cenário, oferecendo uma trajetória sensível na construção do conhecimento.

Analisando a percepção destas professoras, a segunda pergunta procura observar nos relatos de reações dos alunos, sinais de que a experiência com filmes contribuiu de alguma maneira na construção de conhecimento. Se a sensibilidade aparece nesta relação como ressignificadora ou intensificadora do ato de aprender.

Quadro 9 – Quando você usa filmes, quais são os resultados percebidos? (Trecho 1)

<p>PROFESSORA 1: “São muitos os resultados e muito bons resultados. Eles prestam atenção nos filmes, respondem as questões de interpretação com maior interesse. Quando surgem dúvidas assistimos de novo todo ou partes. Atividades de reescritas das histórias dos filmes fluem mais facilmente. Conseguem perceber início, meio e fim, detectam elemento problematizador da história. Consigo introduzir elementos de gramaticas nas correções das re-escritas dos filmes. [...]”</p>
<p>PROFESSORA 2: “São muitos e valiosos. Percebo que agrada à maioria dos estudantes (e o prazer no percurso da aprendizagem é tão importante!), vejo reflexões importantes serem feitas, emoções serem despertadas, aumento da empatia; sensibilização; melhora na concentração, na interpretação, na oralidade (sempre faço rodas de conversa), no vínculo entre mim e os estudantes, no aumento da compreensão de conteúdos e temas diversos. Os filmes seguramente contribuem para a formação integral dos estudantes.”</p>
<p>PROFESSORA 3: “O primeiro resultado é imediato, no momento em que assistem ao filme os estudantes já começam a falar sobre o filme o que automaticamente já os faz falar sobre o conteúdo que estou trabalhando, e isso de maneira indireta num diálogo entre eles e não comigo. Posto isso, num segundo momento quando vamos para discussão e debate sobre o tema proposto cada estudante já tem mais repertório para entrar na discussão do seu ponto de vista. [...]”</p>
<p>PROFESSORA 4: “Ah, é como se os debates a respeito do que quero que aprendam se materializassem! As crianças guardam melhor sensações e informações. Acredito que as construções são significativas pelas referências que os enredos dos filmes trazam.”</p>
<p>PROFESSORA 5: “Eles costumam se animar muito durante o processo de leitura quando sabem que vamos encerra-lo assistindo ao filme correspondente. Costumam se envolver mais.”</p>
<p>continua</p>

conclusão
PROFESSORA 6: “Eu costumo fazer uma descrição ou abro para comentários e depois uma pequena avaliação dos filmes. Em geral eles gostam, a maioria assimila melhor o conteúdo.”
PROFESSORA 7: “É um momento de prazer, uma alegria. Em geral, eles gostam. Causa mais espanto, impacto, interesse.”
PROFESSORA 8: “Os alunos reagem muito positivamente, eles adoram e até pedem pelas sessões de cinema, na aula seguinte promovemos o debate e eles participam ativamente comparando as situações do filme com atitudes que ocorreram na sala de aula ou mesmo com algum acontecimento da cidade ou mesmo do país ou do mundo. Conseguem desenvolver a percepção de análise de fatos e contextos cotidianos, sociais ou históricos.”
PROFESSORA 9: “Todos os possíveis! Alguns gostam, outros não gostam, no primeiro momento, mas quando o filme começa o diálogo com os alunos...percebo que cada um entra no seu processo! Alguns se indignam, outros choram, outros dão gargalhadas e outros não permitem o diálogo, que pena!”
PROFESSORA 10: “[...] quando conheci abordagens de debate, minha prática foi transformada, pois resgatei temáticas morais e éticas para nortear o debate, deixando aspectos de contextualização em segundo plano.” “[...] alunos passaram até a demonstrar interesse por ter o filme presente nas aulas, antes, eles até se queixavam, visto que os filmes não eram dos mais atraentes e interessantes para a idade e para os interesses destes alunos [...]”

Fonte: o autor, com base nas entrevistas (2020).

A professora 9 oferece uma percepção acolhedora das reações, ao afirmar que os resultados percebidos são *“Todos os possíveis [...]”*, pois parecem estar de certo modo ligadas ao entreter e ao aprender. Para Morin (2017), o conhecimento se alimenta de afetividade e a afetividade se alimenta de conhecimento, e neste sentido, um bom professor preocupa-se em despertar o gosto por aprender, procurando formas de significar e fazer sentir o processo de construção de conhecimento. *“[...] no momento em que assistem já começam a falar sobre [...]”* (Professora 3); *“[...]Eles costumam se animar muito durante [...] Costumam se envolver mais [...]”* (Professora 5) e *“[...] a maioria assimila melhor o conteúdo [...]”* (Professora 6).

Na visão das participantes, observa-se que o encantamento próprio do universo fílmico fica evidente na reação e postura dos alunos perante a filmes. A professora 1 coloca que *“[...] Eles prestam atenção nos filmes, respondem as questões de interpretação com maior interesse [...] Atividades de reescritas das histórias dos filmes fluem mais facilmente. Conseguem perceber início, meio e fim, detectam elemento problematizador da história.”*, enquanto a professora 3 complementa com sua percepção de que *“[...] quando vamos para*

discussão e debate sobre o tema proposto cada estudante já tem mais repertório para entrar na discussão [...]”.

A professora 4 explica de maneira objetiva: “[...] *é como se os debates a respeito do que quero que aprendam se materializassem! As crianças guardam melhor sensações e informações [...]”.* Com isso tem-se que a despeito de serem crianças do ciclo de alfabetização, como é o caso desta professora, mas ter consciente que, como afirma a professora 2, a prática educativa orientada por filmes permite “[...] *reflexões importantes serem feitas, emoções serem despertadas, aumento da empatia; sensibilização; melhora na concentração, na interpretação, na oralidade (sempre faço rodas de conversa), no vínculo entre mim e os estudantes [...]”.* Contribuindo assim para uma “[...] *formação integral dos estudantes.*” Reforçando o que Freire (1996, p. 115) coloca, ao afirmar que “A desconsideração total pela *formação* integral do ser humano e a sua redução a puro *treino* fortalecem a maneira autoritária de falar de cima para baixo”. Neste sentido, filmes evocam, assim como em diferentes expressões artísticas, uma certa ideia de emancipação do pensamento.

Aspecto importante aparece na fala da professora 8, ela sinaliza que estas expressões artísticas “[...] *Conseguem desenvolver a percepção de análise de fatos e contextos cotidianos, sociais ou históricos*”. Morin (2010, p. 15) ilumina esta reflexão, ao defender que o conhecimento progride, “não por seu grau de sofisticação, mas por sua capacidade de interação”. Por isso, como caminho em que o poder de contextualização inerente e associado a capacidade de englobar diferentes realidades, filmes permitem que alunos percebam e relacionem individualmente as relações e articulações possíveis com seu repertório pessoal de saberes, “...*promovemos o debate e eles participam ativamente comparando as situações do filme com atitudes que ocorreram na sala de aula ou mesmo com algum acontecimento da cidade ou mesmo do país ou do mundo*” (Professora 10).

Nas exposições feitas pelas professoras 8 e 10, nota-se um esforço oferecer tratamento pedagógico às experiências filmicas que tinham um objetivo muito claro de atrelarem-se aos conteúdos de suas aulas. Para além de um limitador, por estar relacionados ao currículo escolar, conectam e ressignificam a experiência com o conhecer que docentes e discentes têm na escola. Portanto, percebem a complexidade das obras de ficção, que carregam um elemento capaz de formar e transformar.

Neste sentido, atribui-se a estética, própria destas expressões artísticas, este vínculo ao terreno da ficção como exemplo o que diz a professora 7, [...] “*É um momento de prazer,*

uma alegria [...] Causa mais espanto, impacto, interesse.” – que oferece visões de transcendência, perceber-se parte de um todo ao encontrar no todo um pouco de si.

Quadro 10 – Expectativas e percepção da reação dos alunos (Trecho 2)

<p>PROFESSORA 1:</p> <p>“[...] E já aconteceu de alunos falarem em outros momentos de filmes que passei e que de alguma maneira os marcou positivamente, fez pensar ou trouxe algo que eles nem tinham ideia, como por exemplo um que passava o encontro das águas de um rio com o mar, gerou uma administração que me surpreendeu. Ou de um filminho que falava de um estudante de medicina que subornou seu professor para se formar e quando a esposa do professor, médico que aceitou o suborno é levada as pressas para um pronto socorro justamente o aluno que subornou o professor a atende e ela acaba falecendo por ele não saber como agir e ter se formado sem o conhecimento necessário, esse curta os impressionou bastante e rendeu boas conversas sobre ética, honestidade, compromisso etc.”</p>
<p>PROFESSORA 3:</p> <p>“[...] a apreciação da obra cinematográfica ou do vídeo documental já traz elementos que subsidiam o discurso do estudante para que ele construa suas percepções por meio da obra. Meu objetivo é sempre repertoriar o estudante e ajudá-lo a construir sua opinião sobre o assunto embasado nas referências propostas. Em arte nada está pronto, acabado e fechado. Portanto não tenho como objetivo que todos chegam a um resultado final, aliás, o oposto disso me interessa. A arte (sendo no filme proposto ou no componente curricular em questão) está para abrir possibilidades aos estudantes e não fechar respostas. O resultado é um enriquecimento das ideias, referências e do próprio vocabulário do estudante sobre o tema.”</p>
<p>PROFESSORA 8:</p> <p>“[...] O principal aspecto que observo no resultado desta ação, é que ela é capaz de contribuir para a formação humana dos educandos, melhorando a interação da sala, propiciando uma amplitude em sua visão de mundo, na capacidade de analisar situações sob vários ângulos e por meio disso, tornar-se um sujeito capaz de contribuir na construção do seu conhecimento, pois, muitas vezes, gostam tanto do tema abordado que vão buscar mais informações sobre o assunto em livros didáticos ou na internet. Percebem os aspectos positivos nas relações humanas, na preservação do meio ambiente e também entendem que todos podem fazer a sua parte para a construção de um mundo melhor.”</p>
<p>PROFESSORA 9:</p> <p>“[...] Mas de maneira geral eu compreendo que há resultados, mas que são imensuráveis.”</p>
<p>PROFESSORA 10:</p> <p>“[...] “fechar” as abordagens curriculares de conteúdos programados com filmes, por que percebo melhores resultados. Os alunos conectavam melhor as situações dos filmes com o contexto histórico e não o contrário, quando o filme era usado para introduzir ou sensibilizar. [...]”</p> <p>“[...] os aluno, aos serem orientados para refletir sobre os textos abordados em aulas e nessa comanda o filme aparecia como um dos textos, causou reação de estranhamento nos alunos. [...] o filme permitia ao aluno construir seu raciocínio com mais confiança.”</p>

Fonte: o autor, com base nas entrevistas (2020).

Com a reflexão proposta pela professora 9, o respeito a sensibilidade do aluno, a preocupação em avaliar e mensurar objetivamente esta relação é uma preocupação secundária. A crença no impacto que filmes provocam parece ser o fator preponderante na prática e nas intenções desta professora “[...] compreendo que há resultados, mas que são imensuráveis.”. É de se esperar que a experiência de vida provocada pelo contato com a narrativa visual, pela fantasia e realidade dos enredos, sobreponha-se às considerações práticas – o que de fato acontece mesmo que o professor não se preocupe com isso. Fundamentando a fé que se tem na educação, depoimentos como o da professora 8 mostram como professores percebem que os resultados destas experiências não são necessariamente mensuráveis.

Como coloca a professora 1, “[...] já aconteceu de alunos falarem em outros momentos de filmes que passei e que de alguma maneira os marcou positivamente [...]”. Esta professora apresenta uma ideia de que para os alunos, de maneira significativa, o uso de filmes “[...] trouxe algo que eles nem tinham ideia, gerou uma administração que me surpreendeu [...] um filminho que falava de um estudante de medicina [...] os impressionou bastante e rendeu boas conversas sobre ética, honestidade, compromisso etc.”

Na realidade, aspectos objetivos e subjetivos destes professores se misturam à consideração prática, às necessidades criadas pelos currículos escolares e as avaliações oficiais que os organizam. Os relatos destas participantes mostram a preocupação com o fomento à esta experiência filmica, como se dá o fomento à leitura, nas escolas, com a estruturação de espaços de salas de leitura⁹, dedicados ao prazer de ler.

Tal concepção coexiste na professora 8, com a ideia de que o enredo fílmico oportuniza aos alunos percebem os aspectos positivos nas relações humanas e incita a reflexão, relacionadas ao que afirma a professora 10, ao colocar que propõe “comandas” relativas ao filme exibido para provocar reflexões, pois “permite ao aluno construir seu raciocínio com mais confiança”. Hilgert e Fischer (2016), colocam que a experiências ético-estéticas implicadas nas relações de alteridade que eles proporcionam oferecem o combustível e o espaço para reflexões que renovam e transformam vidas.

Percebe-se o envolvimento de alunos com o que lhes é oferecido como alimento para construir seu próprio modo de ver o mundo, de analisá-lo segundo uma organização interna que permitem-lhe renovar seus argumentos de maneira pessoal e significativa. Como

⁹ Salas de Leitura possuem a concepção da leitura como um processo de compreensão mais abrangente da realidade, que começa antes do contato com o texto e vai além dele, favorecem a apropriação da cultura da leitura pelos estudantes. Amplia o repertório e a apropriação cultural, potencializando a autonomia leitora do educando. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/salas-espacos-de-leitura/>. Acesso em: 20 abr. 2020.

relaciona a professora 3, ao colocar que o filme “[...] *traz elementos que subsidiam o discurso do estudante para que ele construa suas percepções [...] repertoriar o estudante e ajudá-lo a construir sua opinião*”. Uma educação que contribui para a formação pessoas autônomas, mais conscientes de sua presença no planeta e conseqüentemente mais humanas.

Nesse sentido, a preocupação com uma linguagem que contribua para a construção de conhecimento, que o contato com o conhecimento se dê de forma significativa, ao mesmo tempo individual e coletiva. Em afirmações como a da professora 10 “*Os alunos conectavam melhor as situações dos filmes com o contexto histórico e não o contrário*” evidenciam a posição que filmes assumem nesta discussão. No entendimento da professora 8, construção de conhecimento é “[...] *tornar-se um sujeito capaz de contribuir na construção do seu conhecimento [...] gostam tanto do tema abordado que vão buscar mais informações sobre o assunto em livros didáticos ou na internet [...]*”. Morin (2010) coloca o conhecer como algo que advém da articulação entre o sentir e o simbolizar. Permitir na escola a capacidade humana de sentir, aparece como caminho possível para trilhar um futuro incerto, ao oferecer ao aluno a oportunidade de construir sua trajetória.

Desta forma, para estas professoras, o estado estético a que filmes conduz surge como ferramenta pedagógica. Mobilizar os sentidos dos alunos é despertar-lhes a curiosidade. É central para as preocupações iniciais que guiaram a presente pesquisa, notar que no caso destas participantes: o perfil das professoras, suas razões pessoais com relação ao uso de enredos filmicos e as particularidades que apresentam a respeito da estética parecem exercer influência sobre o que consideram importante na seleção destes enredos para ensinar.

No caso da professora 10, tratando-se da disciplina de história, destacam-se filmes como o objeto central das análises da respectiva disciplina. Sob uma perspectiva emancipada, esta visão coloca enredos filmicos em um patamar especial. Tira deles uma carga instrumental e acessória, para configurar o foco da atenção enquanto linguagem que contribui na construção de conhecimento. Não é negar o fato de que mesmo as estratégias que atribuem a estes enredos um papel paralelo contribuem para que a trajetória rumo aos saberes humanos não se configure de maneira satisfatória. É sim dizer que a plenitude do impacto que a experiência filmica proporciona está condicionada ao status que lhe é atribuído, ao papel que eles ocupam nas práticas escolares.

Como coloca a professora 2, ao afirmar que “[...] *Em arte nada está pronto, acabado e fechado. Portanto não tenho como objetivo que todos chegam a um resultado [...]*”. O caminho sensível que filmes proporcionam podem “[...] *abrir possibilidades aos estudantes e*

não fechar respostas.” Contribuindo assim para o “[...] enriquecimento das ideias, referências e do próprio vocabulário [...]” dos alunos.

As entrevistas com as professoras 8 e 10 trazem à tona a noção de que filmes possa resolver problemas de relacionamentos interpessoais. A professora 2 afirma que “...*observo no resultado desta ação, é que ela é capaz de contribuir para a formação humana dos educandos, melhorando a interação da sala, propiciando uma amplitude em sua visão de mundo, na capacidade de analisar situações sob vários ângulos [...]”*. Nestes casos específicos, as opções feitas são citadas espontaneamente como exemplo de filmes exibidos por elas aos alunos para ensinar valores, mais especificamente os valores humanos, de compreensão e convivência.

Para as professoras entrevistadas, enredos filmicos são uma oportunidade de mitigar nos alunos certas disposições indesejáveis para a escola e para a vida social de maneira geral. Associado a ideia de humanização, como apresentado anteriormente, por uma relação harmoniosa com valores e costumes que cada pessoa estabelece com seu contexto, sua vida particular, familiar e lhe permite equacionar melhor suas ações, ao inserir-se me determinada sociedade. Para Morin (2011, p. 11), cada pessoa carrega em si uma espécie de integração entre valores ético, aspectos políticos e culturais, que não constroem “[...] a nossa capacidade de enfrentar a incerteza e de encontrar os meios que nos permitam navegar num futuro incerto, erguendo ao alto a nossa coragem e a nossa esperança”.

Assim, assumem a posição diante de filmes como opção de estratégia pedagógica ligada aos problemas e necessidades do dia a dia escolar e humanos. Com a professora 3, há uma ênfase nas discussões morais mais universais que alguns destes enredos apresentam. Berino e Victorio Filho (2017), no artigo “Conversas com jovens e escolas que passam pelos filmes e por nossas vidas” trazem esta mesma percepção, como referência para se avançar no debate e reflexão sobre as jovens gerações e suas relações com a educação formal. Esta exposição dialoga com as atribuições morais, subentendidas nas falas das professoras, quando diante de algum assunto relativo a disciplinas escolares.

4.5 Considerações acerca das entrevistas

Como aponta Morin (2017, p. 113), a magia das expressões artísticas e culturais reside em sua capacidade de nos tornar mais humanos, menos fechados, menos egocêntricos, mais compreensivos, desta forma, mais complexos: interligados às diferentes dimensões do real. Se esta relação for cultivada na escola, a cada contato e experiência, saberes convergentes

ressoarão nestes alunos. Estes resultados podem não ser percebidos imediatamente, mas trarão sentido a experiências que serão enfrentadas nas incertezas das relações com o mundo.

Filmes remetem a experiências de vida que permitem cultivar a sensibilidade dentro da escola. Conectar o humano com o que há de humano em si próprio. As professoras entrevistadas ofereceram oportunidade de perceber-se esta relação. As disciplinas escolares hoje giram em torno de seus conceitos mas não conectam esse conhecimento com o mundo. Enredos filmicos têm esse diálogo, conseguem quebrar o gelo, a impessoalidade de como os saberes humanos são apresentados na escola.

Na escola, assim como todo saber e toda expressão artística, filmes recebem tratamento pedagógico. O primeiro tratamento que eles recebem pode ser a percepção de que são um caminho que dialoga com o tempo presente e contribui para atender os objetivos disciplinares e educacionais de formar cidadãos conscientes, autônomos, críticos.

A preocupação das professoras ainda se veem reféns de uma concepção de conhecimento atrelada ao que é exigido pelos currículos escolares oficiais, que direcionam demandas das quais estas profissionais certamente prestam contas em planejamentos e provas oficiais. Portanto quem vive o sensível é o aluno, no sentido de experimentar o contato com o conhecer que filmes oferecem. A discussão da emoção, de como lidar com a emoção, não aparece de forma direta nas falas das professoras. A preocupação delas, quando apontadas, estavam ligadas aos conteúdos e não com o emocionar-se, entretanto esta emoção é perceptível e sempre vista com bons olhos pelas educadoras. Como visto, usar muito tempo, como no caso dos filmes e outras estratégias diferentes para tratar o conhecimento, de forma muitas vezes indireta, ainda sofrem estigmas ligados ao matar o tempo, enrolar. Falta espaço para discutir e dar espaço para o sentir, o emocionar-se que requer certa liberdade.

Quando comparados, os depoimentos em relação a disciplina escolar e cultura poderiam revelar diferenças nos critérios que estas professoras empregam para exibir filmes na escola. No entanto, a percepção geral é que tocar o aluno, no sentido de sensibilizá-lo é um argumento que permeia os discursos. O que reforça os resultados de pesquisas destacadas para esta dissertação, como em Peres (2016), Hilgert e Fischer (2016) e Oliveira (2015). Sensibilizar-se para valores humanos ou para a importância de aspectos científicos, chamar a atenção, direcionar o olhar, fisgar estes alunos, de uma maneira abrangente, ou seja, todos (ou o maior número possível) ao mesmo tempo, fazem de filmes uma das opções mais assertivas e impactantes.

Corroborar a tese de que os professores mantêm constantemente presente uma separação entre o que é cultura para entretenimento e cultura para formar. De acordo com o

depoimento das participantes, em especial das professoras 2 e 9, mesmo que entretenimento, faz refletir. Novamente, pode-se atribuir esta força da instituição escolar, dos componentes do currículo, sobre os hábitos do professor a certas pressões não tão sutis, como, por exemplo, o fato de que o tempo de 45 minutos por semana dedicados a cada turma, direciona as opções e o próprio tratamento ao cumprimento de certas prioridades.

Nesse sentido, como esperar que o professor não se apoie em trecho de filmes, ou associá-lo a outras linguagens, como a escrita, por meio de roteiros e questionários, com as condições que lhe são impostas? Usar filmes para ensinar exige que professores sejam engenhosos, modelando seu tempo de ação por meio de projetos amplos, interdisciplinares, que mobilizem vários espaços e agentes escolares.

Para tanto, é preciso ter presente o papel da organização de políticas públicas em educação. Deveria haver algum objetivo norteador, para se estabelecer a consciência da necessidade de se explorar estes espaços, com observância aos distintos caminhos que a educação escolar pode trilhar.

Para atuar em sociedades complexas, como as que se estruturam hoje, frente ao mundo globalizado e de extrema complexidade tecnológica, é preciso equacionar e relacionar conhecimentos e compreensão. Neste sentido, o caminho da sensibilidade distanciado de uma leitura crítica de mundo, ou o contrário, a crítica longe do sensível reproduz desigualdades sociais e não prepara para enfrentar os desafios que a realidade social, política, econômica e cultural impõe às pessoas.

Mesmo não aparecendo como uma necessidade por parte das entrevistadas, perspectiva de pesquisa presente na revisão de literatura, caso de Rodrigues e Farias (2017), considera a ideia de que o domínio da linguagem cinematográfica constitui o fator fundamental para trabalhar filmes na escola, dialogando com trabalhos que pensam o cinema como arte na escola e tenha por propósito assessorar e fundamentar uma escola pública de qualidade, que contemple a formação humana, que emancipe, que permita sua participação ativa e transformadora na vida social, econômica e política.

A educação deve contribuir para a autoformação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se tornar cidadão. Um cidadão é definido, em uma democracia, por sua solidariedade e responsabilidade em relação a sua pátria. O que supõe nele o enraizamento de sua identidade nacional. (MORIN, 2010, p. 64).

Em verdade, considera-se que esta pesquisa contribui com professores que não percebem em filmes a capacidade de construir conhecimentos, de relacionar saberes de forma

especial e marcante. Ao perceber enredos filmicos assim, tende-se a não coisificar a experiência que eles oferecem, a não coisificar os objetos de ensino. Assim, espera-se que se evolua para uma prática docente mais humana, para tratamentos pedagógicos preocupados com valores que a educação tem de maneira profunda como fundamento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: Uma luz no fim da tela

Nesta dissertação, procurou-se iluminar a compreensão da relação indissociável entre educação e sensibilidade. O enredo fílmico serviu de cenário para esta discussão, pensando-o como um caminho para o enfrentamento de barreiras e rupturas entre os valores humanos, assim como para a renovação de valores sociais e culturais, na perspectiva de uma formação humana. Filmes despertam a sensibilidade e articulam o conhecer pelo sensível, esta relação se faz necessária para transformar uma sociedade cada vez mais mecanicista, reducionista e individualista.

Todos, em alguma medida, percebem e aprendem em diferentes níveis quando assistem a filmes. E a educação pode encontrar neste fato uma brecha para uma presença maior do sensível na escola. Dialogar sobre essa expressão artística, pesquisar e analisar se sua presença na escola reforça valores e contribui para construir conhecimento. O encanto das imagens em movimento se revela no contexto educacional e cultural brasileiro de maneira destacada, mesmo refém de políticas, infraestrutura e recursos humanos, que se traduzem em meras especificidades burocráticas.

Os tratamentos didáticos que os filmes recebem na escola, destacados na revisão da literatura desta dissertação e presentes nos relatos das participantes, apontam que eles são verdadeiros exercícios de crítica acerca da ética, da filosofia, da política, capazes de enriquecer o trabalho com um determinado tema na escola.

Como destacado anteriormente, quem vive o sensível que está em questão nesta reflexão é o aluno. Apesar de conteúdos escolares disputarem lugar com aspectos emocionais e sensíveis, as condições em que se dá esta relação entre o que é técnico e objetivo com o que é sensível e subjetivo favorecem aspectos curriculares e programáticos dos sistemas de ensino, assim como a relação do aluno com o que se oferece na escola.

Não é exagero dizer que hoje a escola é um lugar em que o sensível luta arduamente para coexistir com o controle cada vez mais estreito de tempo e direcionamento ao que deve ser ensinado, por meio de conteúdos predeterminados. As marcas do mundo do trabalho, de conceitos do universo da economia e da administração são visíveis. Mesmo neste cenário desfavorável, percebe-se que professores não desistem de fazer surgir, de alguma maneira, o sensível neste espaço. Mesmo havendo falta de clareza acerca das potencialidades que a sensibilidade humana tem a oferecer para o cotidiano escolar, a presença de filmes na escola não pode ser desvinculada deste aspecto. Mesmo que indiretamente, perceber este potencial aparece nas descrições feitas pelas participantes.

A atribuição de significado a filmes está relacionada com as informações e os saberes constituídos em nossas experiências de vida. A educação pode ampliar seus significados, torná-los marcantes, ao acompanhar e provocar a tomada de consciência, potencializando assim seu impacto. Morin (1970, p. 199) afirma que os filmes são como “[...] corpos astrais a alimentarem-se de nós próprios e a alimentarem-nos a nós, como arquivos da alma”. Faz-se oportuno, para se pensar a educação, uma apropriação do potencial filmico relativo a valores relacionados e integrados à realidade individual e contextual de cada um.

É preciso humanizar o filme, no sentido de incentivar a percepção de existir sensibilidade humana por trás das obras, mesmo na imagem de uma pessoa, mostrando por diferentes abordagens o humano que há por trás destes enredos. Isso permite perceber filmes como construções e representações sociais que problematizam e balizam as ações humanas. Morin (2010, p. 32), ao tratar da reorganização dos saberes humanos, coloca que “[...] as grandes recomposições sofrem enormes atrasos justamente onde ainda reina a redução e a compartimentação”. Na escola, filmes contribuem para superar essas fissuras, favorecem uma ideia de “[...] inteligência geral, a aptidão para problematizar, a realização da ligação dos conhecimentos” (MORIN, 2010, p. 32).

Segundo Morin (2010), a cultura das humanidades, ao ensinar o que há de humano entre as pessoas, é uma forma de tratar saberes e conhecimentos em prol do combate aos problemas que assolam as diferentes culturas, em um constante retorno ao conhecimento de si mesmo. Para tanto, filmes oferecem caminhos que permitem descobrir o encoberto, relacionar o que está dissociado, perceber assim a relação entre si e o mundo, compondo o que o autor defende como uma cabeça bem-feita.

Morin coloca como imperativo de nossa época uma educação preocupada em relacionar as culturas científica e humana, para assim poder responder aos problemas que o mundo contemporâneo enfrenta. Exaltar na escola a capacidade humana de sentir, sensibilizar-se diante do mundo aparecem como caminhos possíveis para trilhar um futuro incerto. O cotidiano precisa ser colocado em evidência no cenário educacional. No pensamento complexo, o conhecer se coloca como algo que advém da articulação entre o sentir e o simbolizar.

Para que a linguagem filmica possa contribuir mais para a educação escolar, falta-lhe a ampliação de políticas de educação básica; estas não assumem filmes enquanto objeto de estudo em nenhum momento: enredos visuais que possibilitam processos de identificação semelhantes aos da literatura, de ensaios filosóficos, dentre outros. O caráter narrativo que esta expressão desfruta possui formas de emocionar pela identificação, como em outras

expressões artísticas. Ao se depararem com elas, relacionam-se experiências pessoais, em se tratando de uma expressão tão presente na vida social e que causa, conseqüentemente, influência proporcional.

O caminho do sensível para a construção do conhecimento não é um atalho. Ao contrário, por se revelar a partir de questões pessoais, particulares, ou seja, do que se sente, reflete, percebe, (re)elabora ao assistir a filmes, avaliar seus impactos e criar formas de interpor sua aplicação no contexto educacional, torna-se uma difícil tarefa.

Para tanto, mister confrontar concepções diferentes quanto ao uso de filmes na educação: se usado como apoio, recurso paralelo, ou se sua presença na escola parte da narrativa, da exposição do próprio filme, colocando-o como objeto principal de observação e análise, enquanto linguagem, com o status de um texto narrativo literário, por exemplo. Apesar de materiais teóricos e didáticos acerca do tema se encontrarem disponíveis nas escolas e na internet, não são suficientes. Um caminho que reforçaria esta presença é a formação de professores, espaço no qual se pode refletir sobre o destaque que a expressão artística filmica merece, colocando-a no patamar de um objeto que oriente a reflexão e fundamente o estudo.

Os conhecimentos e conteúdos oferecidos pela escola necessitam fazer sentido na vida daqueles que a frequentam. Assim, pensar a educação sem considerar maneiras de proporcionar aos alunos o acesso ao universo fílmico, oferecendo-lhes espaços e oportunidades para que as experiências reflexivas e construtivas, que só os filmes podem proporcionar, pode significar a perda da oportunidade de contribuir para que os saberes, conhecimentos, enfim, a formação oferecida na escola ressoe na trajetória futura desses alunos. Filmes são como uma luz neste caminho, uma luz no fim da tela.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando**: introdução à filosofia. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1993.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 1998.

BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema**: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola. Rio de Janeiro: Booklink - CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.

BERINO, Aristóteles de Paula. Paulo Freire esteta: arte, fotografia e cinema. **E-Mosaicos**: Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando da Silveira, Cap-UERJ, v. 6, n. 13, 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/30478>. Acesso em: 20 jun. 2020.

_____; VICTORIO FILHO, Aldo. Conversas com jovens e escolas que passam pelos filmes e por nossas vidas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 455-472, jun. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362017000200455&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 2 abr. 2020.

BERTI, Andreza; CARVALHO, Rosa Malena. O Cine debate promovendo encontros do cinema com a escola. **Pro-Posições**, Campinas, v. 24, n. 3, p. 183-199, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73072013000300011>. Acesso em: 3 abr. 2020.

BORBA, Francisco da Silva (org.). **Dicionário UNESP do português contemporâneo**. Curitiba: Piá, 2011.

BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo. **Instituições escolares**: por que e como pesquisar. 2. ed. Campinas: Alínea, 2013.

CARVALHO, Francisco de Assis Silva de. **Filmes e o exercício do filosofar em sala de aula**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo. Disponível em: <http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/2021>. Acesso em: 2 abr. 2020.

CHALUH, Laura Noemi. Filmes na formação de futuros professores: educar o olhar. **Educação em Revista**: Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, v. 28, n. 2, p. 133-152, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/28890>. Acesso em abr/2020. Acesso em: 2 abr. 2020.

CORALINA, Cora. **Vintém de cobre**: meias confissões de Aninha. São Paulo: Global, 2001.

DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

DUARTE, Rosália et al. Produção de sentido e construção de valores na experiência com o cinema. In: SETTON, Maria da Graça Jacinto (org.). **A cultura da mídia na escola**: sobre cinema e educação. São Paulo: Annablume: USP, 2004. p. 37-52.

FISCHER, Rosa Maria Bueno; HILGERT, Ananda Vargas. Um olhar em busca do belo que conforta: o outro diante do cinema brasileiro. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, n. 19, p. 316-337, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/etd.v19i2.8647464>. Acesso em: 2 abr. 2020.

FOIRET, Jacques; BROCHARD, Philippe. **Os irmãos Lumière e o cinema**. São Paulo: Augustus, 1995.

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

_____; SHOR, I. **Medo e Ousadia**: o cotidiano do professor. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

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

GADOTTI, Moacir. **A boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GAMBOA, Sílvio Sanches. Saberes, conhecimentos e as pedagogias das perguntas e das respostas: atualidade de antigos conflitos. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 4, n. 1, p. 9-19, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.periodicos.uepg.br>. Acesso em: 3 abr. 2020.

GATTI, B. A. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, p. 65-81, jul. 2001.

GLEISER, Marcelo. Sobre a importância da ciência. **Folha de São Paulo**, Caderno Ciência, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ciencia/fe1710201003.htm>. Acesso em: 2 abr. 2020.

GOMES, Alessandra. **Poéticas, cinema e educação**: um estudo sobre experiências de aprendizagem com cinema na escola. 2015. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2365?show=full>. Acesso em: 2 abr. 2020.

GONÇALVES, Natália. **Luz, câmera, educação**: o filme escritores da liberdade e a vida profissional de professoras do ensino fundamental. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2014. Disponível em: <http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/565>. Acesso em: 2 abr. 2020.

GUIGUE, Arnaud. Cinema e experiência de vida. In: MORIN, Edgar (org.). **A religião dos saberes**: o desafio do século XXI. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010. p. 324-330.

HILGERT, Ananda Vargas. **Alteridade e experiência estética**: o olhar, o outro e o cinema. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/107983>. Acesso em: 10 abr. 2020.

HILGERT, Ananda Vargas; FISCHER, Rosa Maria Bueno. Educação estética, cinema e alteridade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 162, p. 1234-1257, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053143700>. Acesso em: 2 abr. 2020.

JUVENTUDES e conexões. 3. ed. São Paulo: Fundação Telefônica Vivo, 2019. Disponível em: <http://fundacaotelefonica.org.br/projetos/juventudes-e-conexoes/>. Acesso em: 2 abr. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos para quê?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MACHADO, Antonio. **Antologia Poética**. Lisboa: Cotovia, 1999.

MORAIS, Régis de. **Cinema: a realidade de uma quimera**. Campinas, SP: Alínea, 2010.

MORAN, José. Novos modelos de sala de aula. **Revista Educatrix**, São Paulo, n. 7, p. 33-37, 2015. Disponível em: www.moderna.com.br/educatrix. Acesso em: 2 abr. 2020.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 18. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

_____. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002a.

_____. **Cultura de massas no século XX: o espírito do tempo**. 11. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2018.

_____. **Da necessidade de um pensamento complexo**. Para navegar no século XXI – Tecnologias do Imaginário e Cibercultura, 2011. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=73195>. Acesso em: 20 jun. 2020.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2015a.

_____. **O cinema ou o homem imaginário**. Lisboa: Moraes, 1970.

_____. **O Método 5: a humanidade da humanidade**. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2012.

_____. **O Método 3: conhecimento do conhecimento**. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015b.

_____. **Meus demônios**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002b.

_____. **Sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Sobre a estética**. Rio de Janeiro: Pró-Saber, 2017.

_____. **Sociologia: a sociologia do microssocial ao macroplanetário**. Sintra: Europa América, 1998.

_____; CIURANA, Emilio Roger; MOTTA, Raúl. D. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2003.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

NOGUEIRA, Helvio. **O projeto “O cinema vai à escola: uma abordagem a partir da compreensão dos professores**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo. Disponível em: <http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/2027>. Acesso em: 2 abr. 2020.

_____. **Ler o ver: uma dialogia necessária**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2003. Disponível em: <http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/481>. Acesso em: 1 abr. 2020.

NÓVOA, António. Humanamente. **Biblos**: Revista da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Coimbra, n. 1, p. 13-30, 2015. Disponível em: https://doi.org/10.14195/0870-4112_3-1. Acesso em: 20 jul. 2020.

OLIVEIRA, Rafael Neri. **Professores e a indústria cultural: um estudo sobre docentes que ensinam por meio de filmes**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10470>. Acesso em: 2 abr. 2020.

OS FILÓSOFOS através dos textos: de Platão a Sartre. São Paulo: Paulus, 1997.

PADIAL, Monica Nunes. **O professor e sua figura no cinema: uma análise da docência e da educação escolar retratada em dois filmes hollywoodianos**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10807>. Acesso em: 2 abr. 2020.

PERES, Helga Caroline. **Entre choques, cortes e fissuras - a (semi)formação estética: uma análise crítica da apropriação de filmes na educação escolar**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2016. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_5cf7c16789780e985ab944bd59e8882f/Details. Acesso em: 2 abr. 2020.

PETRAGLIA, Izabel. **Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser**. Petrópolis: Vozes, 2010.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível: estética e política**. São Paulo, EXO experimental org., 2005.

RODRIGUES, Luciana Azevedo; FARIAS, Marcio Norberto. Formação estética de professores: uma leitura do filme “*La nuit américaine*”. **Revista Eletrônica**, Lavras, n. 386, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14244/198271992151>. Acesso em: 2 abr. 2020.

ROMÃO, José Eustáquio. **Introdução ao cinema**. Juiz de Fora: Centro de Ação Cultural, 1984.

SANCHES, Marcia de Mattos. **A sala de aula em filmes: lapidando a formação docente**. Jundiá: Paco, 2014.

SANCHES, Marcia de Mattos. **A sala de aula em filmes**: um diálogo entre a docência e o ensino educativo. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/503>. Acesso em: 2 abr. 2020.

SAVIANI, Demerval. **Educação brasileira**: estrutura e sistema. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 1983.

SCHILLER, Friedrich. **A educação estética do homem**: numa série de cartas. São Paulo: Iluminuras, 1989.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Filosofia**. São Paulo: Cortez, 1994a.

_____. **Filosofia da educação**: construindo a cidadania. São Paulo: FTD, 1994b.

_____. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Juremir Machado da. Da impossibilidade do método. **Cronos**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFRN, Natal, v. 2, n. 2, p. 41-45, jul./dez. 2001.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro et. al. **Telas da docência**: professoras, professores e cinema. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

TILGER, Marcos Alexandre. **Já vi esse filme**: usos do cinema no trabalho do formador de professores. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/19460>. Acesso em: 2 abr. 2020.

TREZZI, Clóvis. Schiller e Freire: um olhar sobre a educação estética. **Revista eletrônica de ciências da educação**, Campo Largo, v. 10, n. 1, jul. 2011. Disponível em: <http://revistas.facecla.com.br/index/reped>. Acesso em: 10 jun. 2020.

TREZZI, Clóvis; BERKENBROCK-ROSITO, Margaréte May. Fundamentos da educação estética na formação de professores. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 35-45, jul./dez. 2010.

XAVIER, Ismail. **O discurso cinematográfico**: a opacidade e a transparência. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

ANEXO A – Carta de apresentação, termo de consentimento e questionário

Assunto: Pesquisa “Filmes e Educação”

Texto e-mail:

Caro(a) professor(a),

Estou realizando uma pesquisa de Mestrado e gostaria de contar com sua experiência em educação para obter informações que me permitam compreender o trabalho com filmes na escola.

Para isso, você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), de uma pesquisa acadêmica, que será desenvolvida por mim, Saulo de Oliveira Pena, aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação-Uninove, sob orientação da professora doutora Cleide Rita Silvério Almeida.

Ao responder o questionário, entendo que você concorda em participar desta pesquisa.

O participante pode decidir desistir da pesquisa a qualquer momento do processo e o pesquisador é responsável por manter em sigilo os dados relatados pelo entrevistado.

Em caso de dúvidas sobre esta proposta de trabalho, você pode entrar em contato com o pesquisador, e-mail: saulopena@gmail.com; e/ou com a orientadora, e-mail: cleidea@uol.com.br.

Questionário Google Forms

1 - Autoapresentação

Nome do professor(a); Nome da escola em que trabalha; Tempo de docência; Disciplina e turmas em que leciona.

2 - Você usa filmes em sua prática docente?

Comente as razões desta opção e de onde veio a ideia para o uso de filmes:

3 - Quando você usa filmes, quais são os resultados percebidos?

Comente de que maneira seus alunos reagiram aos filmes:

ANEXO B – Relação de respostas das participantes

PARTICIPANTE/PROFESSORA 1
<p>Autoapresentação Nome do professor(a); Nome da escola em que trabalha; Tempo de docência; Disciplina e turmas em que leciona.</p> <p>Tempo de docência 10 anos. Leciono português e matemática para alunos do terceiro ao nono ano em grupos de dez alunos, com aulas uma vez por semana cada grupo, em duas aulas seguidas. São cerca de 100 alunos. Mas a rotatividade é muito grande, conforme eles vão melhorando são liberados do projeto e os professores regentes indicam outros alunos. Mas alguns tem frequência muito esporádica, outros nunca aparecem, e tem também o grupo dos que são bem frequente avançam bastante na aprendizagem. O critério para deixarem de vir no projeto e tirar notas com os professores das salas regulares.</p>
<p>Você usa filmes em sua prática docente? Comente as razões desta opção e de onde veio a ideia para o uso de filmes:</p> <p>Sim. Uso curtas metragens. Busco os premiados ou que não sejam muito longos e/ou que tenham algum conteúdo que dê pra conversar e trazer comparações com o nosso cotidiano. Sou formada em filosofia também então sempre busco filosofar um pouco com os alunos tendo com disparador os filminhos. Optei por filmes por causa do projeto que abracei dentro da prefeitura, cerca de dois e meio anos entrei para esse projeto antigamente chamava-se "Recuperação Paralela", hoje chama-se "Sala de Apoio Pedagógico - Complementar", esse projeto existe para cumprimento de uma exigência da LDB, para que o aluno com dificuldades de aprendizagem na sala de aula regular tenha a oportunidade de "recuperar" o aprendizado no contra turno. Optei pelos filmes por entender que se giz e lousa não haviam dado conta de trazer conhecimentos para essas crianças, filmes talvez chamassem mais a atenção, pois são uma geração seduzida pelas imagens, muitos nascem com celular ou tablet nas mãos. E o público que atendo são os supra-sumo dos alunos com mais dificuldades de aprendizagem, muitos são bolivianos e quase não falam, o filme faz com que aos poucos percam o medo de falar.</p>
<p>Quando você usa filmes, quais são os resultados percebidos? Comente de que maneira seus alunos reagiram aos filmes:</p> <p>São muitos os resultados e muito bons resultados. Eles prestam atenção nos filmes, respondem as questões de interpretação com maior interesse. Quando surgem dúvidas assistimos de novo todo ou partes. Atividades de reescritas das histórias dos filmes fluem mais facilmente. Conseguem perceber início, meio e fim, detectam elemento problematizador da história. Consigo introduzir elementos de gramáticas nas correções das re-escritas dos filmes. E já aconteceu de alunos falarem em outros momentos de filmes que passei e que de alguma maneira os marcou positivamente, fez pensar ou trouxe algo que eles nem tinham ideia, como por exemplo um que passava o encontro das águas de um rio com o mar, gerou uma administração que me surpreendeu. Ou de um filminho que falava de um estudante de medicina que subornou seu professor para se formar e quando a esposa do professor- médico que aceitou o suborno é levada as pressas para um pronto socorro justamente o aluno que subornou o professor a atende e ela acaba falecendo por ele não saber como agir e ter se formado sem o conhecimento necessário, esse curta os impressionou bastante e rendeu boas conversas sobre ética, honestidade, compromisso etc.</p>
PARTICIPANTE/PROFESSORA 2
<p>Autoapresentação Nome do professor(a); Nome da escola em que trabalha; Tempo de docência; Disciplina</p>

e turmas em que leciona.

██████████ professora de Língua Portuguesa de Ensino Fundamental II e Médio há 11 anos, ██████████ estive por 8 anos da EMEF Cândida Dora Pino Pretini - CEU São Rafael (DRE São Mateus) e leciono também para o E.M. na rede estadual.

Você usa filmes em sua prática docente?**Comente as razões desta opção e de onde veio a ideia para o uso de filmes:**

Uso sim, de muitas formas. No CEU, tínhamos equipamentos de cinema e sessões regulares diversas, como festivais externos, projetos culturais internos e momentos de recreação. Nas outras escolas em que leciono atualmente, os equipamentos são mais simples, mas utilizo bastante, inclusive de forma interdisciplinar. O cinema é uma arte essencial na formação do estudante: sensibiliza, informa, diverte, estimula sentidos, amplia o conhecimento de mundo. As sessões se dão em ambiente diferente da sala de aula, contribuindo para a variação da rotina, muitas vezes tediosa, no ambiente escolar, o que considero muito importante. Procuo preparar sequências didáticas completas com procedimentos antes, durante e depois da sessão de filme e objetivos que englobam desde questões artísticas, linguísticas e comportamentais (formação de público) até sociais, políticas e humanas. A ideia de trabalhar com filmes vem de várias fontes: meu amor pelo cinema, a lembrança agradável e o reconhecimento da importância que as sessões escolares tiveram para mim enquanto estudante, minha formação universitária e as necessidades de inovação na prática docente.

Quando você usa filmes, quais são os resultados percebidos?**Comente de que maneira seus alunos reagiram aos filmes:**

São muitos e valiosos. Percebo que agrada à maioria dos estudantes (e o prazer no percurso da aprendizagem é tão importante!), vejo reflexões importantes serem feitas, emoções serem despertadas, aumento da empatia; sensibilização; melhora na concentração, na interpretação, na oralidade (sempre faço rodas de conversa), no vínculo entre mim e os estudantes, no aumento da compreensão de conteúdos e temas diversos. Os filmes seguramente contribuem para a formação integral dos estudantes.

PARTICIPANTE/PROFESSORA 3

Autoapresentação**Nome do professor(a); Nome da escola em que trabalha; Tempo de docência; Disciplina e turmas em que leciona.**

██████████; Tenho 13 anos de docência nas redes públicas municipal de São Paulo, estadual de São Paulo e municipal de São Caetano. Rede privada de ensino fundamental e também ensino superior. Leciono a disciplina de arte nas linguagens cênicas e plásticas.

Você usa filmes em sua prática docente?**Comente as razões desta opção e de onde veio a ideia para o uso de filmes:**

Uso partes de filmes e documentários quando quero não somente ilustrar minha fala como também uso os filmes para fomentar reflexão e discussão com meus estudantes. Em arte a iconografia, as imagens e as cenas são fundamentais de serem apreciadas pelo estudante. Preciso que ele veja para criar suas percepções e pensamentos sobre o que vê.

A arte trabalha no campo do sensível, da percepção do mundo e por isso não posso me furtar de usar o recurso da imagem em sala de aula sob o risco do empobrecimento do papel da disciplina de arte no currículo escolar.

Portanto preciso apresentar para o meu estudante todas essas possibilidades e os filmes, vídeos e documentários com os quais trabalho agregam o meu discurso do conteúdo em sala de aula. Gosto muito de usar trechos de filmes e documentários. Utilizo também vídeos curtos de canais do YouTube onde podemos ouvir e ver outras pessoas não somente falando de arte, mas também fazendo arte de modo a otimizar o tempo das aulas que são por vezes

muito curtos para assistirmos filmes inteiros. Por isso muitas vezes vídeos menores proporcionam a possibilidade de vermos mais coisas junto com os estudantes a fim de ampliar seus repertórios de conhecimento.

Quando você usa filmes, quais são os resultados percebidos?

Comente de que maneira seus alunos reagiram aos filmes:

O primeiro resultado é imediato, no momento em que assistem ao filme os estudantes já começam a falar sobre o filme o que automaticamente já os faz falar sobre o conteúdo que estou trabalhando, e isso de maneira indireta num diálogo entre eles e não comigo.

Posto Isso, num segundo momento quando vamos para discussão e debate sobre o tema proposto cada estudante já tem mais repertório para entrar na discussão do seu ponto de vista. Ou seja, a apreciação da obra cinematográfica ou do vídeo documental já traz elementos que subsidiam o discurso do estudante para que ele construa suas percepções por meio da obra.

Meu objetivo é sempre repertoriar o estudante e ajudá-lo a construir sua opinião sobre o assunto embasado nas referências propostas. Em arte nada está pronto, acabado e fechado. Portanto não tenho como objetivo que todos chegam a um resultado final, aliás, o oposto disso me interessa. A arte (sendo no filme proposto ou no componente curricular em questão) está para abrir possibilidades aos estudantes e não fechar respostas. O resultado é um enriquecimento das ideias, referências e do próprio vocabulário do estudante sobre o tema.

PARTICIPANTE/PROFESSORA 4

Autoapresentação

Nome do professor(a); Nome da escola em que trabalha; Tempo de docência; Disciplina e turmas em que leciona.

na prefeitura de São Paulo e na EMEN Tom Jobim em Diadema. Sou Pedagoga estou tem 6 anos. Esse ano ministro aulas para crianças de quinto ano no Ensino Fundamental e de cinco anos na Educação Infantil.

Você usa filmes em sua prática docente?

Comente as razões desta opção e de onde veio a ideia para o uso de filmes:

Sim, uso tanto no Ensino Fundamental como na Educação Infantil. Claro que cada um selecionado dentro das especificidades de cada público. Ao meu ver eles contribuem muito para as aprendizagens das crianças, pois trazem os conteúdos/conceito/valores que queremos abordar de maneira lúdica e atraente, pois ao se envolverem nas histórias as crianças constoem suas ideias e subsídios para debater/agir. A ideia de usar filmes na escola veio tanto por meio de trocas com outros colegas como pelo gosto pessoal e hábito familiar.

Quando você usa filmes, quais são os resultados percebidos?

Comente de que maneira seus alunos reagiram aos filmes:

Ah, é como se os debates a respeito do que quero que aprendam se materializassem! As crianças guardam melhor sensações e informações. Acredito que as construções são significativas pelas referências que os enredos dos filmes trazem.

PARTICIPANTE/PROFESSORA 5

Autoapresentação

Nome do professor(a); Nome da escola em que trabalha; Tempo de docência; Disciplina e turmas em que leciona.

. 10 anos. Sala de Leitura - 4 ao 9 ano do fundamental

Você usa filmes em sua prática docente?

Comente as razões desta opção e de onde veio a ideia para o uso de filmes:

Sim. Uso trechos de filmes para fomentar discussões. E filmes inteiros que foram inspirados em obras literárias que lemos na sala de leitura, possibilitando análises comparativas.

<p>Quando você usa filmes, quais são os resultados percebidos? Comente de que maneira seus alunos reagiram aos filmes: Eles costumam se animar muito durante o processo de leitura quando sabem que vamos encerra-lo assistindo ao filme correspondente. Costumam se envolver mais.</p>
<p>PARTICIPANTE/PROFESSORA 6</p>
<p>Autoapresentação Nome do professor(a); Nome da escola em que trabalha; Tempo de docência; Disciplina e turmas em que leciona. ██████████ 33 anos entre particular e município. Sou professora de ciências no fund II. Em 2020 lê como nas turmas 6° e 9° anos.</p>
<p>Você usa filmes em sua prática docente? Comente as razões desta opção e de onde veio a ideia para o uso de filmes: Sim, não com a periodicidade que gostaria. Uso documentários é as vezes filmes convencionais. Acredito que os filmes ilustram o conteúdo abordado e as vezes eu os usos como estímulo. A muito tempo começou como uma orientação de meu coordenador.</p>
<p>Quando você usa filmes, quais são os resultados percebidos? Comente de que maneira seus alunos reagiram aos filmes: Eu costumo fazer uma discrição ou abro para comentários e depois uma pequena avaliação dos filmes. Em geral eles gostam, a maioria assimila melhor o conteúdo.</p>
<p>PARTICIPANTE/PROFESSORA 7</p>
<p>Autoapresentação Nome do professor(a); Nome da escola em que trabalha; Tempo de docência; Disciplina e turmas em que leciona. ██████████, 22 anos, História, turmas do fundamental II, do 7o ao 9o anos.</p>
<p>Você usa filmes em sua prática docente? Comente as razões desta opção e de onde veio a ideia para o uso de filmes: Uso sempre. Os filmes são muito interessantes para o estudo da história, seu uso ajuda na visualização de todo o cenário, vestimentas, costumes, das épocas passadas, além de auxiliar a própria narrativa de um fato histórico, claro, com a devida crítica à abordagem dada. Outro aspecto, é que a obra cinematográfica é um elemento de atração para estudante, prende mais seu interesse. Ao usarmos o filme, também estamos ampliando o universo cultural do jovem.</p>
<p>Quando você usa filmes, quais são os resultados percebidos? Comente de que maneira seus alunos reagiram aos filmes: É um momento de prazer, uma alegria. Em geral, eles gostam. Causa mais espanto, impacto, interesse.</p>
<p>PARTICIPANTE/PROFESSORA 8</p>
<p>Autoapresentação Nome do professor(a); Nome da escola em que trabalha; Tempo de docência; Disciplina e turmas em que leciona. ██████████, 16 anos, 7, 8 e 9 anos.</p>
<p>Você usa filmes em sua prática docente? Comente as razões desta opção e de onde veio a ideia para o uso de filmes: Sim, uso filmes de diversas maneiras em meu cotidiano: para explicitar situações diretamente relacionadas ao contexto de minha disciplina, seja no caso de geografia física,</p>

CEU Caminho do Mar durante 10 anos.

Você usa filmes em sua prática docente?

Comente as razões desta opção e de onde veio a ideia para o uso de filmes:

Sim uso muito, inicialmente, usava para contextualizar alguns momentos históricos, aspectos característicos. Em curso de pós-graduação, filmes e desenhos foram usados e foi o que me deu mais segurança para usar animações e trechos de filmes, para situar debates.

Quando comecei curso no “projeto Aprendiz”, houve formação sobre o uso do audiovisual, década de noventa, bastante baseada em leitura visual, pautar debates em elementos visuais.

Para retratar o período histórico, como por exemplo, em Tempos Modernos, para situar a revolução industrial, o filmes O nome da rosa, para tratar questões do período de descobrimento da América. Quando passei a usar o filme de forma mais consciente e orientada, até pela própria experiência de usar o filme com frequência, passei a explorar filmes para abordar a interdisciplinaridade. Outros professores passaram a envolver seus conteúdos, nas abordagens que eu fazia com filmes.

Quando você usa filmes, quais são os resultados percebidos?

Comente de que maneira seus alunos reagiram aos filmes:

Quando conheci abordagens de debate, minha prática foi transformada, pois resgatar temáticas morais e éticas para nortear o debate, deixando aspectos de contextualização em segundo plano.

Após esta experiência de formação, minha prática ficou mostrou mais produtiva, frutífera, os alunos passaram até a demonstrar interesse por ter o filme presente nas aulas, antes, eles até se queixavam, já que os filmes não eram dos mais atraentes e interessantes para a idade e para os interesses destes alunos.

Passei a fechar as abordagens curriculares de conteúdos programados com filmes, e percebi melhores resultados. Os alunos conectavam melhor as situações dos filmes com o contexto histórico e não o contrário, quando o filme era usado para introduzir ou sensibilizar.

Aos serem orientados para refletir sobre os textos abordados em aulas e nessa comanda o filme aparecia como um dos textos, causou reação de estranhamento nos alunos. Neste sentido, percebi nos alunos maior segurança para relatar ou refletir, pois o suporte do filme permitia ao aluno construir seu raciocínio com mais confiança.