

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS  
CÂMPUS JATAÍ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
EM EDUCAÇÃO PARA CIÊNCIAS E MATEMÁTICA

ADERINEIDE FERREIRA HONORATO

**A TRAJETÓRIA FORMATIVA DOCENTE PARA USO PEDAGÓGICO DE  
FILME SEGUNDO A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA**

JATAÍ  
2019

**ADERINEIDE FERREIRA HONORATO**

**A TRAJETÓRIA FORMATIVA DOCENTE PARA USO PEDAGÓGICO DE FILME  
SEGUNDO A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciências e Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Câmpus Jataí, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação para Ciências e Matemática.

Área de concentração: Ensino de Ciências e Matemática.

Linha de Pesquisa: Organização escolar, formação docente e Educação para Ciências e Matemática.

Sublinha de pesquisa: Currículo e Avaliação.

Orientadora: Dra. Joana Peixoto

JATAÍ

2019

Autorizo, para fins de estudo e de pesquisa, a reprodução e a divulgação total ou parcial desta dissertação, em meio convencional ou eletrônico, desde que a fonte seja citada.

### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação na (CIP)**

HON/tra	<p>Honorato, Aderineide Ferreira.</p> <p>A trajetória formativa docente para uso pedagógico de filme segundo a pedagogia histórico-crítica [manuscrito] / Aderineide Ferreira Honorato. -- 2019.</p> <p>107 f.</p> <p>Orientadora: Profª. Dra. Joana Peixoto.</p> <p>Dissertação (Mestrado) – IFG – Câmpus Jataí, Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciências e Matemática, 2019.</p> <p>Bibliografias.</p> <p>Apêndices.</p> <p>1. Formação docente. 2. Tecnologia e educação. 3. Ciência da natureza. 4. Pedagogia histórico-crítica. 5. Dissertação. I. Peixoto, Joana. II. IFG, Câmpus Jataí. III. Título.</p> <p>CDD 371.12</p>
---------	--

ADERINEIDE FERREIRA HONORATO

**A TRAJETÓRIA FORMATIVA DOCENTE PARA USO PEDAGÓGICO DE FILME  
SEGUNDO A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciências e Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Câmpus Jataí, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação para Ciências e Matemática.

Esta dissertação foi defendida e aprovada, em 29 de agosto de 2019, pela banca examinadora constituída pelos seguintes membros:

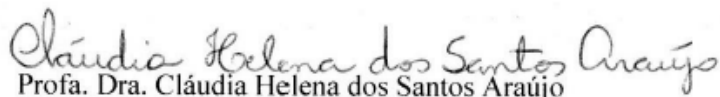
**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Dra. Joana Peixoto

Presidente da banca / Orientadora

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás



Prof. Dra. Cláudia Helena dos Santos Araújo

Membro interno

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás



Prof. Dra. Moema Gomes Moraes

Membro externo

Universidade Federal de Goiás

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, a minha família pela motivação e apoio. Ao meu dedicado companheiro de lutas e vitórias neste mestrado, Erivelto Carlos Freitas Silva.

Aos ensinamentos e zelo de minha querida orientadora Dra. Joana Peixoto.

## RESUMO

Os conhecimentos tecnológicos e culturais quando apropriados pelo professor por meio de uma formação adequada em sua prática efetiva, podem favorecer o ensino e a aprendizagem na sala de aula. Assim objetivamos investigar as contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para apropriação docente do filme como recurso pedagógico no ensino. Com o propósito de possibilitar a pesquisa, primamos em mapear alguns filmes que apresentem possibilidade de uso como recurso didático-pedagógico para o tratamento de conteúdos científicos e para obter conhecimentos que viabilizassem uma Proposta Formativa Docente, produto educacional da presente pesquisa,. Esta Proposta Formativa teve como objetivo, investigar as contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para apropriação docente do filme como recurso pedagógico no ensino. A formação foi realizada com um professor da disciplina de Ciências da Natureza nos anos finais do ensino fundamental de uma escola pública do município de Rio Verde, no estado de Goiás. Como questão norteadora, propusemos: quais as contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para apropriação docente do filme como recurso pedagógico no ensino? Quanto à metodologia, a pesquisa é classificada como qualitativa fundada no método dialético. Como estratégias de coleta de dados foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, além da observação do sujeito no decorrer da Proposta Formativa. No que diz respeito à Pedagogia Histórico-Crítica, a pesquisa se pautou em Saviani (1999, 2007, 2008, 2010, 2011a, 2011b), Gasparin (2015) e Duarte (2009). A apropriação do filme como recurso pedagógico teve como fundamento Napolitano (2015). Consideramos que a Pedagogia Histórico-Crítica permitiu ao professor, sujeito da presente pesquisa, a compreensão da dimensão político-pedagógica do papel docente. Ao mesmo tempo, contribuiu de forma qualitativa e orientadora com desenvolvimento e construção do pensamento teórico e autônomo desta pesquisadora.

**Palavras-chave:** Formação docente. Tecnologia e Educação. Ciências da Natureza. Pedagogia Histórico-Crítica.

## ABSTRACT

Technological and cultural knowledge, when appropriated by the teacher through adequate training in their effective practice, may favor teaching and learning in the classroom. Thus we aim to investigate the contributions of the Historical-Critical Pedagogy for teaching appropriation of the film as a pedagogical resource in teaching. With the purpose of enabling the research, we focused on mapping some films that have the possibility of use as a didactic-pedagogical resource for the treatment of scientific contents and to obtain knowledge that would enable a Teaching Formative Proposal, the educational product of the present research. This Formative Proposal aimed to investigate the contributions of the Historical-Critical Pedagogy for teaching appropriation of the film as a pedagogical resource in teaching. The training was conducted with a teacher of the discipline of Natural Sciences in the final years of elementary school of a public school in the city of Rio Verde, Goiás state. As a guiding question, we proposed: what are the contributions of the Historical-Critical Pedagogy for appropriation? teacher of the film as a pedagogical resource in teaching? As for methodology, the research is classified as qualitative based on the dialectical method. As data collection strategies were used semi-structured interviews, besides the observation of the subject during the Formative Proposal. Regarding the Historical-Critical Pedagogy, the research was based on Saviani (1999, 2007, 2008, 2010, 2011a, 2011b), Gasparin (2015) and Duarte (2009). The appropriation of the film as a pedagogical resource was based on Napolitano (2015). We consider that the Historical-Critical Pedagogy allowed the teacher, subject of the present research, to understand the political-pedagogical dimension of the teaching role. At the same time, she contributed in a qualitative and guiding way with the development and construction of this researcher's theoretical and autonomous thinking.

**Keywords:** Teacher training. Technology and education. Natural sciences. Historical-Critical Pedagogy.

## LISTA DE SIGLAS

ABPP	Associação Brasileira de Psicopedagogia
ACT	Alfabetização Científica e Tecnológica
ANDEA	Associação Nacional de Dificuldade de Ensino Aprendizagem
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CTS	Ciência, Tecnologia e Sociedade
IBICT	Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IF Goiano	Instituto Federal Goiano
IMC	Índice de Massa Corporal
INCE	Instituto Nacional de Cinema Educativo
PARFOR	Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PDDE	Plano Dinheiro Direto na Escola
PHC	Pedagogia Histórico-Crítica
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SEE	Secretaria de Estado da Educação
SIAP	Sistema de Apoio ao Professor
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UFSM	Universidade Federal do Rio Grande do Sul



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2</b>	<b>A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA, UMA ESCOLHA.....</b>	<b>21</b>
2.1	Fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica.....	22
2.2	O filme como artefato cultural.....	29
2.2.1	<i>Filme e ciências na sala de aula.....</i>	<i>33</i>
<b>3</b>	<b>PROPOSTA FORMATIVA PARA O USO DO FILME COMO RECURSO PEDAGÓGICO À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.....</b>	<b>36</b>
3.1	Prática Social Inicial dos Conteúdos.....	38
3.2	Problematização.....	40
3.3	Instrumentalização.....	42
3.3.1	<i>Primeira Oficina – A utilização de filmes comerciais segundo a Pedagogia Histórico-Crítica.....</i>	<i>46</i>
3.3.2	<i>Segunda Oficina – A Construção de uma proposta de aula com o uso de filme e nos passos da PHC.....</i>	<i>48</i>
3.4	Catarse.....	50
3.5	Prática Social Final dos Conteúdos.....	52
3.6	(Trans)formação - instrumento de autonomia e emancipação docente.....	54
<b>4</b>	<b>REFLEXÕES, ANÁLISES E RESULTADOS: RESPONDENDO AO PROBLEMA INVESTIGADO.....</b>	<b>56</b>
4.1	A disponibilidade do professor para pensar sobre sua prática e aprofundar a sua formação.....	57
4.2	O conhecimento do professor sobre as teorias educacionais.....	61
4.3	Formação somente para a prática, sem orientação de uma teoria no tratamento de conteúdos científicos.....	64
4.4	Visão incipiente da dimensão política do trabalho pedagógico.....	65
<b>5</b>	<b>ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....</b>	<b>69</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>74</b>
	<b>FILMOGRAFIA.....</b>	<b>78</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>79</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se propõe a discutir questões pertinentes à formação docente, para o uso pedagógico do filme como recurso pedagógico, isto considerando que o cinema, desde o século XX, tem sido um importante canal de comunicação universal. Devido ao cinema apresentar a imagem animada que confere aos filmes o seu poder nesta comunicação, e com isto, ele pode contribuir com o ensino e a aprendizagem de professores e alunos.

[...] a imagem do cinema é sempre modelada por estruturas profundas, ligadas ao exercício de uma linguagem, assim como à vinculação a uma organização simbólica (a uma cultura, a uma sociedade); mas a imagem é também um meio de comunicação e de representação do mundo, que tem seu lugar em todas as sociedades humanas (AUMONT, 1993, p. 131).

Por meio da produção cinematográfica de cada tempo, é possível acessar os interesses e valores que compõem cada contexto social. Esta produção materializa as ideias hegemônicas, numa “cultura de massas” (MORIN, 2006). De tal modo, a globalização expõe as sociedades e suas culturas a uma homogeneização, a bem do capital. Esta cultura cria elementos padronizantes direcionados ao comportamento e ao consumo.

Todavia, a globalização pode ser também contra-hegemônica, no que diz respeito não apenas à cultura, mas também ao conhecimento científico, caso o professor trabalhe em sala de aula de forma a abalar certezas existentes, refletir sobre o cotidiano para superar a visão imediata do aparente, questionar o conhecimento exibido, despertando no educando a consciência da realidade que o cerca aproveitando-se do incentivo à imaginação e curiosidade que os filmes oferecem. Sobre o poder do cinema Buñuel (2008) afirma:

Por atuar de maneira direta sobre o espectador mostrando-lhe seres e coisas concretos, por isolá-lo, graças ao silêncio, à escuridão, do que se poderia chamar seu habitat psíquico, o cinema é capaz de arrebatá-lo como nenhuma outra modalidade da expressão humana (BUÑUEL, 2008, p. 334).

Neste sentido, a formação docente é fundamental para que o professor saiba como usar todo poder dos filmes em sala de aula, mediando um ensino que valorize a cultura acumulada historicamente e que possa refletir no futuro em sua prática social e também ajudar os alunos a se tornarem sujeitos que tenham consciência de si.

No intuito de delimitar o objeto de pesquisa, realizou-se uma revisão preliminar de literatura, levantando produções acadêmicas como teses, dissertações e artigos científicos,

publicados nos sites: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações<sup>1</sup>, Scielo<sup>2</sup> e no Google Acadêmico<sup>3</sup>. A busca ocorreu a partir dos seguintes descritores: Ciências, cinema e formação de professores, considerando-se período entre de 2012 a 2016. O marco temporal teve como início, o ano de 2012 e investiga as publicações científicas direcionadas ao uso do cinema como recurso pedagógico para o tratamento de conteúdos científicos nos últimos cinco anos, em razão dos limites de tempo para a realização da revisão bibliográfica.

Após a leitura do título, resumo, palavras-chave e considerações finais, foram selecionados 11 trabalhos que contribuem com o objeto da pesquisa, sendo quatro teses, cinco dissertações e dois artigos científicos, conforme apresentado no quadro a seguir.

**Quadro 1 - Levantamento da revisão de literaturas acadêmicas como teses, dissertações e artigos científicos**

<b>Autor (a)</b>	<b>Título</b>	<b>Tipo de Produção</b>	<b>Instituição</b>	<b>Ano</b>
Vanessa Mendes Carrera	Contribuições do uso do cinema para o Ensino de Ciências: tendências entre 1997 e 2009	Dissertação	USP - SP	2012
Marcelo de Carvalho Bonetti	As imagens em movimento e sua contribuição para o ensino de Ciências físicas no Brasil 1800-1960	Tese	USP - SP	2013
Manuella Candéo	Alfabetização científica e tecnológica (ACT) por meio do enfoque ciência, tecnologia e sociedade (CTS) a partir de filmes de cinema	Dissertação	UTFPR - PR	2013
Marcelo Diniz Monteiro de Barros; Mariana Girasole; Priscilla Guimarães Zanella	O uso do cinema como estratégia pedagógica para o ensino de Ciências e de biologia	Artigo	PUC - MG	2013
Marcilene Rosa L. Moura	O cinema como prática educativa no ensino médio: Projeto. O Cinema vai à escola	Tese	UF de São Carlos - SP	2013

<sup>1</sup> A Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) é um portal desenvolvido e coordenado pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Através deste portal é possível ter livre acesso aos textos completos das teses e dissertações defendidas nas instituições brasileiras de ensino e pesquisa. Fonte: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

<sup>2</sup> A Scientific Electronic Library Online - SciELO é uma biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros. Foi a primeira base de dados em nível internacional a apresentar acesso aberto de textos integrais sem restrições, com a particularidade de cobrir um grande número de revistas da área de ciências humanas, sociais aplicadas, arte e literatura. Fonte: <<http://www.scielo.org/php/index.php?lang=pt>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

<sup>3</sup> O Google Acadêmico é uma ferramenta de pesquisa do Google. Fonte: <<https://scholar.google.com.br/>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

<b>Autor (a)</b>	<b>Título</b>	<b>Tipo de Produção</b>	<b>Instituição</b>	<b>Ano</b>
Sidnei Quezada Meireles Leite; Nádia Ribeiro Amorim e Vilma Reis Terra	Cineclube na escola para promover alfabetização científica: debates sobre ciência, tecnologia, sociedade e ambiente à luz da pedagogia histórico-crítica	Artigo	IFES - ES	2013
Flávia Aparecida Squinca	Ciência, pesquisa e ética: diálogo entre cinema e metodologias do processo ensino-aprendizagem	Tese	UNB - DF	2014
Maria Romênia da Silva	A linguagem audiovisual do cinema como elemento integrador da arte e ciência na formação cultural dos professores de Ciências e Matemática	Dissertação	UFRN - RN	2015
Edilce Maria Balbinot Borba	O uso de filme como recurso pedagógico no estudo das epidemias: possibilidades na aprendizagem significativa	Dissertação	UTFPR - PR	2015
Priscila Maia Braz Silveira	A utilização do cinema no ensino de ciências sob a perspectiva CTS: desafios e dificuldades na formação inicial de professores	Dissertação	UNB - DF	2016
Miriam Suleiman Goes	A formação continuada de educadores ambientais a partir de filmes	Tese	UNESP - SP	2016

Fontes: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, *Scielo Analytics* e Google Acadêmico. 2012, 2013, 2014, 2015 e 2016.

A primeira contribuição foi da autora Carrera (2012), que nos esclareceu ao realizar um estado do conhecimento, no qual coletou os dados para sua produção acadêmica, que tratavam da utilização do Cinema, as formas de uso de filmes comerciais por professores no ensino de Ciências na educação básica e no ensino superior. Verificamos a partir disto que ela detectou o pouco uso no ensino superior e médio e quase nenhum no ensino fundamental. Assim, para descortinar os principais empecilhos para as utilizações de filmes na prática pedagógica destes professores, Carreira (2012) identificou nos relatos dos professores, cujos trabalhos foram estudados, que predominavam: as dificuldades dos docentes no tratamento da linguagem audiovisual; bem como o pouco domínio dos professores no manuseio dos recursos tecnológicos. Além disso, os professores expuseram ter receio de que os filmes tivessem erros conceituais.

Outrossim, analisamos o trabalho de Bonetti (2013), que desenvolveu uma pesquisa bibliográfica com o título: As imagens em movimento e sua contribuição para o ensino de

ciências físicas no Brasil 1800-1960. O objetivo de suas investigações foi reconhecer as contribuições do Cinema para o ensino das ciências físicas, visando ainda, contribuir para que o estudo dos audiovisuais que divulgaram ciências físicas, além de abordar a inércia da Ciência frente à incorporação do desenvolvimento da linguagem cinematográfica. Por conseguinte, pesquisou em literaturas existentes e em projetos de ensino de Física empregados no Brasil na década de 1960. De tal maneira, constatamos o reconhecimento do autor da importância de se utilizar o cinema na sala de aula para que os alunos possam apreender conteúdos de Ciências e que a formação de professores para este propósito, como declarou: “pobre e artesanal nos dias atuais” (BONETTI, 2013, p. 136).

Ao analisar a pesquisa de Candéo (2013), o enfoque é eminente: ciência, tecnologia e sociedade (CTS) a partir de filmes para trabalhar com estudantes do ensino médio e técnico. A autora utilizou o filme como texto, imagem, som e buscou justificar o uso do filme como estratégia de ensino e aprendizagem na sala de aula, tendo como objeto de estudo professores participantes do PARFOR (Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica), por meio de questionários e entrevistas.

Os principais resultados evidenciaram que utilizar filmes comerciais é uma estratégia de ensino eficiente para trabalhar com o enfoque CTS e como autores anteriores, externa-se que se deve investigar mais sobre a formação dos professores da Educação Básica como forma de levantar possibilidades de formação destes, para o uso do cinema, pois há inadequações na formação de professores para o uso do potencial educativo do cinema nas aulas de Ciências.

Distinguimos no artigo científico dos autores, Barros, Girasole e Zanella (2013) que tiveram como objetivo, incentivar a utilização do cinema como estratégia pedagógica de uma forma mais eficaz e frequente. Para isto, entrevistaram professores do ensino fundamental e ensino médio de diversas escolas de educação básica. Para mais, mediante as entrevistas, nos informaram que o cinema ainda é pouco utilizado como estratégia pedagógica para o ensino de Ciências, pois dos 30 professores entrevistados, 22 alegaram que nunca tiveram qualquer experiência de utilização do cinema para fins didáticos ao longo de sua formação profissional.

Todavia, no que se refere a utilizarem os filmes comerciais em suas aulas de Ciências, afirmaram apenas usarem como entretenimento. Assim, os autores sugerem com seu estudo que os professores deveriam passar por um processo de formação continuada, qualificando suas práticas para a utilização do cinema como estratégia pedagógica.

Além disso, em consonância ao estado da arte, refletimos em Moura (2013), que analisou o uso da linguagem cinematográfica na educação que integra uma série de ações propostas para a educação básica pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, no ano de 2008. Com estas ações, os alunos e os professores recebiam materiais pedagógicos prontos, contendo cadernos com atividades a serem realizadas com base nos filmes sugeridos e assistidos. Moura (2013) aplicou questionários e entrevistas semiestruturadas aos professores e coordenadores pedagógicos do ensino médio de escolas da rede pública estadual, localizadas na cidade de Sorocaba-São Paulo, para sua análise.

Reconhecemos que Moura (2013), nos apresenta que um número pequeno de escolas (sete, de 52 analisadas) afirmaram trabalhar com cinema na sala de aula instigando o debate entre professores e alunos, sobre os conhecimentos presentes de forma crítica e reflexiva. Seu parecer sobre o uso dos filmes no desenvolvimento da proposta pronta e exigida foi:

Observamos que os filmes são apenas acessórios que cumprem um papel técnico no desenvolvimento de terminada atividade que está relacionada a um conteúdo apresentado em sala de aula. Acaba sendo apenas mais uma ferramenta que contribui para o desenvolvimento das habilidades e competências leitora e escritora de forma mecânica, sem que haja por parte de alunos e de professores uma leitura crítica e problematizadora do que foi exibido (MOURA, 2013. p. 195).

Mais uma vez, atentamo-nos que o autor confirma a necessidade da formação dos professores da Educação Básica como forma de investimento na capacitação destes, para o uso do cinema na sala de aula como um recurso pedagógico, em favor do ensino de conteúdos de forma qualitativa.

O artigo de Leite, Amorim e Terra (2013), com o título: Cineclube na escola para promover alfabetização científica: debates sobre ciência, tecnologia, sociedade e ambiente à luz da pedagogia histórico-crítica apresentou uma pesquisa pautada por objetivos voltados ao estudo dos aspectos pedagógicos do projeto Cineclube na Escola, desenvolvido em uma escola pública de ensino médio do estado do Espírito Santo. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa, teórico-empírica, do tipo estudo de caso, produzida a partir de observações feitas pelos autores, análise de documentos, aplicação de questionários aos cineclubistas e entrevistas semiestruturadas com os alunos organizadores do Cineclube. Ressaltamos que o artigo se sobressaiu para esta pesquisadora, pois aborda a Pedagogia Histórico-Crítica, teoria esta que trataremos no decorrer da pesquisa.

Em seguimento, os autores, evidenciaram como resultado, a importância do uso de filmes como prática pedagógica e expõem que “A partir de uma abordagem lúdica no ensino

de Ciências, foi possível oportunizar aos alunos cineclubistas momentos de debates, reflexões, construção e reconstrução de conhecimento científico acerca das questões da ciência” (LEITE; AMORIM; TERRA, 2013, p. 2893).

A tese de Squinca (2014) teve objeto com enfoque mais propriamente nos filmes comerciais, que abordassem o tema referente: a Ciência, a pesquisa e as condutas éticas nas investigações que envolvem seres humanos e animais, com vistas a utilizá-las como recursos didáticos no processo ensino-aprendizado. A metodologia foi qualitativa, sendo estudadas amostras de filmes que foram compostas por vinte e sete longas-metragens comerciais.

A autora ponderou que o uso do cinema no processo de ensino é um sistema de comunicação, que permite uma percepção rápida das variáveis que permeiam a Ciência. E ainda complementa que o cinema é um mecanismo fabuloso de criação do imaginário social, pois representa uma ponte entre a realidade e as imagens refletidas na tela. Sendo assim, uma forma lúdica e eficaz no ensino de Ciências da Natureza. Porém, conclui-se acerca da formação de professores:

lacuna na formação dos professores no que tange aos conhecimentos sobre a linguagem cinematográfica e audiovisual; redução do uso de filme como material didático, sendo na maioria das vezes apenas utilizado para substituir a explicação de um conteúdo, entreter os alunos mais displicentes ou somente para cumprir a quantidade de horas exigidas no currículo escolar (SQUINCA, 2014, p. 31).

De tal modo, apreendemos que a formação é indispensável para que os filmes sejam apresentados nas salas de aulas pelos docentes, para que a condição de pouca utilização do cinema como estratégia pedagógica para o ensino de Ciências possa mudar significativamente.

Em Silva (2015) encontramos em sua dissertação, o objetivo de realizar um estudo sobre a importância do Cinema para a formação cultural e profissional dos professores de Ciências da Natureza e Matemática. O público estudado e analisado foi de alunos de licenciaturas em Física, Química, Biologia e Matemática, sendo distribuídos questionários para coleta de informações. A autora identificou o potencial educativo do Cinema, mas revela também como os demais autores, a brecha na formação dos professores para o uso das mídias. A partir de então, é necessário enfatizar a importância de formação qualificada e ideal para o professor exercer sua profissão e em propostas pedagógicas, utilizar este artefato cultural que é, o filme.

Borba (2015) propôs em sua pesquisa desenvolver uma proposta metodológica utilizando os filmes como recurso pedagógico, com possibilidades de mediação e motivação.

O recurso seria integrado ao processo de ensino-aprendizagem de forma contextualizada, fundamentada nos pressupostos da Teoria da Aprendizagem Significativa, explicada por Borba (2015) como um processo por meio do qual, uma nova informação se relaciona, de maneira substantiva (não-literal) e não-arbitrária, a um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo.

Quanto à metodologia, é caracterizada como qualitativa, com foco na análise de conteúdo e com alguns dados quantitativos, para tal (utilizou-se questionários e entrevistas semiestruturadas para estudantes da Educação Básica) com o intuito de analisar a percepção e a impressão que 47 estudantes da 2ª série do Ensino Médio tinham sobre os filmes nas aulas de Ciências.

Borba (2015) considerou que o professor, em muitos dos casos, acaba usando de forma equivocada esse recurso de aprendizagem e cita Moran (2005) que aponta algumas formas inadequações na utilização de filmes comerciais em sala de aula:

- (i) Filme-tapa-buraco: quando falta professor, algumas vezes pode ser produtivo, mas, se utilizado com frequência, desvaloriza esse recurso pedagógico;
- (ii) Filme-enrolação: a exibição do filme, sem articulação com o conteúdo, com o tempo o estudante percebe a enganação;
- (iii) Filme deslumbramento: o professor que descobre a facilidade de baixar filmes da internet e começa exibi-los em todas as aulas, usando exageradamente;
- (iv) Filme-perfeição: existem professores que questionam todos os filmes, por existirem problemas técnicos e erros de informação, sendo que essas dificuldades podem ser problematizadas e tornar a aula interessante;
- e (v) Filme-só-exibição: exhibe os filmes sem discuti-los, sem integrá-los com os conteúdos das aulas (MORAN, 2005 *apud* BORBA, 2015. p. 39).

Evidenciamos, portanto, que quando um professor propõe um filme para a sala de aula, a estratégia pode ser interpretada pelos alunos como um momento de lazer e entretenimento, entretanto essa visão deve ser substituída pelo momento de aprendizagem crítica e que propicie o fortalecimento da autonomia intelectual dos alunos.

Em sua pesquisa, Silveira (2016) visou identificar a partir de duas intervenções, em que medida licenciados em Ciências Biológicas da Universidade de Brasília, conhecem a perspectiva CTS (Ciência-Tecnologia-Sociedade) e se, a partir do trabalho realizado nas intervenções, eles foram capazes de propor aulas em que utilizassem o cinema sob essa perspectiva. A pesquisadora ressaltou, mediante as dificuldades apresentadas pelos licenciados em abrir mão de metodologias e temáticas tradicionais de ensino, o que atribuíram às experiências inadequadas como estudantes da Educação Básica, como quanto falta de capacitação em suas formações iniciais como professores para desenvolverem as atividades



com uso de filmes. Ao final, sugeriu a realização de mais pesquisas com cursos de intervenção, visando auxiliá-los na formação para utilização do cinema no ensino de Ciências.

Goes (2016) teve como objetivo analisar as contribuições da linguagem cinematográfica na formação de educadores ambientais que atuam na educação básica, tendo como referencial teórico, a Educação Ambiental crítica. Considerou como objeto de estudo um curso de formação continuada, direcionado a docentes que atuam no Ensino Fundamental e Médio de escolas públicas estaduais da Diretoria de Ensino de São José do Rio Preto-São Paulo, levando em conta as dificuldades para o uso de filmes no ambiente escolar. A metodologia proposta foi a intervenção pedagógica. Em continuidade, Goes (2016) expõe:

“Acreditamos, também, na necessidade de oferta de cursos de formação continuada, que possam trazer para o debate os temas ambientais, tão relevantes em nossos dias.” A autora sugere o problema de pesquisa para futuras investigações: “Por que uma proposta de trabalho formativo por meio da linguagem audiovisual? (GOES, 2016, p. 137).

Enfim, foi possível observar pontos de convergências, detectados nas 11 produções acadêmicas analisadas, considerando indicadores que dificultam o uso de filmes na escola e a necessidade latente de oferta de cursos de formação, aptos a capacitar professores para utilizarem de recursos tecnológicos em sala de aula.

Esta revisão preliminar indica assim, a pertinência de estudos que abordem o uso de recursos e da linguagem cinematográfica para o ensino e aprendizagem, especialmente, com foco na formação docente. Entretanto, para respaldar os estudos posteriores escolhemos a Pedagogia Histórico-Crítica como teoria fundamentadora desta pesquisa. A partir daí, definimos o objetivo geral que direcionou esta pesquisa sendo: “Investigar as contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para apropriação docente do filme como recurso pedagógico no ensino”. Para obter conhecimentos que viabilizassem o desenvolver da pesquisa, objetivamos também:

- Identificar filmes que apresentem contribuições de uso pedagógico para o tratamento de conteúdos científicos no ensino;
- Desenvolver uma Proposta Formativa docente para o uso pedagógico do filme como recurso pedagógico, segundo a Pedagogia Histórico-Crítica.

Desta forma, compreendemos a importância significativa de estudarmos as contribuições pedagógicas do cinema para a educação em geral. Por esta razão, o tema que esta pesquisa abordará, é importante para a educação e para o ensino.

Ao formular o tema, ocorreu o entendimento que a proposta de formação que almejamos de professores para a utilização de filmes, não solucionará todas as deficiências profissionais dos docentes ao ensinarem, nem as dificuldades de aprendizagem de seus alunos, mas oportunizará o início de uma trajetória de formações que seguirão para o domínio de outras possibilidades no tratamento de conteúdos científicos, pois fantasias e ficções contidas nos filmes apresentam os conteúdos de uma forma não argumentativa, mas figurativa por meio da linguagem audiovisual cinematográfica.

Segundo Napolitano (2015, p. 11,12) o uso do cinema na sala de aula não irá resolver problemas da educação escolar, tais como a desmotivação, nem substituir o desinteresse pelas palavras lidas e escritas em textos. O autor infere que trabalhar com o cinema em sala de aula “é ajudar a escola a reencontrar a cultura, ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sistematizados numa mesma obra de arte”.

Considerando a revisão preliminar de literatura realizada e buscando adquirir conhecimentos sobre o assunto, propõe-se como questão problema a ser respondida: quais as contribuições a Pedagogia Histórico-Crítica para apropriação docente do filme como recurso pedagógico no ensino?

Quanto à metodologia utilizada, esse trabalho científico se norteia nos mesmos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica. Desta forma, escolhemos a lógica dialética, pois esta propõe pensar a realidade não como algo dado e estabilizado, mas impulsiona a procurar identificar o processo, os conflitos existentes e as contradições envolvidas na análise do problema de pesquisa, possibilitando vislumbrar novos caminhos na construção do saber científico, como resultado do conhecimento humano apropriado.

Para Marconi e Lakatos (2003, p. 106) “a dialética é a investigação através da contraposição de elementos conflitantes e a compreensão do papel desses elementos em um fenômeno”. Trata-se assim, de uma forma de analisar a realidade a partir da confrontação de fatos que estão postos.

Expõe-se a seguir um dos aspectos centrais da lógica dialética, priorizados neste trabalho: o professor enquanto sujeito social, vive e foi formado trabalhando em uma sociedade dividida em classes sociais com interesses antagônicos. Ele próprio está inserido em uma determinada classe social, e enquanto sujeito, fruto destas classes quer buscar mudanças, cuja possibilidade de emancipação demanda uma transformação radical da

sociedade. Todavia, o processo de transformação da sociedade não irá acontecer sem a mudança da consciência do professor.

Assim, não se trata de esperar a transformação radical da sociedade para o estabelecimento de uma educação emancipadora, mas da instalação de elementos de uma educação libertadora, a partir do próprio contexto desigual, no qual ela se instala. Para isso, é necessário o estabelecimento de um percurso formativo que transgrida o pensamento alienado dominante. Considera-se a possibilidade de propor etapas para a constituição de um pensamento autônomo e capaz de compreender os condicionamentos sociais, para dele se emancipar.

Por isto, a metodologia da presente pesquisa envolveu uma Proposta Formativa docente, considerando os cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica, sendo o primeiro passo: Prática Social; segundo passo: Problematização; terceiro passo: Instrumentalização; quarto passo: Catarse e quinto: Prática Social Final (GASPARIN, 2015). O processo de coleta e de análise dos dados ocorreu segundo o método dialético, por meio do qual, a realidade aparente não é suficiente para a compreensão da complexidade do fenômeno estudado, questionando a aparência destes fenômenos e buscando conhecer o que está por trás, por meio de correlações entre situações de conflito geradas nas contradições.

Essas contradições funcionam como articuladores de mudanças, promovendo situações de conflito em um movimento de negação de um estágio para outro da experiência do homem no exercício de produção de uma vida material. Assim, foram instrumentos para coleta e de análise dos dados que permitam observar para além do aparente como entrevistas semiestruturadas e observações.

A metodologia de desenvolvimento da Proposta Formativa ocorreu nas seguintes etapas, procedimentos e estratégias:

- Estudo teórico preliminar da Pedagogia Histórico-Crítica;
- Elaboração da Proposta Formativa pela pesquisadora (produto educacional);
- Entrevista inicial semiestruturada com o professor para identificar a sua visão sobre o papel do ensino de ciências na educação básica e sobre o uso de filmes no ensino de Ciências da Natureza;
- Seleção de filmes, em conjunto com o professor que serão objetos do trabalho;
- Orientação e acompanhamento da elaboração da proposta de ensino do professor;

- Como trabalho de conclusão dos momentos formativos, o professor deverá elaborar uma Proposta Formativa a ser desenvolvida com seus alunos de ensino fundamental. A proposta do professor tem como objeto o ensino de um determinado conceito científico, com uso de filmes. E será fundamentado na Pedagogia Histórico-Crítica;
- E por fim, após a aplicação dos passos anteriores, realizou-se uma nova entrevista com o professor, em que foi possível verificar sua visão sobre o uso de filmes como recurso pedagógico, segundo a Pedagogia Histórico-Crítica, no ensino de Ciências da Natureza, disciplina ministrada pelo professor.

Ressalta-se que o produto educacional desenvolvido durante a pesquisa, foi uma Proposta Formativa docente, que teve o título: Proposta Formativa docente para uso pedagógico de filme à luz da pedagogia histórico-crítica. Sendo que o mestrado profissional na área de ensino, tem como objetivo promover a qualificação profissional de professores que estão inseridos no mundo do trabalho e que atuam em sala de aula, sem perder de vista a qualidade de um curso *Stricto Sensu*, desta forma, a elaboração e execução de um produto educacional foi uma exigência qualificadora para nossa formação durante o desenvolvimento do curso e será disponibilizado na plataforma do IFG para consultas de acadêmicos e estudiosos.

Com efeito também, a Proposta Formativa foi baseada na Pedagogia Histórico-Crítica que pretende ir além da transmissão de receitas prontas; predominamos por uma proposta que não enfatizasse apenas a aquisição de conhecimentos teóricos, ou ainda que não foi direcionado apenas para a mudança de comportamentos, mas sim, um caminho de busca constante para a preparação para a prática efetiva em sala de aula.

Por se tratar de uma Proposta Formativa, escolhemos um professor de Ciências, atuante na sala de aula, na etapa final do ensino fundamental, 6º e 9º anos, da rede estadual do município de Rio Verde-Goiás. A partir de então, visou-se minimizar as principais dificuldades do uso de filmes comerciais no ensino de conteúdos científicos, por este professor biólogo, na disciplina de Ciências.

O curso teve a duração de 30 horas, sendo implementado em um colégio estadual na cidade de Rio Verde-Goiás, conforme as seguintes etapas:

- ✓ Estudo da Pedagogia Histórico-Crítica;
- ✓ Preparação de uma ficha técnica de cada um dos filmes expostos;
- ✓ Seleção de filmes a serem utilizados na Proposta Formativa;

- ✓ Análise dos filmes selecionados;
- ✓ Realização de oficinas sobre como planejar e utilizar os filmes;
- ✓ Elaboração de uma proposta de aula pelo docente-sujeito da pesquisa.

A formação, além de atender aos objetivos propostos, teve momentos de discussões e de reflexões sobre os aspectos da metodologia de ensino e de aprendizagem. A validação o produto, ocorreu por meio da construção de uma proposta elaborada pelo professor, sujeito da pesquisa, sendo avaliado o efeito da Proposta na capacidade do professor em utilizar o filme como recurso pedagógico.

Complementamos que o fato da Proposta Formativa de pesquisa ter sido baseado na pedagogia histórico-crítica (PHC), o fato permitiu a esta pesquisadora, estimular a aprendizagem do sujeito da pesquisa e acompanhar as suas descobertas e avanços.

Na escrita desta dissertação estruturou-se em três capítulos, sendo que o capítulo 1 visa apresentar a PHC e o uso do filme como recurso pedagógico, para isto foi dividida em duas sessões, a primeira aborda a Pedagogia Histórico-Crítica, em que se expõem os motivos da escolha desta teoria e, relatando-se como a PHC que considera o processo histórico do homem, valorizando os instrumentos culturais e sócio-históricos construído por este ser social. Já a segunda sessão, propõe explicar como o filme, um artefato cultural pode ser utilizado em sala de aula como recurso pedagógico.

No Segundo capítulo, é analisado e descrito a Proposta Formativa, desenvolvida como produto educacional. A primeira sessão, discorre sobre a proposta, que foi dividida conforme os 5 passos da PHC, sendo o primeiro passo: Prática Social; segundo passo: Problematização; terceiro passo: Instrumentalização; quarto passo: Catarse e quinto passo: Prática Social Final (GASPARIN, 2015). Na segunda sessão é explanado de forma detalhada como o professor, sujeito formativo da proposta, foi se apropriando de cada passo, expondo também suas dificuldades, descobertas e conhecimentos adquiridos.

No último e terceiro capítulo, expomos as reflexões, análises e resultados, respondendo ao problema investigado. Destarte, apresenta-se na primeira sessão, a análise ampliada de como a Proposta formativa teve utilização de filme como recurso pedagógico. Na segunda, destacaremos que teoria e prática são indissociáveis e o pouco conhecimento do professor sobre as teorias educacionais. Já na terceira abordaremos o acesso à formação somente para a prática, sem orientação de uma teoria no tratamento de conteúdos científicos e por fim, na quarta sessão será discutido a visão incipiente da dimensão política do trabalho pedagógico.

## 2 A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA, UMA ESCOLHA

Neste capítulo, evidenciamos os conhecimentos tecnológicos e culturais coletados durante a pesquisa e sua aplicabilidade na educação, tendo como foco as contribuições do filme se utilizado, segundo a Pedagogia Histórico-Crítica para a exploração de conceitos científicos. A escolha pelo uso do filme, dentre os inúmeros recursos tecnológicos existentes, deve-se ao filme ser uma tecnologia audiovisual e fruto de uma construção histórica e sociocultural. O filme pode ser utilizado como uma tecnologia digital audiovisual de participação dos educandos, nesta construção como sujeitos histórico-culturais e pela influência que este artefato cultural e tecnológico tem em seu desenvolvimento.

Dentre as diversas teorias que fundamentam as pesquisas e estudos educacionais, como Saviani (1999) destaca: as Teorias não críticas, classificadas como a pedagogia tradicional, a pedagogia nova e a pedagogia tecnicista; as Teorias Críticorreprodutivistas subdivididas em Teoria de sistema enquanto violência simbólica, Teoria da Escola enquanto Aparelho Ideológico do Estado (AIE) e Teoria da Escola Dualista. Acredita-se que a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) responde às necessidades e expectativas de um ensino, por meio de filmes, que estimulem o aluno a intervir no seu contexto natural e social, que conseqüentemente, contribua para que este se modifique, transformando-se em um sujeito ativo e construtor da história, sendo este um dos elementos essenciais para a aprendizagem do ensino de conteúdos científicos.

Além disso, a análise de tecnologias na educação, não é questão de ordem técnica, mas didático-pedagógica, o que implica na necessidade de fundamentar esta análise em teorias educacionais, como destacam Peixoto e Moraes (2017).

Evidencia-se, então, a importância de refletir sobre os processos de apropriação das tecnologias considerando as relações entre sujeitos, em seu contexto socio-histórico, o que inclui os espaços formativos. Levar em conta as relações entre os sujeitos educativos em seu contexto exige recorrer aos pressupostos do campo educacional. Reafirmamos, assim, **a necessidade de tomar como referências as teorias educacionais** para o tratamento da temática “educação e tecnologias”. (PEIXOTO; MORAES, 2017, p. 250, grifo nosso, aspas das autoras).

A PHC trata-se de uma teoria pedagógica contra-hegemônica que tem como finalidade a socialização igualitária dos conhecimentos sistemáticos produzidos ao longo dos tempos pela humanidade, como nos confirma Gruppi (1978, p. 3) “tenta modificar e alterar

uma dada estrutura social para transformar a ordem vigente seja política, social ou econômica, para instaurar uma nova forma de sociedade mais igualitária em direitos”.

Esta teoria pedagógica foi escolhida para fundamentar esta pesquisa, pelas características que ela abrange, por considerar o ser humano no seu contexto como um sujeito que produz a história e ao mesmo tempo, é fruto desta história. A PHC considera a relação do homem com a natureza e com a sociedade que está inserido, não como um ser passivo, que recebe as determinações, mas sim, um ser humano que intervém na realidade natural e social que está posta.

Para além destes argumentos, percebe-se que a PHC valoriza e propõe as produções culturais como instrumentos socio-históricos que prestigiam e integram o homem na sociedade. Assim, compreende-se também que a sociedade é uma produção histórica e cultural dos homens. Desta forma, para que essa sociedade seja justa e igualitária nos direitos a todos os homens, se faz necessário uma educação crítica, que proponha a apropriação do conhecimento científico como elemento da humanidade em processo de construção e constante transformação.

Ao escolher a PHC, como base teórica para esta pesquisa, procuramos fundamentar este trabalho com uma teoria que atendesse aos objetivos desejados de uma nova prática social com significado histórico e cultural. Almejamos ainda, que a análise, a pesquisa, a problematização dos conteúdos, discussão, propostas de soluções e a troca de experiências estejam presentes durante as pesquisas e na escrita desta dissertação, pois o trabalho ocorreu sob a ótica da Pedagogia Histórico-Crítica, por acreditarmos que ela denota a intenção e finalidade que os sujeitos envolvidos na educação sejam autores de suas autonomias intelectuais, compreendendo que a educação é um projeto de inteiração e humanização, por meio do conhecimento científico.

## **2.1 Fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica**

A Pedagogia Histórico-Crítica ergueu-se no contexto educacional brasileiro potencializando o debate dos estudiosos da educação a partir da década de 1980. Neste seguimento, ela tem sido citada como uma proposta educacional que tenciona resgatar a valorização da escola e a reorganização do processo educativo. Assim, em meio às correntes pedagógicas contra-hegemônicas que recolocavam a importância da dimensão educativa no processo de transformação social, a PHC se fortaleceu como uma pedagogia e desenvolveu

seu método pedagógico fundamentado no método da economia política e da práxis revolucionária expostas por Karl Marx<sup>4</sup> para conhecer e transformar a sociedade de dominados e dominantes.

A PHC foi proposta por Dermeval Saviani<sup>5</sup>, como bem a explica em seu livro, *Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações*, para dar aos educadores alguma perspectiva, pois ele acreditava que as teorias existentes não atendiam às demandas sociais vigentes. Conforme expõe: "uma educação que não seja, necessariamente, reprodutora da situação vigente, e sim adequada aos interesses da maioria, aos interesses daquele grande contingente da sociedade brasileira, explorado pela classe dominante" (SAVIANI, 2011, p. 94).

A educação, por si só não transforma as pessoas de forma direta e imediata, ao contrário, a transformação ocorre de modo indireto e mediato. Essa mudança se realiza sobre os sujeitos da prática, tornando-os capazes de serem emancipados, ou seja, aptos a regerem suas ações. Saviani (1999) deixa isso claro em sua obra *Escola e Democracia*:

A teoria em si (...) não transforma o mundo. Pode contribuir para a sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma, e, em primeiro lugar tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas. Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação" (VASQUEZ, *apud* SAVIANI, 1999, p. 76).

Referente à apropriação de meios tecnológicos, como o filme, também é preciso levar em consideração não apenas os usos, mas também o contexto destes usos. Ao relatar estado do conhecimento sobre as relações entre a educação e as tecnologias, Peixoto e Moraes

---

4 Karl Heinrich Marx; nasceu em Trier, Alemanha em 5 de maio de 1818 e faleceu em Londres, Inglaterra em 14 de março de 1883, aos 64 anos. Foi filósofo, economista, e socialista alemão. Estudou na universidade de Berlim, principalmente a filosofia hegeliana, e formou-se na Universidade de Jena, com a tese "A Diferença Entre a Filosofia da Natureza de Demócrito e a de Epicuro". A obra de Marx em economia estabeleceu a base para muito do entendimento atual sobre o trabalho e sua relação com o capital, além do pensamento econômico posterior. Publicou vários livros, sendo, os mais proeminentes: O Manifesto Comunista (1848) e O Capital (1867-1894).

<sup>5</sup> Dermeval Saviani, nasceu em Santo Antônio de Posse, São Paulo em 03 de fevereiro de 1944. Estudou na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da PUC/SP na qual concluiu, em 1966, seu Doutorado na área de Ciências Humanas: Filosofia da Educação, na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de São Bento, da PUC/SP. Sendo, professor e considerado como filósofo da educação. É fundador de uma pedagogia dialética, que denominou Pedagogia Histórico-Crítica. Por meio de suas obras, Saviani recebeu Prêmio Jabuti de 2008, 1.º lugar na categoria Educação, Psicologia e Psicanálise com História das Ideias Pedagógicas no Brasil. E ficou duas vezes em 2.º em 2014 e 2016 com outras obras. Tendo mais de 20 obras publicadas.



(2017) indicam esta necessidade no que diz respeito ao que denominam de artefatos tecnológicos:

Para estudar esses artefatos, ou seja, chegar à gênese da questão, consideramos necessário ir além da descrição das propriedades tecnológicas e dos procedimentos utilizados nas operações dos referidos artefatos. A análise do contexto histórico, cultural, social e das condições materiais dos sujeitos que utilizam esses recursos é imprescindível, pois a técnica é criada pelo homem para que ele execute determinadas funções em diferentes circunstâncias. A realização das atividades humanas ocorre por meio de planejamento e de escolhas feitas em função das condições e do contexto (PEIXOTO e MORAES, 2017, p. 244).

Saviani (1999) ainda propõe em seu livro *Escola e Democracia*, os cinco passos que favorecerem o diálogo e a mediação entre professor e alunos, valorizando a cultura acumulada historicamente, levando em conta o interesse dos alunos e a sistematização dos conhecimentos. Deixando de lado a tradicional transmissão de conteúdo, estimulando a participação dos alunos que deixam de serem receptores, passivos e sem prática e que para tal ascensão, utiliza-se os seguintes passos: Prática Social; segundo passo: Problematização; terceiro passo: Instrumentalização; quarto passo: Catarse e quinto passo: Prática Social Final.

Estes passos também são propostos e bem explanados por Gasparin (2015) em seu livro “Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica”. Neste contexto ele coloca a PHC como uma didática, no intuito de que mais professores das diversas áreas de conhecimento, possam melhor compreenderem e realizar o processo de ensino e aprendizagem.

Gasparin (2015) buscou a teoria do conhecimento do materialismo histórico-dialético que consiste em partir da prática, estudar a teoria e voltar a aplicar a prática, ou seja, como práxis<sup>6</sup>, partindo do fundamento proposto no método da economia política de Marx. Tendo ainda, suporte na Pedagogia Histórico-cultural de Vygotsky e por fim, nos cinco passos da PHC de Saviani.

Os autores que são referenciais indispensáveis no desenvolvimento desta pesquisa são: Saviani (1999, 2007, 2008, 2011a, 2011b), Gasparin (2015), Duarte (2009), Napolitano (2015), pois visa-se expor elementos sobre a prática social transformadora que o uso do filme implementa como recurso pedagógico, segundo a PHC. Assim, tornaram-se indispensáveis

---

<sup>6</sup> A práxis no texto tem o sentido que Marx atribuiu, como ação transformadora, revolucionária, transcende a condição de simples ação. Contudo, não expressa qualquer ação transformadora, posto que está aprofundada numa concepção dialética da história e da sociedade, une pensamento consciente e ação real, com vistas à transformação radical da sociedade. Isso porque, a práxis torna possível a passagem da teoria à prática, essencialmente, uma prática transformadora, revolucionária (BATISTA, 2007, p. 177).

para se explicar os cinco passos desta teoria, usando ao longo do trabalho, suas obras para fundamentar a escrita e apresentação da pesquisa.

Para iniciar, apresentamos o 1º passo da PHC: Prática Social Inicial do Conteúdo – que se refere ao que os alunos e o professor já sabem deste conteúdo curricular que será estudado, porém em níveis distintos, sendo a preparação para a construção do conhecimento científico escolar, em que se considera a perspectiva do pensamento dialético.

O professor irá informar aos estudantes o conteúdo que será trabalhado e, em seguida, ouvir o que o aluno detém sobre a prática social mediata, adquirida nas relações sociais como um todo. Isto possibilitará que o professor se torne companheiro, gerando confiança e fortalecendo as relações entre educador e educando. Tomando também, conhecimento do ponto de onde deve iniciar sua ação e o que falta na aprendizagem deste aluno para alcançar o nível superior.

O interesse do professor por aquilo que os alunos já conhecem é uma percepção prévia sobre o tema que será desenvolvido. É um cuidado preliminar que visa saber quais as “pré-ocupações” que estão nas mentes e nos sentimentos dos escolares. Isso possibilita ao professor desenvolver um trabalho pedagógico mais adequado, a fim de que os educandos, nas fases posteriores do processo, apropriem-se de um conhecimento significativo para suas vidas (GASPARIN, 2015, p. 14).

Neste passo visa-se recriar o conhecimento inicial, sendo possível mexer com as preocupações das pessoas partindo do que sabem, viabilizando a apropriação de novos conhecimentos, novos saberes, ligados aos conhecimentos anteriores, dando a certeza ao sujeito que os conteúdos estão conectados ao seu cotidiano de uma forma próxima, mas também refletem no futuro de sua prática social, que são importantes e significativos. Se fazendo necessário olhar o presente para pensar no distante.

Saviani afirma (1999, p. 73) “Eu diria que o ponto de partida do ensino não é a *preparação* dos alunos cuja iniciativa é do professor, nem a *atividade* que é de iniciativa dos alunos. O ponto de partida seria a *prática social* (1º passo), que é comum ao professor e alunos”. Ele ainda infere que, professor e alunos podem se posicionar de forma diferente enquanto agentes sociais, pois estão em níveis diferentes de conhecimentos e de cultura historicamente acumulada. De ritmos de aprendizagem e desenvolvimento psicológico. Mas ambos podem aprender juntos nesta experiência de prática social pedagógica.

O segundo passo é a Problematização, torna-se um momento de transição entre a prática (conhecimento empírico) e a teoria (cultura elaborada). Assim, tenciona-se, por meio de uma série de perguntas laboradas pelo professor e direcionadas aos alunos, estimular o

raciocínio. Logo, são apresentadas situações-problemas, que serão o ponto de partida da investigação de docentes e discentes em busca de soluções para as questões apresentadas sobre o conteúdo.

Conforme Gasparin (2015, p. 33) “a problematização é um desafio, ou seja, é a criação de uma necessidade para que o educando, por intermédio de sua ação, busque o conhecimento”. Evidenciamos neste momento, o estudo dos conteúdos propostos explicitando os principais problemas da prática social em função das respostas a serem obtidas.

Assim, quando forem questionados nas diversas faces e possibilidades que estão implícitas na prática social inicial, o professor tem que atentar para essas questões sejam desafiadoras para o educando, para que a dimensão científica seja contrastada com a dimensão espontânea do educando.

No momento em que o docente faz indagações aos alunos, ele utiliza-se do método dialético de construção do conhecimento escolar com pretensão de deixar a pedagogia tradicional. Saviani (1999, p. 74) ensina que “O segundo passo não seria a apresentação de novos conteúdos, nem o problema como um obstáculo que interrompe a atividade dos alunos. Caberia, neste momento, a identificação dos principais problemas postos pela prática social.”

Como exemplifica Gasparin (2015) sobre o conteúdo água:

Qual a importância da água? O que é desperdiçar água? A poluição é resultado do processo? Água gratuita para todos, é possível? Existem águas milagrosas? O que são rios salgados? Quais os usos sociais da água nos estados sólido, líquido e gasoso? A empresa que cuida da água da cidade recomenda que se economize, mas ela quer vender bastante para obter lucro; como entender essa questão? (GASPARIN, 2015, p. 44).

Ao se propor a problematização é fundamental que o professor consiga, provocar o aluno. Pois, ao problematizar que ele possa; abalar certezas existentes, refletir sobre o cotidiano, questionar o conhecimento popular, obtendo consciência da realidade que o cerca. Com a finalidade de que as diversas dimensões que envolvem o conteúdo sejam estudadas. Por conseguinte, o aluno estará preparado para começar a investigar e encontrar soluções para a situação-problema.

O terceiro passo é nomeado como Instrumentalização, tida como as ações didático-pedagógicas mediadas pelo professor com a intenção de promover a aprendizagem. Nestas ações, o professor apresenta os conteúdos de forma sistematizada e qualificadora para que juntos, educador e aprendentes interajam de tal modo, que os alunos se assimilem e recriem do objeto de conhecimento revelado, pois a elaboração e construção de conceitos não é totalmente individual, mas de modo interativo, uma prática social.

Gasparin (2015) cita Vygotsky (1989, p. 74), “os conceitos não espontâneos não são aprendidos mecanicamente, mas evoluem com a ajuda de uma vigorosa atividade mental por parte da própria criança”. Ou seja, a principal tarefa do professor é oportunizar ações didático-pedagógicas necessárias à efetivação conjunta do conteúdo escolar nas dimensões já definidas no passo anterior, a problematização.

Na instrumentalização, o processo dialético de construção do conhecimento deixa o campo de empírico para o campo do concreto por meio de ações mentais como: analisar, classificar, comparar, criticar, deduzir, julgar, levantar hipóteses, conceituar e explicar. Destarte, ocorre o confronto da realidade cotidiana do estudante com o conteúdo científico apontado pelo professor, que busca utilizar-se de recursos mobilizadores e desafiadores para os alunos.

Sobre este passo, ainda é relevante abordar quê, para que a criança compreenda cientificamente o conteúdo, Gasparin (2015, p. 85) afirma: “eles são apropriados segundo uma determinada forma que lhe é passada por outra pessoa. Isto é, o primeiro passo do ensino e da aprendizagem é a imitação”. É necessário um mediador que o oriente de forma adequada, em que o professor expõe o conteúdo, mas estimula no aluno à autonomia, lhe dando voz e vez na formação destes conceitos, para que ele possa ter sucesso em seu desenvolvimento intelectual.

Após o professor e alunos terem realizado a análise, operação mental básica na instrumentalização. Inicia-se o quarto passo: Catarse, em que ocorrerá a síntese, ou seja, o aluno é requisitado a mostrar o quanto se aproximou da solução dos problemas levantados sobre o tema proposto na aula pelo professor, sendo essa apresentação escrita ou oral.

De acordo com Saviani (1999) a Catarse é a,

[...] expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu. [...] Trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social. [...] Daí porque o momento catártico pode ser considerado o ponto culminante do processo educativo, já que é aí que se realiza pela mediação da análise levada a cabo no processo de ensino, a passagem da síncrese à síntese; em consequência, manifesta-se nos alunos a capacidade de expressarem uma compreensão da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao professor (SAVIANI, 1999, p. 75).

Neste momento o aluno confrontou sua realidade anterior com o novo conhecimento apropriado. Lembrando, que este conhecimento não foi dado pelo professor, e sim, uma construção social realizada cientificamente com base nas necessidades do homem. Tendo o educando um novo posicionamento intelectual do conteúdo histórico-concreto.

A vivência que o aluno possuía cedeu lugar para uma nova visão da realidade apreendida,

[...]o que ele conhecia antes como “natural” não é exatamente desta forma, mas é “história” porque produzida pelos homens em determinado tempo e lugar, com intenções políticas explícitas ou implícitas, atendendo a necessidade socioeconômicas situadas, desses mesmos homens. (GASPARIN, 2015, p. 125).

Com a Catarse o educando passa a demonstrar uma nova postura mental sobre o conteúdo estudado. O professor pode verificar esta postura ao novamente realizar as perguntas feitas na problematização e na realização de atividades propostas. Eles aproximaram-se das soluções, mesmo que teóricas, das questões levantadas e estudadas na sala de aula.

O quinto e último passo, é identificado como Prática Social Final do Conteúdo, neste momento professor e alunos após terem realizado a Catarse, em que compreenderam a realidade e a maneira de posicionar-se nela, juntos decidirão as estratégias de como podem usar este conhecimento científico de modo significativo no contexto de operações sociais práticas, ou seja, uma recente forma de agir.

Assim, elaboram um plano de ação para agirem dentro e fora da escola, envolvendo os conhecimentos que se apropriaram. Ao propor o plano de ação, o professor estimula os alunos a se predisporem à prática social final do conteúdo, travando-se a luta do velho com o novo, com a transformação de hábitos rotineiros sem consciência das questões sociais envolvidas, por ações conscientes dos benefícios individuais e coletivos que estas ações abarcam.

Os educandos levarão o conhecimento e a mudança de postura para seus lares e propagarão junto a seus familiares, realizando a mudança além dos muros da escola. Não se espera um amadurecimento total dos alunos e familiares, por meio da Pedagogia Histórico-Crítica, mas sim, dar início a este trabalho.

Entende-se que a cabe à escola construir pontes entre o saber científico e sua apropriação pelos alunos, além de socializar o saber e o pensar, estabelecendo meios para que os educandos levem este saber ao ambiente que convivem. O saber quando socializado é uma força produtiva disponível a todos. A PHC organiza o trabalho escolar e direciona a ação dos docentes, que quando a utilizam em sua prática, mediam conhecimentos para as classes destituídos do saber científico, e isto é, fornecerem condições para o avanço histórico-social.

## 2.2 O filme como artefato cultural

O cinema é uma produção cultural do homem, criado por determinadas culturas como um artefato que nele se refletem e que, por sua vez, as afetam. Esclarecemos que artefato é um produto feito ou modificado por um humano, bem como, qualquer objeto material criado por mãos humanas de forma artesanal. Tendo a finalidade de evidenciar uma atividade ou o momento da vida do homem. Ao ser produzido socialmente, é capaz de representar esta sociedade oferecendo pistas de como ela se constitui, a partir de suas histórias, de seu modo de ser, ver e estar no mundo.

O filme trata-se de um artefato cultural produzido pelo cinema. Percebemos assim, o filme como uma arte de relevância, que surge como fonte de entretenimento popular e, também destinando-se a educar. Tem sua historicidade, que considera nossa cultura e história, integrando e reproduzindo o nosso contexto, o nosso modo de conhecer, interpretar e sentir.

Segundo Duarte (2009) existem muitos estudos sobre o uso de filmes no âmbito educacional, mas a importância social que o cinema merece, ainda não se refletiu nos ambientes escolares de forma significativa, pois inúmeras vezes, os filmes expostos nos cinemas, são utilizados na salas de aulas para diversos fins, mas o que aqui propõe-se, é um olhar para estes filmes como recurso pedagógico, pois entende-se que o filme dialoga com o aluno, possibilitando uma forma de ensino diferenciada.

Escolhemos o filme, por se tratar de um artefato cultural, que sem dúvidas é um recurso pedagógico que dispõe de conhecimentos, que no decorrer desta pesquisa terá o enfoque voltado para ensino de conteúdos científicos.

Com isto, pretendemos fornecer argumentos científicos que caibam no contexto escolar, via docentes, utilizar o filme como recurso pedagógico, em que possa ocorrer a motivação e a transformação com a apropriação de saberes, utilizando-se diferentes configurações, atividades e relações que propiciem a análise e reflexão do ensino. Pois neste processo, quando o professor obtém a atenção do aluno por meio da dinâmica contida no filme, torna-se capaz de promover estímulos e envolvimento na sala de aula, espaço destinado a educação formal para discussões em prol do conhecimento científico.

Propomos o uso de filmes comerciais no ensino de conteúdos, por termos consciência que a criança vive em um mundo com múltiplas possibilidades de acesso à informação e de já assistirem filmes comerciais em seu dia a dia, sendo este um recurso pedagógico familiar para a criança. Porém, isto não significa que ela vai sozinha, transformar

tudo isso em conhecimento, se faz necessário a mediação do professor qualificado para esta intervenção, apresentando o filme como artefato cultural, com possibilidades de construção de vários saberes para sua prática social.

O significado cultural de um filme é sempre constituído no contexto em que ele é visto ou produzido. “Filmes não são eventos culturais autônomos, é sempre a partir dos mitos, crenças, valores e práticas sociais das diferentes culturas que narrativas orais, escritas ou audiovisuais ganham sentido” (DUARTE, 2009, p. 46).

O professor e alunos, ao assistirem os filmes reagem mediante o que viram e ouvirem, como sujeitos sociais dotados de valores e crenças, saberes e informações próprias de sua cultura, desta forma suas referências interferem no modo como veem e interpretam o conteúdo da mídia. Pois o filme é uma obra proveniente da chamada indústria cultural e que permite obter-se várias interpretações.

Segundo Coelho (1993), a indústria cultural é fruto da industrialização, caracterizando como fenômeno social da cultura de massas que, ao mesmo tempo, dissemina manifestações culturais a todos os setores da população e discrimina a classe trabalhadora, relegando a ela uma cultura “menor”, não ilustrada, considerada vulgar:

(...) a indústria cultural fabrica produtos cuja finalidade é a de serem trocados por moeda; promove a deturpação e a degradação do gosto popular; simplifica ao máximo seus produtos, de modo a obter uma atitude sempre passiva do consumidor; assume uma atitude paternalista, dirigindo o consumidor ao invés de colocar-se à sua disposição (COELHO, 1993, p. 11).

Os produtos culturais exibidos podem apresentar tanto, discursos dominadores, como emancipatórios, de cunho político e social. Consequentemente, o público, enquanto consumidor deve ser capacitado para o diálogo e a análise com o que se vê e ouve, exercendo o poder da autonomia frente às ideologias propagadas.

Duarte (2009, p. 68) alega que “a relação artefatos audiovisuais com o telespectador não é passiva”. Cabe ao professor escolher bem o filme e propiciar o diálogo e a reflexão crítica sobre o que assistiram, conforme sua intenção para que, o educando possa fazer a aquisição do conhecimento proposto pelo educador. Contribuindo para a formação de suas operações mentais que cada sujeito elabora e constrói em busca da compreensão dos conceitos recebidos, conforme se propõe-se na PHC.

Segundo Napolitano (2015), Trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais e culturais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. Assim, dos mais comerciais e descomprometidos aos

mais sofisticados e “difíceis”, os filmes têm sempre alguma possibilidade para o trabalho escolar (NAPOLITANO, 2015, p. 11-12).

Os filmes são fontes de pesquisas sobre temas e problemas diversificados que interessam aos educadores, pois as obras cinematográficas podem ser usadas como meio de reflexão e discussão acerca dos saberes contidos nos filmes, adotados por diferentes culturas em diferentes sociedades. Mas a concretização desta aprendizagem dos conteúdos científicos, depende de como se propõe e articula as atividades junto aos alunos, para que eles tenham um diferencial no momento da aprendizagem científica com esta mídia digital.

Para Napolitano (2015) professor não precisa ser um crítico profissional de cinema para trabalhar com filmes em sala de aula, mas ter assistido ao filme, antes de expô-lo e conhecer alguns elementos de linguagem cinematográfica, que é composta por outras três linguagens - verbal, sonora e visual – e quando conjugadas, transmitem a mensagem contida no filme é imprescindível à sua ação pedagógica.

Quando o docente planejar em suas aulas a utilização de um filme, ele deverá ficar atento a alguns fatores que podem influenciar no desenvolvimento de seu plano, como destaca Napolitano (2015, p. 16), “as possibilidades técnicas e organização na exibição do filme; articulação com ou conteúdo discutido; abordagem conforme faixa etária e etapas específicas da classe na relação ensino-aprendizagem”.

É muito importante que, previamente o professor seja capaz de realizar a leitura das imagens contidas nos filmes que irá expor, de forma crítica e aprofundada, levando em consideração, além dos aspectos estilísticos relativos à imagem, como dos aspectos socioculturais e históricos, para tornar a exposição do filme, um momento prazeroso e instrutivo, um momento de construção do aprendizado para estudantes e o docente.

Assim compreendemos o uso do filme como artefato cultural, que de acordo como venha a ser expor, elucida e o transforma ainda, em um recurso pedagógico no ensino de conteúdos científicos. Apresentamos nesta pesquisa, o filme como um recurso pedagógico atrativo audiovisual que propicia a comunicação, dialogada e promove a discussão que relaciona o saber do senso comum existente ao conhecimento científico.

Tomar filmes como recurso pedagógico não implica em negar a magia e o encantamento que eles provocam em seus telespectadores. Eles sempre podem ser assistidos com uma arte de produto cultural, que expressa ideias, valores e sentimentos dos personagens que representam a sociedade em que estão imersos. Cada filme retrata um contexto, fornecendo informações preciosas sobre diferentes povos e suas culturas.



Duarte (2009) relata que:

Analisar filmes ajuda professores e estudantes a compreender (apreciar e, sobretudo, respeitar) a forma como diferentes povos educam/formam as gerações mais novas. É sempre um novo mundo, construído na e pela imagem cinematográfica, que se abre para nós quando nos dispomos a olhar filmes como fonte de cultura, conhecimento e informação (DUARTE, 2009, p. 92).

Destaca-se ainda, que os filmes não podem substituir o livro didático, tampouco outros recursos pedagógicos, a proposta aqui, é evidenciar o filme como grande contribuinte na apropriação do conhecimento que este recurso pode proporcionar. Pois como é sabido, existem diversos recursos pedagógicos a disposição do professor, porém o diferencial do filme é a motivação, a imaginação, e a curiosidade despertadas no envolvimento que esta arte pode proporcionar aos aprendizes.

Cabe aqui ainda, uma reflexão, se existe algum gênero específico de filme para o professor trabalhar como recurso pedagógico no ensino e tratamento de conteúdos científicos. Piassi e Pietrocola (2009, p. 527) afirmam que os filmes de ficção científica são um “gênero mais geral”, que retrataria fatos que se “verificam em ambiente sociais” e são concebidos “do nosso próprio meio social” sofrendo a influência da ciência e da tecnologia.

Em continuidade, Piassi e Pietrocola (2009) citam Umberto Eco (1989) que declara:

[...] a boa ficção científica é cientificamente interessante não porque fala de prodígios tecnológicos [...], mas porque se apresenta como um jogo narrativo sobre a própria essência de toda a ciência (ECO, *apud* PIASSI; PIETROCOLA, 2009, p. 528).

Quando o professor utiliza um filme de ficção científica, o docente obtém várias possibilidades por ter aspectos mais perceptíveis a partir da ficção, porém, enfatiza-se que outros filmes de não ficção científica podem ser usados tornando as aulas motivadas e produtoras do conhecimento. Costa e Barros (2014) concluem sobre o uso de filmes sem especificar que gênero, em seu artigo: Luz, câmara, ação: o uso de filmes como estratégia para o ensino de Ciências e Biologia que:

[...]a riqueza encontrada em cada filme, visto que diversas áreas de conhecimentos podem ser contempladas e discutidas ao longo das cenas [...] pode desenvolver nos alunos uma visão mais ampla sobre os filmes de forma geral [...] a fim de contribuir para a formação de senso crítico nos estudantes, tornando-os aptos a discutir temas polêmicos como cidadãos conscientes de seus deveres e direitos (COSTA; BARROS, 2014, p. 91).

Assim, acreditamos que independente do gênero, sejam: Ação, Animação, Aventura, Comédia, Comédia de ação, Drama, Espionagem, Ficção científica, Fantasia e outros, o

professor pode obter de seu contexto a análise, a reflexão e os conhecimentos pretendidos para sua aula, com a devida mediação deste docente, tão necessária na utilização de qualquer recurso pedagógico.

### ***2.2.1 Filme e ciências na sala de aula***

Existem fortes argumentos para que o mediador utilize as Tecnologias de Informação e de Comunicação (TIC) e as mídias em geral em sala de aula para enriquecer a educação das crianças. Belani (2012) destaca que “O uso dos recursos tecnológicos em sala de aula atrai a atenção dos professores que muitos veem como uma fórmula mágica para resolver os problemas enfrentados no dia a dia, entretanto nem todos tem claras as razões pelas quais estes materiais são importantes para o ensino-aprendizagem.” Desta forma muitos acreditam que o uso das TIC em sala de aula pelo professor pode contribuir para a melhoria da educação brasileira. Isto significa atribuir aos recursos tecnológicos um caráter transformador.

A TIC também é utilizada na escola como um fim em si mesma, ou seja, como forma de ilustrar o conteúdo, de entretenimento ou de preencher o tempo ocioso na sala de aula. Mantendo os alunos ocupados, mas sem nenhuma orientação ou intervenção destes docentes.

Observamos ainda, que é necessário entender e identificar as tecnologias na educação. Segundo Brito e Purificação (2006, p. 31) “No entanto, tecnologias na educação são todos os artefatos culturais que fazem parte da realidade de muitas escolas do nosso país e que são utilizados no processo ensino e aprendizagem.”. Acreditamos que ao depositar na TIC a responsabilidade da mudança uma vez que, seu uso vai além do fato de implantá-la no espaço escolar. O diferencial será na forma de como ela é usada pelos docentes.

Cabe aos professores que vão utilizar a tecnologia como recurso em prol da aprendizagem, fazê-lo de forma propícia à aprendizagem, garantindo efeitos positivos na apropriação dos conteúdos.

Para Peixoto e Araújo (2012, p. 264) “[...] os efeitos do uso da tecnologia na educação dependem da maneira como esta é apropriada pelos sujeitos: segundo um modelo instrucional e transmissivo ou segundo um modelo de aprendizagem autônoma e colaborativa [...]” Mas se o professor não dispõe de formação adequada para extrair toda potencialidade destes recursos que podem ser usados como mediadores do conhecimento, auxiliando na prática do professor, os resultados podem ter o fim de um entretenimento para passar o tempo.

O filme é um recurso audiovisual e podemos nos referir a este recurso como uma forma detentor de conhecimentos que combina, som e imagem e que faz parte do modo de vida de muitas pessoas, não sendo diferente para os alunos, pois assistir filmes está inserido em suas rotinas familiares. Como confirma Duarte (2009) sobre a prática de ver filmes.

O gosto pelo cinema, enquanto sistema de preferências está ligado à origem social e familiar das pessoas e à prática de ver filmes. Não é por acaso que nas pesquisas de mercado indicam um crescimento no número de espectadores que veem filmes em DVD, pela televisão e pela internet (DUARTE, 2009, p. 13).

Assistir filmes é uma prática social em uma sociedade audiovisual como a nossa. O cinema apresenta os filmes como um recurso de motivação e entretenimento para um público que frequenta e se interessa por este recurso. Logo, ao propor o filme como recurso pedagógico o mediatizador oportuniza uma estratégia tecnológica, atraente e ao ver dos alunos, eles obviamente se sentirão motivados a aprender.

Quando nos referimos a temática de TIC, mídias – aqui considerados no amplo sentido de artefatos culturais - na sala de aula, é um exemplo desses assuntos em que é esperado que a partir de práticas pedagógicas do professor, o aluno consiga refletir criticamente sobre os conhecimentos científicos apresentados, como também perceber não só os benefícios, mas ainda as implicações da tecnologia em sua vida. Peixoto e Araújo (2015) sobre tecnologia, ensinam que,

[...]a tecnologia é artefato histórico e sociocultural e, como tal, integra, de forma dialética, as dimensões técnica e simbólica, coletiva e individual. O uso dos recursos tecnológicos influencia os contextos educativos, mas os atores do processo de ensino e de aprendizagem não são inteiramente passivos. Assim, além de observar o que as tecnologias fazem com os sujeitos, é importante também verificar os que os sujeitos fazem com as tecnologias (PEIXOTO; ARAÚJO, 2015, p. 45).

Acerca disto, esclarecemos que os recursos pedagógicos que adentram a sala de aula, como o filme proposto aqui nesta pesquisa, não são as salvadoras das mazelas da educação, o filme ocupa a condição de um recurso tecnológico sociocultural, com fins comerciais para atender ao mercado capitalista, mas também se trata de um recurso que deve ser usado com objetivos pedagógicos no ensino e aprendizagem pelos docentes.

Lembremo-nos que o ensino ocorre na utilização de filme, quando devidamente mediado pelo professor, de forma dialética em prol do empoderamento dos conhecimentos. Sobre o significado da tecnologia e de sua influência no meio educativo, Peixoto e Araújo

(2015) esclarecem que cabe ao professor promover estas relações de aprendizagem e ensino para além das informações transmitidas.

Assim, o docente apropria-se dos elementos do trabalho pedagógico realizando a mediação entre o conhecimento e o aluno com base nas suas condições históricas, culturais e sociais. Para isso, as relações entre os sujeitos educativos não podem se resumir a trocas de informações (PEIXOTO; ARAÚJO, 2015, p. 50).

Defendemos, portanto que o filme quando manuseado pelo docente segundo orientações da PHC, para o tratamento de conteúdos científicos de Ciências da Natureza, pode ocasionar a construção da autonomia dos estudantes para se posicionarem criticamente frente estes conteúdos, partindo de seu cotidiano social e cultural para a realidade que o cerca. E esta, deve ser a finalidade educacional deste artefato cultural tecnológico.

Quando enfocamos que o filme é um artefato cultural contribuidor para o ensino e aprendizagem de Ciências na sala de aula, salientamos que a diversidade de conteúdos científicos expostos com a devida mediação do professor, pode oportunizar ao aluno, a apropriação destes conteúdos científicos. Sobre o assunto, Piassi (2013, p. 519) investigou o uso de filmes, como gênero de ficção científica no ensino de Ciências, e elucidou uma série de questões e levantamentos sobre as contribuições do filme para o processo de ensino e aprendizagem. Logo, se considera que é relevante investir estudos acerca das possibilidades e da mediação do filme, enquanto recurso pedagógico no tratamento de conteúdos científicos.

Quanto ao ensino de conteúdos científicos de Ciências, pensa-se em fazê-lo por meio de uma pedagogia que vise formar as classes populares, oportunizando que estes se apropriem de instrumentos teórico-práticos e assim possam trabalhar pelo avanço social, pois esta pedagogia fundamentará a produção de material pedagógico, assim buscamos argumentos na PHC para este ensino.

No que se refere ao ensino de Ciências da Natureza aqui proposto, buscamos fundamentos em Santos (2012, p. 40) que afirma que “o ensino de ciências não pode prescindir da PHC e da fundamentação marxista, se é desejado um ensino comprometido com o avanço social”. Reforçando desta forma, a importância social da Ciências.

Santos (2012) ainda reforça que a ciência se esforça para compreender o mundo ao elaborar leis e validar os fenômenos da natureza. Assim, ao concordar com o autor, compreende-se que ensinar ciências é levar o sujeito ao conhecimento verdadeiro, científico para que ele possa usar este aprendizado em sua prática e convivência social.

### **3 PROPOSTA FORMATIVA PARA O USO DO FILME COMO RECURSO PEDAGÓGICO À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA**

Ao longo do capítulo anterior destacamos a importância da formação do professor para utilização de filmes como recurso pedagógico de forma a mediar a construção da autonomia dos estudantes, considerando-se indispensável que o docente realize a análise e interpretação destes filmes, oferecendo aos alunos meios para que possam realizar a apropriação de conteúdos científicos e desenvolver a capacidade de posicionarem-se criticamente frente aos conteúdos que estão postos neste recurso.

Compreendemos que dar mais atenção à formação de professores como aqui proposto nesta pesquisa, pode contribuir para que os docentes munidos de uma base material revejam suas concepções, a partir das experiências e conhecimentos necessários lhes permitirão reavaliar sua própria vivência formativa, conseqüentemente sua práxis, além de construir sua independência intelectual. Evangelista e Seki (2017, p. 12) alegam que é tempo de problematizar os objetivos da formação docente e como deve ser a formação: “formação docente com fins de armar os professores, pesquisadores e a sociedade para as lutas de hoje e as que estão por vir”.

Com vistas a este pensamento, esta proposta visa oferecer ao professor em formação, elementos para que este possa compreender a sua prática como uma experiência fundada em pressupostos educacionais teóricos, de maneira a concretizar a intencionalidade do ato docente.

Ressaltamos ainda, que a formação de professores tem que ser planejada levando-se em conta o contexto histórico-social destes trabalhadores para a construção de uma nova prática social, como afirmam Martins e Duarte (2010, p. 14): “Primeiramente, adiantamos que concebemos a formação de qualquer profissional, aqui em especial a de professores, como uma trajetória de formação de indivíduos, intencionalmente planejada, para a efetivação de determinada prática social”.

Por conseguinte, para buscar elementos concretos que validassem a aplicação do produto educacional, comprovando que é possível o professor utilizar o filme como recurso para tratar o ensino de conteúdos científicos da disciplina de Ciências na sala de aula, planejamos uma Proposta Formativa Docente para este fim.

A Proposta desenvolvida recebeu o título: Proposta Formativa para professor à luz da Pedagogia Histórico-Crítica. Teve a duração total de 30 horas, distribuídas em 14 (quatorze)

encontros, sendo computadas as horas de atividades realizadas em casa. A referida proposta foi realizada durante os meses de agosto a novembro do ano de 2018, na própria escola em que o professor está lotado, sendo fundamentada na PHC. A Proposta Formativa foi estruturada de maneira a seguir os cinco passos da didática da PHC, conforme proposto nas obras de Saviani (1999) e Gasparin (2015).

Esta Proposta foi desenvolvida por esta pesquisadora com um professor da rede estadual de educação de Goiás que ministra aulas de Ciências da Natureza<sup>7</sup> para 6º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública de Rio Verde-Goiás. Este professor é acadêmico do Curso de Biologia no Instituto Federal Goiano - Rio Verde (IF Goiano).

Quanto à escola na qual a proposta foi desenvolvida, chama-se Colégio Estadual Professor Quintiliano Leão Neto, está localizado na cidade de Rio Verde, no Estado de Goiás, situado à Rua Bolívia, Quadra 11, Lote 01- Jardim São Tomaz II, na região sul da cidade, com 2.032.09 m<sup>2</sup> de área construída, dentro de um terreno com 5.920 m<sup>2</sup> de área murada.

Segundo a Secretaria escolar e depoimentos do gestor, o Colégio foi inaugurado no dia 17/06/2004 possuindo 1.042 alunos matriculados. O nome Professor Quintiliano Leão Neto foi uma homenagem ao professor e político Quintiliano Leão Neto que nasceu em 04/03/1902 e faleceu em 22/03/1983. O Colégio teve sua implantação de funcionamento através da Portaria nº1.479/04, sendo implantado o Ensino Fundamental de 6º a 9º ano turno vespertino e Ensino Médio 1ª a 3ª série no turno matutino e noturno, a modalidade de Educação para Jovens e Adultos, somente no noturno. A instituição atende a comunidade classificada como periférica de baixa renda, geograficamente localizadas em seu entorno, sendo mais de 10 bairros.

A escola possui autonomia para elaborar e executar seu Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar, Plano de Desenvolvimento da Escola, Plano Dinheiro Direto na Escola Interativo (PDDE-Interativo), buscando garantir os dispositivos da Lei 9394/96. A Instituição adota as normas gerais do Conselho Estadual da Educação, respeitando e cumprindo os 200 dias letivos, 1.040 horas/aula para Ensino Fundamental 1.200 horas/aula para o Ensino Médio. Apresenta a seguinte estrutura física: diretoria, secretaria, sala dos professores,

---

<sup>7</sup> Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL,1998) classificam a disciplina de Ciências no Ensino Fundamental como Ciências Naturais. Já os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, data) nomeiam as disciplinas que abrangem Ciências como Biologia, Química e Física como Ciências da Natureza. A partir da promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) as disciplinas de Ciências no Ensino Fundamental e Médio recebem o nome de Ciências da Natureza, denominação adotada nesta dissertação.

biblioteca, auditório, coordenação pedagógica, depósito administrativo, cantina, almoxarifado, 10 salas de aula, e duas salas modulares, sala do Apoio Educacional Especializado, laboratório de informática e científico, quadra, 06 banheiros, estacionamento e área livre gramada.

### **3.1 Prática Social Inicial dos Conteúdos**

Os momentos deste passo de formação foram realizados em encontros semanais, tendo também estudos fora do ambiente escolar totalizando 30 horas de estudos na realização da Proposta Formativa. O primeiro instante da formação se deu por meio de uma entrevista com o professor que foi o sujeito desta Proposta Formativa, tendo como objetivo conhecer a sua trajetória acadêmica e profissional. Solicitamos que o professor previamente, levasse para o momento da entrevista, fotos de sua vida acadêmica, seu percurso de formação e profissional e de sua rotina na escola.

**1ª Aula** – Dia 21 de agosto no ano de 2018 - Das 13h 30min às 15h 30min. Duração: 2 horas - Entrevista Inicial

O diálogo com o professor iniciou quando convidado ao analisar cada foto, relatou que sentimentos e lembranças elas lhes despertavam, tanto de sua vida acadêmica como profissional. O professor relatou suas memórias, rememorou seu percurso, suas descobertas. Por meio desta estratégia, pretendemos tomar como ponto de partida a prática social constituinte de nosso sujeito. Isto porque, a PHC,

Tem como primeiro passo ver a prática social dos sujeitos da educação. A tomada de consciência sobre essa prática deve levar o professor e os alunos a buscar do conhecimento teórico que ilumine e possibilite refletir sobre seu fazer cotidiano (GASPARIN, 2015, p. 6).

A entrevista foi conduzida a partir de questões norteadoras, cujo roteiro está disponibilizado no Apêndice A. Tivemos a intenção de identificar a trajetória histórico-social do professor. Constatamos que o professor possui pouco conhecimento sobre didática, teorias educacionais ou do processo histórico e político da educação no país. Ele trabalha atualmente como professor na mesma escola em que cursou o Ensino Médio.

Ao ser indagado sobre o que o fez escolher a docência em Ciências Biológicas, o professor informou que em seu percurso estudantil desenvolveu o gosto por ciências e após o Ensino Médio ingressou na Graduação de Licenciatura em Biologia, porém, acabou desistindo

do curso, por motivos financeiros. Quando convidado a lecionar Ciências na instituição, sentiu-se motivado a retornar à graduação.

No que se refere à experiência como docente, se restringe aos cinco anos que ministra aulas nesta mesma escola que estudou e seus conhecimentos pedagógicos foram adquiridos nas reuniões formativas que a própria unidade escolar oferece, que o segundo o professor: *Nossas reuniões acontecem uma vez por mês. E as dinâmicas dos encontros fazem-se assim: primeiro conversamos sobre os problemas pertinentes ao turno como: alunos faltosos, planos de aulas, assiduidade e pontualidade dos professores, ouvimos alguns avisos enviados pela SEE – Secretaria de Estado da Educação. Às vezes fazemos planejamentos para o bimestre, aclaramos os projetos que iremos desenvolver. Agora, estudos sobre assuntos da educação não me lembro de fazermos*<sup>8</sup>.

Posto isto, percebemos que as condições vividas pelo professor na escola ditam a sua situação social e desenvolvimento como docente e, quando são intencionalmente organizadas a fins que não se estude teorias e se tenha acesso somente à prática, podem promover vivências que atrapalham seu pensamento emancipatório, produzindo docentes alienados pela formação dominante que lhe é imposta.

Após as perguntas da entrevista inicial serem feitas ao professor, ele narrou que se encontrava estimulado para a formação que ocorreria nos próximos encontros e que este momento contribuiria para aumentar seu comprometido com sua carreira profissional.

**2ª Aula** – Dia 28 de agosto do ano de 2018 - Das 13h 30min às 15h 30min. Duração: 2 horas.

Na segunda aula, o professor relatou que exerce à docência há cinco anos. Ao ser indagado sobre o que mais lhe chamou atenção ou marcou sua trajetória neste período de docência, o docente explicou que no início de sua experiência como professor, não tinha noção do que fazia, apenas reproduzia as atitudes de seus professores e de colegas. Mas com informações e os conhecimentos adquiridos nas aulas da disciplina de Didática no curso de Biologia, passou a diversificar as dinâmicas aplicadas em suas aulas e a utilizar experimentos práticos. Ele notou que seus alunos começaram a participar mais das aulas, tendo maior envolvimento no que propunha a eles. Esta percepção marcou o início da experiência do sujeito como professor, pois ele descobriu que suas aulas estavam sem preparação adequada. Logo, não conseguia o envolvimento dos alunos quando não preparava as aulas.

---

<sup>8</sup> As falas do professor, sujeito da presente pesquisa, serão grifadas em itálico.



Continuando o momento formador, esclarecemos ao professor de forma detalhada, como ocorreria a Proposta Formativa que estava iniciando, e juntos, construímos o cronograma de aulas, estruturando dias e horários que se adequassem à disponibilidade do professor.

Quando perguntado ao professor as razões para sua adesão a esta proposta e de suas expectativas quanto a ela, ele expôs que busca aprimorar sua prática na sala de aula o que o fez aproveitar esta oportunidade na qual poderá participar de uma formação no seu próprio ambiente de trabalho: *Uma formação aqui no meu ambiente de trabalho, onde aprenderei assuntos sobre educação e por uma professora mestranda, com certeza terá qualidade e muito me ajudará a ficar mais preparado para a docência.* Notamos que o professor se mostrou motivado e aberto aos conhecimentos e a apropriação de fundamentação para sua prática.

### 3.2 Problematização

O segundo passo de nossa Proposta Formativa ocorreu em duas aulas, em uma semana cada. Cada uma teve a duração de duas horas, com o total de quatro horas, com o objetivo de dialogar com o professor sobre a Pedagogia Histórico-Crítica, estimulando a problematização, que:

[...]consiste na teorização sobre a prática social. O levantamento e o questionamento do cotidiano imediato e remoto de um grupo de educandos conduzem à busca de um suporte teórico que desvende, explicita, descreva e explique essa realidade.” (GASPARIN, 2015, p. 6).

**3ª Aula** – Dia 23 de setembro do ano de 2018- Das 13h 30min às 15h 30min.  
Duração: 2 horas.

Nesta aula, destinada ao momento da problematização, levantamos questões, de maneira a confrontar com as ideias e os conceitos que o professor nos trazia. A pesquisadora procurou estimular o professor a pensar sobre a necessidade das teorias educacionais. Assim, foram feitas perguntas como: Você tem conhecimento sobre a Pedagogia histórico-crítica: Já ouviu falar? Onde? Quando? Lembra-se do nome de algum autor? Já ouviu falar de algum outro tipo de Pedagogia: Pedagogia tradicional? Tecnicista? Se já ouviu falar, dizer, de forma sucinta, o que sabe sobre cada uma destas pedagogias.

Ele respondeu que na graduação em Biologia estudou de forma sucinta sobre as teorias pedagógicas, as quais apenas foram apresentadas superficialmente, o que não permitiu

uma compreensão mais aprofundada sobre elas. Assim, afirmou que quase nada sabia sobre o assunto. O professor reconhece que possui mais conhecimento sobre a Pedagogia tradicional, relatando que foi o modelo que vivenciou enquanto aluno nas escolas que estudou: *Estudei em uma escola em que conteúdos eram passados e eu copiava no caderno memorizando para a prova. Em seguida, o professor explicava e passava exercícios para fixar. Sempre gostei de Ciências, mas não tive aulas atraentes, somente aulas expositivas e cópias do quadro. No Ensino Médio que isto mudou e comecei a gostar ainda mais de estudar Ciências.*

Nesta mesma aula, após o diálogo sobre as teorias educacionais, foi apresentado um vídeo com tema: “Teorias Pedagógicas - Porque estudá-las”<sup>9</sup>, gravado no ano de 2007. Trata-se de um vídeo postado pelo professor Doutor Newton Duarte, no qual ele expõe a importância das teorias pedagógicas para o trabalho docente e as razões que justificam o professor estudar as teorias educacionais. O professor fez anotações e assistiu atento. E após o vídeo, foram levantadas algumas questões, visando colocar o sujeito da formação em processo de problematização do conteúdo em estudo.

Quando perguntado sobre o papel do professor no processo de ensino e de aprendizagem, ele respondeu que o professor tem um papel de destaque, sendo indispensável para o sucesso do aluno, afirmando: *o professor é o mediador entre conhecimento e aluno, sem o professor capacitado, o aluno não consegue entender os conhecimentos científicos verdadeiros.*

Nessa perspectiva, observamos que ele compreendeu que o trabalho individual do professor, não pode ser desvinculado do seu papel histórico-social, que é necessário a preparação do professor com teorias e práticas, assim ele está começando a caracterizar o sentido e o significado do trabalho docente.

**4ª Aula** – Dia 25 de setembro do ano de 2018- Das 13h 30min às 15h 30min  
Duração: 2 horas.

Nesta aula, propomos a problematização em forma de diálogos reflexivos, a partir das seguintes questões levantadas pela pesquisadora: A prática desenvolvida por você em sala de aula favorece a construção da autonomia intelectual dos alunos? Considera e atende às diversidades na sala de aula? Analisa o percurso de aprendizagem e o conhecimento prévio dos alunos? Os conteúdos de Ciências da Natureza respondem às necessidades sociais da

---

9 O vídeo: Teorias Pedagógicas (Porque estudá-las) foi publicado pelo professor Doutor Newton Duarte em 29 de abril de 2012. O Vídeo pertence a uma série de palestras sobre assuntos educacionais feita pelo professor no ano 2007, que ele decidiu dividir com o público no site YouTube: Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=uCHSUjiQjPQ>>. Acesso em: 20 de ago. 2018.

atualidade? Quais são os passos utilizados por você no ato de planejar? Planeja suas aulas com base em qual pedagogia?

O professor afirmou não saber qual a teoria que predomina em sua prática pedagógica, que apenas procura utilizar o máximo possível de atividades criativas e atraentes para que os alunos participem de sua aula e entendam os conteúdos. Informou também, que nos cinco anos que está em sala de aula, sempre procurou melhorar sua prática, favorecendo a construção da autonomia intelectual dos alunos, apesar de sua limitação, pois ainda está cursando o ensino superior. Ele relatou: *busco apoio para ensinar os conteúdos de Ciências da Natureza junto aos seus professores do curso de licenciatura em Biologia, assim como nos livros didáticos da área e em páginas da internet.*

Para finalizar foi perguntado o que realmente ele gostaria de saber sobre Pedagogia Histórico-Crítica. Como resposta ele expressou querer apropriar-se de todo conhecimento possível ao longo do curso, deixando claro seu interesse na formação.

Feito uma última pergunta ao professor, essa diz respeito ao planejamento, se ele tem clareza de seus objetivos, domínio do conteúdo e consciência das relações entre seu conteúdo com a prática social a fim de que o aluno possa compreender a função social do conteúdo trabalhado. O professor esclareceu que: *Na rede estadual o objetivo das aulas de cada conteúdo que iremos ensinar, já vem estabelecido pelo Sistema de Apoio ao Professor (SIAP) on-line, onde só inserimos a metodologia a ser trabalhada e como iremos avaliar a aula planejada. Assim não penso muito nos objetos, acabo fazendo plano mecanicamente. Penso na prática que irei desenvolver, na metodologia e nos exercícios de avaliação do conteúdo. Quanto ao domínio das informações, sempre estudo bastante. Às vezes entendo e converso com eles como aquele conteúdo será importante para seus conhecimentos e para a vida de todos, como ecossistemas que estou trabalhando.*

No final desta etapa foi solicitado ao professor que fizesse em casa a leitura das páginas 1 a 16 do livro Escola e Democracia (SAVIANI, 1999), com enfoque nas pedagogias destacadas pelo autor e como pré-requisito para continuação da formação na próxima aula.

### **3.3 Instrumentalização**

Em continuidade aos encontros formativos com a metodologia adotada, propusemos estudos sobre as pedagogias conhecidas como Tradicional, Escolanovista e Tecnicista. Estes estudos possibilitam conhecer as expressões pedagógicas que marcaram as propostas

educacionais em diversos momentos históricos. Para isso, foram realizados estudos em livros sobre teorias educacionais. Os estudos de textos ocorreram de forma compartilhada e individual, sempre com textos sugeridos pela pesquisadora.

**5ª Aula** – Dia 16 de outubro do ano de 2018- Das 13h 30min às 15h 30min Duração: 2 horas.

Na sala dos professores, ocorreram os estudos em três dias na mesma semana. Na primeira aula foi realizado um estudo das pedagogias denominadas por Saviani (1999) como Tradicional, Escolanovista e Tecnicista. Tomamos como ponto de partida a leitura realizada em casa pelo professor. O trecho lido pelo docente aborda o que Saviani (1999) classifica por teorias não críticas em educação.

Quando perguntado como foram as leituras para esta aula, o professor relatou que se esforçou para compreender e destacou a seguinte citação de Saviani sobre a Pedagogia educacional não-crítica Tradicional, que foi discutida no momento do estudo.

À teoria pedagógica correspondia a determinada maneira de organizar a escola. Como as iniciativas cabiam ao professor, o essencial era contar com um professor razoavelmente bem preparado. Assim, as escolas eram organizadas na forma de classes, cada uma contando com um professor que expunha as lições que os alunos seguiam atentamente e aplicava os exercícios que os alunos deveriam realizar disciplinadamente (SAVIANI, 1999, p. 18).

O professor afirmou que percebeu em sua prática, indícios das três pedagogias com maior predominância da Pedagogia Tradicional. Notamos que neste momento iniciou-se um processo de conscientização de seu fazer pedagógico, pois já usava teorias, porém sem ter conhecimento do fato. O professor complementou sua descoberta dizendo: *Todo docente deve ter conhecimento da teorização, pois trata-se de um processo importante para nos apropriarmos de forma crítica da realizada que vivemos*. Assim, queremos destacar que o docente precisa conhecer as teorias que fundamentam a sua prática, isto é fundamental para que ele se relacione criticamente com o seu contexto.

A partir da leitura e estudo do texto de Saviani (1999), o professor evidenciou que não compreendeu bem a Pedagogia Tecnicista, informando ainda, que teve que ler duas vezes os textos para compreender o que Saviani expõe sobre a Pedagogia Tradicional, a Pedagogia Escolanovista e a Pedagogia Tecnicista, devido à pouca informação e leituras que possui sobre estes assuntos pedagógicos.

Alicerçados neste relato do professor, propusemos a releitura em conjunto das páginas 23, 24, 25 e 26, em que destacamos este ensinamento de Saviani (1999) sobre a pedagogia tecnicista,

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretende-se a objetivação do trabalho pedagógico (SAVIANI, 1999, p. 24).

Ainda sobre a Pedagogia Tecnicista, o professor constatou que a escola tem um papel fundamental na formação de indivíduos, pois esta pedagogia visa aplicar na escola o modelo de racionalização típico do sistema de produção capitalista, para que os alunos se integrem à "máquina social" para serem eficientes e produtivos conforme o esperado pelo sistema.

A releitura em conjunto foi esclarecedora, pois ele discerniu que no ensino de Ciências da Natureza ou em qualquer disciplina, a prática por si só, racionaliza o aluno, tornando-o apto para inserção no sistema, porém não desperta a consciência crítica, fator importante para que os educandos se conheçam e também à realidade que os cercam.

**6ª Aula** – Dia 19 de outubro do ano de 2018- Das 13h 30min às 15h 30min. Duração: 2 horas.

Foi desenvolvido a partir da leitura e dos estudos dos textos outro momento instrutivo, com a exibição do vídeo: A Pedagogia Histórico-Crítica com duração de vinte um minutos, episódio número três, produzido com o professor Doutor Dermeval Saviani pelo grupo Leituras Brasileiras que publicou o vídeo em quatorze de agosto de 2017<sup>10</sup>. Assim foi dada continuidade ao processo de instrumentalização, 3º passo da didática da PHC, conforme orientação da Proposta Formativa em curso.

O vídeo expõe a teoria da Pedagogia Histórico-Crítica, caracterizando-a como uma formulação que incorpora e supera as pedagogias anteriores e se constitui uma via teórico-metodológica consistente e viável, possibilitando ao aluno um engajamento na construção de seu conhecimento.

Posteriormente, pedimos ao professor que relatasse o que achou do vídeo, se já ouviu falar da pedagogia Histórico-Crítica, se conhece alguma obra citada no vídeo, qual a relação faz da Pedagogia de Saviani com sua prática pedagógica de sala de aula, se acredita nesta pedagogia. Após reflexão ele afirmou que não pratica em suas aulas a PHC, mas acredita que

---

<sup>10</sup> Vídeo do Professor Doutor Dermeval Saviani. Publicado por Leituras Brasileiras em 14 de ago. de 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=13ojrNgMChk&t=667s>> Acesso em 22 de ago. 2018.

ela responde às demandas existentes hoje em sala de aula e que tem muito interesse em aprender mais sobre a PHC.

**7ª Aula** – Dia 23 de outubro do ano de 2018 - Das 08h às 10h. Duração: 2 horas.

Nesta aula foi apresentada a obra de João Luiz Gasparin (2015), que foi utilizada também nos momentos posteriores de estudos. A formação ocorreu no turno matutino, conforme cronograma programado. Foram lidas e discutidas as dez primeiras páginas do livro, nas quais o autor apresenta a obra, expondo-a como fonte de orientação para professores e demais interessados em saber mais sobre esta pedagogia. No prefácio ele expõe: “Não existem, na educação básica, materiais de apoio ou manuais didáticos, das diversas áreas do conhecimento, elaborados dentro dessa nova proposta de trabalho [...] esclareço que a obra, intencionalmente, se constitui uma didática da pedagogia histórico-crítica.” (GASPARIN, 2015, p. 04).

Nesta leitura conjunta da introdução da obra chamamos a atenção do professor para os cinco passos da didática da PHC. Para além da confirmação da apropriação dos conhecimentos propostos, perguntamos ao professor se ele poderia identificar qual destas três teorias ele acreditava reconhecer mais em sua prática pedagógica em sala de aula. Ele respondeu que anteriormente achava que era a Pedagogia Tradicional, mas com o avanço da formação ele nota maior presença da Pedagogia Escola Nova e que antes da leitura não tinha a menor compreensão sobre as teorias que aplicava em suas práticas em sala de aula.

Partindo da formação nesta aula, o professor relatou que: professores e alunos nesta teoria são meros executores e receptores de projetos técnicos, autoritários e sem qualquer vínculo com o contexto social a que se destinavam. Assim, verificamos que o professor pôde compreender melhor as teorias educacionais não-críticas.

Posto isso, alguns questionamentos preparatórios para a formação seguinte foram feitos. Com vistas em introduzir a próxima temática da formação, que é a utilização do filme como recurso pedagógico. Foram propostas as seguintes questões: Qual sua visão sobre o uso filmes comerciais como recurso para o tratamento de conteúdos científicos? Eles podem contribuir com o ensino e aprendizagem dos estudantes? Já utilizou filmes em suas aulas? Ele respondeu que utiliza filmes em suas aulas para ilustrar o conteúdo proposto, e que acha válido e útil no aprendizado dos alunos, pois após as explicações, o filme apresentado desempenha o papel de fixador de conteúdos, por meio das ilustrações contidas.

A seguir, propusemos ao professor a leitura do livro “Cinema em sala de aula” de Napolitano (2015). Foi solicitado que o professor lesse em casa da página número 11 até a 20, para fins de estudos no próximo encontro.

**8ª Aula** – Dia 01 de novembro do ano de 2018 - Das 08h às 10h. Duração: 2 horas.

A oitava aula teve como propósito dar continuidade ao processo de Instrumentalização. Sendo que a Instrumentalização é o momento de apropriação do conhecimento sistematizado. Neste caso, tivemos como objetivo aprofundar o estudo já realizado da obra estudada em casa. O professor compartilhou as suas descobertas e impressões e fez um breve relato sobre seu entendimento e discutimos um pouco mais sobre a leitura.

Anteriormente, na sexta aula, o professor relatou que utiliza filmes em suas aulas para ilustrar o conteúdo proposto. Desta forma, os filmes ocupam o papel de complementadores dos conteúdos já apresentados. Assim, após a leitura do trecho do livro de Napolitano (2015), ele relatou que não imaginava que deveria estar atento a certos indicadores que qualificariam ainda mais a sua aula com a utilização de filmes, como citado por Napolitano (2015, p. 15) “É preciso que o professor atue como mediador, não apenas preparando a classe antes do filme, como também propondo desdobramentos articulados a outras atividades, fontes e temas.” O professor em formação continuou destacando sua aprendizagem com Napolitano (2015) e disse: *Achei que a leitura foi acessível e clara, não tendo dúvidas a serem retiradas.* Então, coletou-se suas conclusões e entendimento sobre as possibilidades de uso e pontos de atenção que um professor deve ter ao trabalhar com o cinema em suas aulas.

Com o objetivo de aprofundar nos estudos, até então realizados, no uso do filme como recurso pedagógico e sobre a PHC, ainda com vistas em avançar na formação do professor para sua apropriação deste conhecimentos, foram realizadas duas oficinas com o professor: a Oficina I intitulada: A utilização de filmes comerciais segundo a Pedagogia Histórico-Crítica, realizada na biblioteca da escola que o professor trabalha, no período matutino, com a duração de 04 horas e a Oficina II denominada: A Construção de uma proposta de aula com o uso de filme nos passos da PHC, esta oficina foi dividida em três manhãs, também realizada na biblioteca da escola .

### ***3.3.1 Primeira Oficina – A utilização de filmes comerciais segundo a Pedagogia Histórico-Crítica***

A primeira oficina visou preparar o professor para elaborar uma proposta de aulas na oficina seguinte, seguindo os cinco passos proposto pela Pedagogia Histórico-Crítica, utilizando filmes comerciais como recurso pedagógico para o tratamento de conteúdos científicos na disciplina de Ciências da Natureza. As duas oficinas tiveram o intento de proporem momentos de estudos e reflexões, envolvendo a prática de leitura, observação e aprendizado para construções futuras de planejamentos de aulas, segundo a didática da PHC, sendo estruturadas em momentos de organização e de atividades a serem realizadas em conjunto, professor e pesquisadora.

**9ª Aula (I Oficina)** – Dia 17 de novembro do ano de 2018 - Das 07h às 11h.  
Duração: 4 horas.

1º Momento: Nesta atividade apresentamos os cinco passos da didática da PHC, segundo proposto por Gasparin (2015). O tema foi exposto em slides, explicando cada passo descrito. Os slides estão disponibilizados no Apêndice B.

2º Momento: Aconteceu a leitura o estudo e análise de um planejamento elaborado e executado pela pesquisadora com fins de instrução neste momento. Os conteúdos contidos neste planejamento serviram de recurso de análise para o aprendizado do professor. A proposta estudada surgiu da necessidade de atender alunos de uma escola onde a alimentação dos alunos estava baseada em *fast food* e guloseimas, sendo 40% da turma com potas por alunos com sobrepeso. Segundo Gasparin (2015, p. 46) sobre conteúdos escolares: “O conteúdo entendido como uma construção histórica, não natural, portanto, uma construção social historicizada para responder às necessidades humanas”. Com base neste princípio orientador, foi elaborado o planejamento apresentado ao professor, que envolveu três disciplinas. O planejamento estudado na oficina I está disponibilizado no Apêndice C.

O docente em formação deu o seguinte parecer sobre a proposta analisada: Fiquei admirado, pois é possível envolver outros professores, é possível todos mudarem sua prática e contribuírem para o aprendizado e mudança de hábitos dos alunos. Basta terem formação adequada e entenderem a magnitude da PHC.

3º Momento: Ocorreu neste momento a avaliação dos resultados para verificar a assimilação dos conhecimentos expostos. Na avaliação, o professor, sujeito de estudo nesta pesquisa e em processo de formação, informou que conseguiu assimilar as cinco etapas propostas pela Pedagogia Histórico-Crítica, o senso comum cede lugar ao novo saber,



desconstruindo conhecimentos empíricos e firmando-se em seu aprender os conhecimentos científicos. Desta forma, conclui-se assim a oficina.

### ***3.3.2 Segunda Oficina – A Construção de uma proposta de aula com o uso de filme e nos passos da PHC***

A segunda oficina, foi dividida em quatro momentos, perfazendo o total de três aulas, da décima a décima segunda, cada uma teve duração de duas horas, em dias alternados, buscando os horários ideais e disponíveis do professor, sendo realizados no turno matutino.

**10ª Aula (II Oficina)** – Dia 19 de novembro do ano de 2018 - Das 08h às 10h.  
Duração: 2 horas.

1º Momento: Confeccionou-se um modelo de ficha técnica para análise de filmes, juntamente com o professor e com baseada no modelo produzido por Junior (2018) como produto educacional de sua tese de doutorado no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, disponibilizada no Apêndice D, que seriam analisados na construção da proposta de aula do professor como fator determinante de sua aprendizagem sobre planejamento nesta formação. Sendo o objetivo desta ficha, orientá-lo sobre como se seleciona, planeja, identifica conteúdos a serem apropriados e utiliza-se filmes comerciais em suas aulas, conforme a PHC, para que possa dar continuidade nos planejamentos em suas aulas, após a Proposta Formativa ser concluída.

**11ª Aula (II Oficina)** – Dia 20 de novembro do ano de 2018 - Das 08h às 10h.  
Duração: 2 horas.

2º Momento: Na concretização de mais uma aula, após a exibição de *trailers* de diversos filmes assistidos, selecionamos 10 filmes a serem assistidos pelo professor e pesquisadora na íntegra. Foram analisados e dentre eles, um foi escolhido pelo professor e trazido para a próxima formação.

A escolha de somente um filme, teve o intuito de utilizá-lo na elaboração de uma proposta de aula, envolvendo o uso de filme comercial como recurso pedagógico para o tratamento de conteúdos científicos na disciplina de Ciências da Natureza. Dentre as turmas sob responsabilidade do professor foi selecionada uma turma que ele leciona, sendo um 6º ano do ensino fundamental.

Salienta-se que os filmes foram assistidos em casa pelo professor, anteriormente ao encontro, assim foram analisados e catalogados na ficha técnica. Para cada filme, o professor

e a pesquisadora levantaram os conteúdos possíveis de serem trabalhados, conforme quadro abaixo:

**Quadro 2 – Filmes e os conteúdos que podem ser trabalhados**

<b>Filmes</b>	<b>Conteúdos Científicos</b>
Bee Movie	Ecossistemas, Polinização, Equilíbrio ambiental e Ciclo vital das abelhas.
Os Croods	Evolução dos seres vivos, Eras geológicas, impactos ambientais, extinção de animais.
Lorax: Em busca da Trúfula perdida	Ciclo do oxigênio e carbono, fotossíntese, Educação ambiental, preservação das florestas, desmatamento e suas consequências, equilíbrio ambiental.
O que será de Nozes?	Nicho ecológico, habitat, relações ecológicas.
Mogli – O menino Lobo	Habitat natural, animais selvagens, Ecologia.
A Era do gelo	Estados físicos da água, evolução dos seres vivos, Eras geológicas, impactos ambientais, extinção de animais.
Osmost Jones - Uma aventura radical no corpo humano	Sistema imunológico dos seres humano, vírus, glóbulos brancos.
Procurando Nemo	Vida marinha, animais aquáticos, lixo nos mares.
Vida de Inseto	Seres vivos, insetos, animais vertebrados e invertebrados, vida em comunidade das formigas.
Wall-E	Lixo, poluição, Preservação do meio ambiente.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

A ficha técnica de cada um dos filmes constantes do quadro, foi preenchida em conjunto, professor e pesquisadora. Esclarecemos que somente um destes filmes relacionados acima, será utilizado na proposta que será elaborada pelo professor e a ficha técnica do filme escolhido consta no Apêndice E.

3º Momento: dentre os dez filmes assistidos e analisados, o professor escolheu o filme Bee Movie<sup>11</sup>, para a elaboração do planejamento de aulas, utilizando filmes comerciais

<sup>11</sup> Filme: " Bee Movie - A História de uma Abelha". Direção: Steve Hickner e Simon J. Smith. Gênero: Comédia, Animação. Duração: 1h 35min. Distribuidora: UIP. Estreia no Brasil: 4 de abril de 2008. Sinopse: conta a história de Barry B. Benson, uma abelha que acaba de se formar na faculdade e está desiludida com a perspectiva de ter apenas uma escolha de carreira: fabricar mel. Um certo dia, Barry consegue sair da colmeia e sua vida é salva por uma mulher, Vanessa, florista da cidade de Nova York. À medida que o relacionamento entre os dois floresce, Barry passa a observar o mundo dos humanos e não demora a descobrir que as pessoas consomem mel. Armado com essa informação, Barry se dá conta de sua verdadeira vocação e decide processar a raça humana por roubar o mel das abelhas. Como resultado, homens e abelhas passam a se relacionar de forma diferente, uns acusando os outros, Barry se vê no meio da confusão e terá de resolver alguns problemas bem fora do comum.

como recurso pedagógico e seguindo os passos demonstrados por Gasparin (2015), conforme a Pedagogia Histórico-Crítica.

**12ª Aula (II Oficina)** – Dia 21 de novembro do ano de 2018 - Das 08h às 10h.  
Duração: 2 horas.

4º Momento: No último encontro desta segunda oficina, ministrou-se orientações sobre o planejamento de aulas. Assim, foi elaborada a proposta de aula pelo professor com o acompanhamento e poucas intervenções da pesquisadora, cujos conteúdos a serem trabalhados com o filme são: ecossistemas, polinização, equilíbrio ambiental e ciclo vital das abelhas. Destaca-se que o professor justificou ter escolhido estes conteúdos, pois são conteúdos constantes no currículo e que ele considerou que contribuiriam na formação dos alunos, que teria utilidade em suas vidas. Martins e Duarte (2010) nos ensina sobre como devem ser os conteúdos que úteis para os estudantes:

[...] são considerados conteúdos significativos e relevantes para o aluno aqueles que tenham alguma utilidade prática em seu cotidiano. Soma-se a esse utilitarismo o princípio epistemológico pragmatista de que o conhecimento tem valor quando pode ser empregado para a resolução de problemas da prática cotidiana (MARTINS; DUARTE, 2010, p. 37).

Esta escolha dos conteúdos embasada na teoria pedagógica proposta, nos mostra que o professor transcendeu de um transmissor de conteúdos para um professor mediador da aprendizagem e deu ao filme outro status também, ou seja, de não mais um ilustrador de conteúdo, e sim, de um recurso pedagógico para ensino de conteúdos científicos, segundo a Pedagogia Histórico-Crítica. Por fim, ele informou que a proposta planejada será aplicada em cinco aulas na disciplina de Ciências da Natureza em uma turma de 6º ano de ensino fundamental.

Podemos observar que o processo de problematização e instrumentalização, provocou uma transformação na compreensão do professor sobre o processo de ensino e aprendizagem, permitindo a ele, modificar a sua prática. Este conseguiu ver a importância da mudança em suas aulas, planejar aulas com a utilização de filmes como recurso didático e propor a condução de suas aulas numa perspectiva problematizadora dos conteúdos que estão sendo trabalhados junto aos alunos. Neste sentido, percebemos indícios da realização de uma catarse, assim como de uma nova dinâmica na prática social final.

### 3.4 Catarse

Podemos entender a Catarse como o momento que o educando de uma síntese inicial, ou seja, de um aprendizado, sobre a realidade social do conteúdo que o professor lhe apresentou, este educando chega agora a uma síntese, pois ele estrutura, de nova forma, por si só seu pensamento, sobre os assuntos e questões que o conduziram à construção deste conhecimento. Este é o jeito dele entender a prática social. Catarse é o momento em que o aluno dá indícios que de fato, internalizou os conteúdos ensinados.

Na aula que descreveremos a seguir será evidenciado se o professor alcançou este quarto passo da didática da PHC, conforme esperado no desenvolver desta pesquisa por intermédio desta Proposta Formativa por meio das doze aulas já realizadas.

**13ª Aula** – Dia 22 de novembro do ano de 2018 - Das 08h às 10h. Duração: 2 horas.

Para verificar se o professor atingiu o quinto passo da PHC, as perguntas iniciais foram novamente realizadas, observando se o modo de pensar do professor modificou-se em relação ao pensar relatado na primeira entrevista do início da formação.

Saviani (1999, p. 83), explica como o movimento do conhecimento ocorre:

[...]o movimento que vai da síntese ( a visão caótica do todo ) à síntese (uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas ) pela mediação da análise (as abstrações e determinações mais simples) constituiu uma orientação segura tanto para o processo de descoberta de novos conhecimentos (o método científico) como para o processo de transmissão assimilação de conhecimentos (o método de ensino).

No momento destinado a avaliar o desenvolvimento da Proposta Formativa, constatamos uma alteração na compreensão do professor, pois ficou expresso como se apreendeu do conteúdo, no momento que respondeu novamente às questões propostas na prática social inicial, como reconstituiu seu processo de concepção da realidade social: *Vejo que me sentia realizado como professor quando os alunos ficavam felizes nas aulas práticas de Ciências, mas fazíamos experiências para somente dinamizar as aulas, fugir do tédio. Agora compreendo que preciso de mais que isso. Preciso fazê-los compreender que há um sentido para cada conteúdo, um conhecimento que fará bem ao aluno e a todos a quem eles levarem este saber.*

É notável que o professor compreendeu a importância da prática pedagógica ser orientada por uma teoria, a qual o professor tenha consciência e queira desenvolvê-la na sala de aula. O professor passou a perceber como é essencial a teorização aliada à prática, revertendo em conhecimentos sobre a teoria educacional que escolheu para aplicar em suas ações pedagógicas, como também fazer as relações entre conteúdo e prática social: *[...]quero planejar mais aulas utilizando o filme como recurso didático e problematizar conteúdos, mas*

*seguindo os cinco passos da PHC. Achei muito proveitoso fazer o plano nesta oficina. Agora acredito que consigo planejar minhas aulas tendo clareza dos objetivos, domínio do conteúdo e consciência das relações entre seu conteúdo com a prática social a fim de que o aluno possa compreender a função social do conteúdo trabalhado, como você me perguntou no início da formação.*

De tal modo, faz-se importante e necessário trazer para a prática cotidiana, uma nova perspectiva de trabalho, evidenciando os efeitos e contribuições propostas pela Pedagogia Histórico-Crítica, pedagogia esta que responde às demandas no aprendizado dos alunos por meio dos cinco passos em que se divide.

### **3.5 Prática Social Final dos Conteúdos**

Nesta etapa, almejou-se compreender se o professor havia transposto o conhecimento abordado durante o curso para a sua prática como docente, abarcando dos conhecimentos da didática da PHC na apropriação do filme como recurso didático-pedagógico, de maneira a se engajar como professor numa perspectiva que pudesse ressignificar a sua inserção na escola e no trabalho docente. Ou seja, verificar indícios que o professor se colocava de uma outra maneira em seu contexto de trabalho particular e se havia alcançado uma nova compreensão de seu papel como docente na sociedade contemporânea.

**14ª Aula** – Dia 23 de novembro do ano de 2018 - Das 08h às 10h. Duração: 2 horas - Entrevista Final.

Como última aula da formação, foi feita uma entrevista com duração de uma hora, cujo roteiro está disponível no Apêndice F. Além da entrevista, a pesquisadora acompanhou o professor em atividade de formação continuada anteriormente prevista pela escola, com a duração de quatro horas<sup>12</sup>.

Ao ser indagado sobre a caracterização da PHC, ele respondeu: Compreendo a PHC como um poderoso instrumento para o processo de emancipação dos professores, como também de todas as camadas sociais. Sei agora que ela está fundamentada na visão crítica da sociedade [...] capitalista.

---

<sup>12</sup> Formação continuada ou Trabalho Coletivo – Momento mensal em que toda equipe escolar se reúne em seu respectivo turno (matutino, vespertino e noturno) para tratar de assuntos pertinentes ao turno como rendimento escolar, planejamentos de aulas, alunos faltosos, pontualidade e assiduidade dos professores. E ainda para receber as orientações da Secretaria de Estado da Educação (SEE) para o mês, sendo coordenado pelo gestor, coordenador pedagógico e um representante da SEE.

Destaca-se que quando perguntado sobre as possibilidades de utilização dos filmes cinematográficos como recurso pedagógico para o tratamento de conteúdos científicos, após esta formação, ele inferiu que: *De outra forma. Sempre usei para ilustrar as aulas. Agora entendo que é muito mais que isso, eles podem ensinar a mim e meus alunos. Tenho outro pensamento sobre filmes. Eu vejo os conteúdos, vejo significados neles. Vejo muitas possibilidades de ensino e aprendizagem. Já estou planejando aulas desta forma.*

Dentre os objetivos alcançados pela Proposta Formativa, pode-se observar a modificação da visão do professor sobre como a formação contribuiu para sua prática docente: *Ela possibilitou que eu percebesse as imposições que acontecem na sociedade e como posso contribuir para preparar meus alunos para enxergarem além do que está posto pelo capitalismo. Acreditava que estava fazendo tudo certo, não me dando conta que estava a serviço das classes dominantes. Para que eles possam pensar por si.*

Da mesma forma, foi observado que o professor se apropriou do conhecimento abordado durante a Proposta Formativa, compreendendo a importância de o docente ter consciência dos fundamentos pedagógicos de sua prática. Isto pode ser percebido pela compreensão por ele revelada: *Hoje vejo como me sinto mais seguro ao dar aulas e empolgado a planejar, não preciso copiar modelos prontos. Tenho ideias para fazer atividades compatíveis com a realidade dos alunos. Notei que atividades atraentes e motivadoras com o filme surtem efeitos benéficos à aprendizagem e qualificam meu ensino. Quero continuar buscando mais formação.*

A apropriação dos conhecimentos pedagógicos não ocorreu apenas na maneira do professor compreender seu trabalho, mas foi também traduzida em sua prática, quando por exemplo, ele se posicionou mediante um problema detectado pela coordenação pedagógica em uma determinada turma de alunos da unidade escolar, quando os resultados na aprendizagem de matemática não se apresentaram satisfatórios.

O professor se destacou-se dizendo: acredito que eles não estavam vendo o significado nos conteúdos da disciplina, não sabiam onde poderiam aplicar em seu cotidiano os conhecimentos abordados. E continuou – É necessário que nós professores problematizemos os conteúdos na sua introdução, dando enfoque à importância e utilidade destes saberes, como estou fazendo em Ciências e assim obtendo ótimos resultados e envolvimento dos alunos em suas aulas. Os professores presentes ficaram observando com expressões de curiosidade, o compartilhamento do aprendizado do professor. Assim, a formação foi encerrada.

Por fim, testemunhamos os efeitos e resultados de uma Proposta de Formação em serviço, realizada com estudos direcionados para transformação, ampliando gradativamente os horizontes do docente como sujeito e construtor de sua própria história.

### **3.6 (Trans)formação - instrumento de autonomia e emancipação docente**

Quando o professor adquire conhecimento, apanha o principal instrumento de sua autonomia, requisito essencial para sua emancipação intelectual. Para um professor o conhecimento do trabalho pode ser uma grande oportunidade de conhecimento dos pontos a serem melhorados em si e no aprendizado dos educandos. Pois o trabalho é local de produção e realização. Segundo Saviani (2011, p. 65) “[...] Daí surge o problema da transformação do saber elaborado em saber escolar. Essa transformação é o processo por meio do qual se selecionam, do conjunto do saber sistematizado, os elementos relevantes para o crescimento intelectual dos alunos [...]”

Por seguinte, a Pedagogia Histórico-Crítica vem viabilizar a aprendizagem de determinados conteúdos. Estes conteúdos devem ser mediados pelo professor que ao utilizá-los promoverá o aprendizado. Na Proposta formativa desenvolvida por esta pesquisadora com um professor de ciências foi essencial para encontrar elementos que contribuíssem para o conhecimento do docente sujeito desta pesquisa. Para tal, observamos que sua (Trans)formação foi comprovada quando o professor avança de um passo da PHC para outro passo.

No desenvolvimento da sugestiva Proposta Formativa efetiva com o professor de ciências, averiguamos que no primeiro passo da PHC: Prática Social Inicial do Conteúdo, o professor se mostrou aberto aos conhecimentos e motivação, esta disponibilidade foi fundamental para o sucesso deste momento. Assim, investigou-se a reflexão e análise do professor começando por sua vida acadêmica até sua prática em sala de aula, em que ele pode perceber sua realidade, seus avanços e sua rotina atual, que até então se mostrou tranquilo e bem situado em seu contexto.

Em prosseguimento, fomos para o segundo passo da PHC, em que ocorreu o confronto dos conceitos anteriores obtidos pelo professor em jornada, onde ele tinha segurança de desempenhar aulas práticas com boa aceitação por seus educandos, com a necessidade pensar sobre as teorias educacionais, ele foi provocado a pensar se só a prática bastaria para se qualificar enquanto professor. Após a exposição de novos conceitos propostos

por autores. O resultado foi perceptível, segundo seus relatos, pela primeira vez, ele se deu conta que sua ação docente não se limitar a transmitir conhecimentos. Que ele não pode ser desvinculado do seu papel histórico-social. E isto, só é possível com formação adequada, em que teorias e práticas andam juntas, ou seja, ele problematizou sua realidade repensando.

No terceiro passo, Instrumentalização, desta metodologia, com os estudos das pedagogias: Tradicional, Escolanovista e Tecnicista, observamos que o professor evoluía tentando identificar em qual destas pedagogias sua prática se firmava. Leituras e releituras dos vídeos dos autores como Saviani (1999) e Newton Duarte (2007), possibilitaram ao docente um engajamento na ressignificação de seus conhecimentos prévios e, na leitura conjunta da obra de Gasparin (2015), chamamos a atenção do professor para os cinco passos da didática da PHC.

Continuando a formação neste terceiro passo, pesquisadora e docente despertamos o olhar para a temática da formação, que é a utilização do filme como recurso pedagógico, e o texto de Napolitano (2015), embasou a compreensão do professor sobre a utilização do filme comercial como recurso didático-pedagógico. Ao assistir e catalogar os filmes em uma ficha técnica ele pôde visualizar em cada filme selecionado os conteúdos possíveis de serem trabalhados em sala de aula. Assim, por meio de aulas e oficinas, ele se instrumentalizou intelectualmente para elaboração de uma proposta de aula.

Já no quarto passo, Catarse, ficou evidenciado nos depoimentos do professor a necessidade da mudança em suas aulas, de seu reavaliar no planejar as aulas, e agora envolvendo a utilização de filmes como recurso didático. Comprovou-se que o professor atingiu este passo da PHC, quando ao retomar as perguntas iniciais, o professor modificou seu posicionamento nas respostas. Deixando claro que novos conhecimentos haviam adentrado ao seu pensar.

Na Prática Social Final dos Conteúdos, 5º e último passo da Proposta Formativa, fundamentada pela PHC, o professor informou, por meio de uma entrevista feita pela pesquisadora que escolheu a Pedagogia Histórico-Crítica para a partir de então, respaldar sua práxis. E em consonância, percebemos encantamento na fala do professor, pois agora se sentia mais preparado pedagogicamente para ministrar aulas, sendo estas pensadas, planejadas e desenvolvidas como um construto em prol de sua autonomia e emancipação de determinações histórico-sociais, tanto íntimas quanto disponibilizadas para seus alunos.



#### **4 REFLEXÕES, ANÁLISES E RESULTADOS: RESPONDENDO AO PROBLEMA INVESTIGADO**

Este capítulo realiza a análise e interpretação dos dados coletados no decorrer do Processo Formativo, desenvolvido como produto educacional da pesquisa realizada com um professor de Ciências da Natureza de uma escola pública da rede estadual de ensino de Rio Verde - GO. Esse que se objetivou por compreender como uma proposta de formação sobre o uso de filme como recurso pedagógico, fundamentada pela Pedagogia Histórica-Crítica pode contribuir para a prática docente.

O capítulo está organizado em quatro seções: na primeira, retomamos o Processo Formativo, destacando questões fundamentais que emergiram em cada um dos passos nos quais foi estruturado o referido Processo Formativo. Na segunda, a partir de considerações sobre o domínio do professor com o qual trabalhamos sobre teorias educacionais, debatemos a indissociabilidade entre teoria e prática. Já na terceira, abordamos o acesso à formação somente para a prática, sem orientação de uma teoria no tratamento de conteúdos científicos e por fim, na quarta sessão discutimos a visão incipiente da dimensão política do trabalho pedagógico.

Inspiramo-nos na técnica de análise de conteúdo definida por Franco (2008, p. 24), como: “uma técnica para o tratamento de dados que visa identificar o que está sendo dito a respeito de determinado tema.” Ela nos auxiliou na análise dos dados que foram surgindo e que despontavam para uma possível resposta para a questão de investigação.

Neste intento, utilizamos a técnica de análise de conteúdo por meio de categorias. Como explica Franco (2008, p. 59): “A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos”. Assim, apresentamos as categorias como questões fundamentais emergentes, que foram expressas por meio de quatro unidades temáticas, quais sejam:

- A disponibilidade do professor para pensar sobre sua prática e aprofundar a sua formação;
- O conhecimento do professor sobre as teorias educacionais;
- Acesso à formação somente para a prática, sem orientação de uma teoria no tratamento de conteúdos científicos;
- Visão incipiente da dimensão política do trabalho pedagógico.

Cada uma destas unidades temáticas relatadas comporá as seções seguintes deste capítulo.

#### **4.1 A disponibilidade do professor para pensar sobre sua prática e aprofundar a sua formação**

A escola tem sido criticada e responsabilizada pelo fracasso educacional, como afirma Soares (1986) sobre a incompetência da escola.

[...] escola para o povo, é ainda, extremamente insatisfatória, do ponto de vista quantitativo e, sobretudo, qualitativo. [...], como também a escola que temos é contra o povo que para o povo: o fracasso escolar dos alunos pertencentes às camadas populares, comprovado pelos altos índices de repetência e evasão, mostra que, se vem ocorrendo uma progressiva democratização do acesso à escola, não tem igualmente ocorrido a democratização da escola. Nossa escola tem-se mostrado incompetente para a educação das camadas populares, e essa incompetência, gerando o fracasso escolar, tem tido o grave efeito não só de acentuar as desigualdades sociais, mas sobretudo, de legitimá-las (SOARES, 1986, p. 5-6).

O professor é associado diretamente a estas críticas, sendo responsabilizado pelo que tem sido avaliado como mal desempenho dos estudantes. O professor tem sido convencido desta responsabilidade de não atender e garantir o desenvolvimento acadêmico de cada um dos seus alunos, pois, como reforçam especialistas em acusações ao docente, é dever do professor observar, conhecer e valorizar a participação de todos no contexto de sala de aula.

Ao abordar as formas como os professores são abordados no discurso produzido pelas mídias, Corazza (2012), Carmagnani (2009), Goulart (2014), Marques, Muis e Paredes (2010) confirmam a tendência a culpabilizá-los pelas mazelas educacionais, ao mesmo tempo em que mistificam o seu papel. O trabalho docente ainda tem sido compreendido como uma missão exercida por um ser que deve atuar com zelo e dedicação à sua tarefa. Tal discurso desconhece que a docência é uma profissão que demanda condições estruturais e salariais para o seu desempenho.

As políticas públicas impõem princípios e condições aos docentes como: produtividade, eficiência, eficácia, dinamismo, criatividade para resolver problemas com pouco ou nenhum recurso. Ao invés de reivindicarem recursos estruturais, tais políticas incentivam o esforço individual do professor para o alcance de excelência na qualidade de seu trabalho. Princípios que são inerentes às políticas neoliberais que responsabilizam o professor

e a escola pela falta de qualidade no ensino e na aprendizagem (EVANGELISTA; SHIROMA, 2007).

Nas formações oferecidas aos docentes, vende-se a imagem de que ser professor é ter um “dom”, algo especial, que tudo suporta por uma causa maior, negando a abordagem do professor como um profissional, com todos os direitos e necessidades de um trabalhador. No entanto, Libâneo (2012) destaca que a educação [...] é uma prática social que busca realizar nos sujeitos humanos as características de humanização plena, mas ela ocorre em meio a relações sociais, ou seja, lida com o fenômeno educativo enquanto expressão de interesses sociais em conflito na sociedade. [...] (LIBÂNEO, 2012, p. 63).

Assim, a educação enquanto prática social sofre influência destes conflitos. Para a PHC o professor, ocupa um papel primordial na construção de uma formação escolar transformadora, capaz de garantir aos educandos todo conhecimento necessário à sua formação enquanto seres pensantes, autônomos. Isto não significa considerar que o professor seria o único responsável pelos resultados de seu trabalho.

Saviani (2011), por sua vez, destaca o papel da escola que conseqüentemente, relaciona o papel do professor, pois, no interior da escola cabe ao professor a prática do ensino na sala de aula.

A escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado. Vejam bem: eu disse saber sistematizado; não se trata, pois, de qualquer tipo de saber. Portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular. Possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem organizar-se a partir dessa questão (SAVIANI, 2011, p. 14).

A escola, enquanto instituição de ensino representa um projeto social, e por isso, ela não se esgota em si mesma, mas se orienta para uma intencionalidade coletiva e social. Como instituição pública, não é um organismo isolado. Ela depende das políticas de gestão pública. Portanto, sua autonomia está de um lado, limitada pelas necessidades, aspirações e condições da comunidade escolar. E, do outro, pelas políticas públicas governamentais em curso: o fundo público destinado à escola para gerir seus gastos internos, políticas de financiamento, políticas de formação continuada dos docentes, do regime de trabalho, diretrizes e legislação em educação.

Assim, a escola pública em sua concretude está situada, historicamente, em seus determinantes políticos, econômicos e sociais. Para Saviani (2011) a escola tem em sua principal função ser um espaço de instrumentalização e de socialização do conhecimento.

Como afirma: “O papel da escola não é mostrar a face visível da lua, isto é, reiterar o cotidiano, mas mostrar a face oculta, ou seja, revelar os aspectos essenciais das relações sociais que se ocultam sob os fenômenos que se mostram à nossa percepção imediata.” (SANIANI, 2011, p. 201).

Na contemporaneidade, a escola pública brasileira tem investido na formação de professores, pautada pelas políticas públicas que advogam hegemonicamente, em favor do capital e representam uma estratégia de fragilização da referida formação, subjulgando cada vez mais a educação escolar e o professor aos ditames da sociedade de classes. Devidamente explicado por Fonseca (2009) em seu artigo sobre políticas públicas para educação:

[...] Este breve apanhado histórico mostrou que os planos educacionais adotam majoritariamente a ideologia dos governantes estabelecidos. A rigor, um plano governamental deveria ser um instrumento para catalisar as demandas emanadas dos campos científico e econômico e dos movimentos organizados da sociedade e, ainda, para equilibra as tensões que se produzem no embate entre elas. No entanto, o que se verificou foi que os setores organizados da sociedade perderam ou ganharam espaço de participação, em função da estrutura – mais ou menos democrática – dos governos vigentes (FONSECA, 2009, p. 163).

Assim, mais que uma formação para exercer atividades pertinentes ao trabalho, o professor necessita de formação que lhe oportunize a apropriação e objetivação, por ser resultado de uma ampla prática social acumulada historicamente, se torna um elemento essencialmente cultural, sempre mediado pela ação de outros sujeitos e pela relação com os objetos da cultura. Nesse patamar, a apropriação das objetivações históricas realizadas pelo homem passa a depender cada vez mais, da qualidade das mediações necessárias à sua formação enquanto um ser social “A base da formação da individualidade é a apropriação da materialidade socialmente produzida sem a qual a vida humana não existe. Essas duas coisas não se separam.” (DUARTE, 2013, p. 65).

Proporcionar aos docentes uma formação humana possibilitaria uma visão social mais ampla, que resultaria em um entendimento mais crítico sobre a sociedade em que vivem, sobre sua visão acerca da escola e de seu papel enquanto agente transformador de si mesmo e de seu contexto.

Porém, esta visão formativa não faz parte do contexto das políticas públicas, ao contrário, segundo Evangelista e Shiroma (2007, p. 536), “os professores não participam como interlocutores da definição de diretrizes educativas, são – junto com a escola – alvo preferencial de desqualificação política e profissional, especialmente nos documentos do

Banco Mundial<sup>13</sup>”. Tais políticas se sustentam no argumento que: “o professor é corporativista, obsessivo por reajustes, descomprometidos com a educação dos pobres, um sujeito político do contra” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2007, p. 536).

Nesta pesquisa, percebeu-se o contrário da alegação acima que o professor, sujeito de investigação, apresentou disponibilidade em aprofundar a sua formação. Ele compreendeu a necessidade de dar continuidade à sua formação inicial para ampliar os saberes necessários e pertinentes a seu trabalho.

Acreditamos que a formação docente é permanente, e demos início à caminhada formativa do professor, por meio da Proposta Formativa desenvolvida junto a ele, segundo a PHC. Ficou elucidado, que a formação oferecida, apenas o introduziria nos conhecimentos sobre as teorias educacionais, com foco na Pedagogia Histórico-Crítica, e que dependia dele dar continuidade a sua formação. O professor pontuou que: *assim que concluir minha graduação, irei buscar uma pós-graduação Lato Sensu, sei que tenho um longo caminho a percorrer, pois quero agregar mais conhecimentos para contribuir com minha comunidade.*

Pretendemos ainda, nesta pesquisa responder a seguinte indagação: quais as contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para apropriação docente do filme como recurso pedagógico no ensino? Para encontrar possíveis respostas compreendemos que primeiramente discutir questões pertinentes à formação docente, se faz relevante devido à constatação na revisão de literatura apresentada - que o uso pedagógico do filme tem acontecido sem uma formação específica para tal fim.

Após tais reflexões, foi possível perceber que um dos objetivos alcançados foi a tomada de consciência – pelo professor – que a utilização do filme como recurso pedagógico transcende o aspecto do entretenimento, como citado por ele: *Aprendi como analisar e selecionar filmes que poderei utilizar no ensino de conteúdos científicos, assim como a importância da ficha técnica para coleta de dados sobre as obras cinematográficas e que os filmes, além serem recursos pedagógicos, também são artefatos culturais, mas principalmente, comecei a entender a PHC, que está me ajudando a dar significado e respaldo teórico à minha prática.*

Acerca do ensino de Ciências da Natureza, o professor relatou que os filmes são recursos pedagógicos que auxiliam no ensino de Ciências, mediatizando a aprendizagem de

---

<sup>13</sup> Banco Mundial - é uma instituição econômica supranacional cujo papel no cenário econômico é atrelar metas educacionais a metas econômicas visando à equilíbrio da economia mundial em função da globalização dos mercados, redução da ignorância e da pobreza por meio de uma escola voltada ao atendimento das necessidades “mínimas” de aprendizagem visando a empregabilidade e inserção dos indivíduos no mundo da informação e do consumo (LIBÁNEO, 2014, p. 03).

conteúdos e conceitos abstratos que muitas vezes são difíceis para o professor ensinar e inimagináveis aos alunos. As conclusões relatadas pelo professor indicam que ele ampliou seus conhecimentos, não vendo mais o filme como um instrumento para preencher o tempo ocioso na sala de aula, mas como uma estratégia que pode ser usada como um recurso pedagógico na sala de aula.

#### **4.2 O conhecimento do professor sobre as teorias educacionais**

A aprendizagem de conhecimento pode nos conduzir ao domínio dos saberes construídos historicamente e produzidos pela humanidade, permitindo a compreensão dos fatos, assuntos e teorias. Teorias estas que são indissociabilizadas da prática, principalmente na realidade educacional, tendo então, o professor a compreensão de que a teoria é fundamental a partir do momento que promove um esforço para explicar conceitualmente as questões que a prática impõe.

O professor como ser humano social constrói sua história de vida em sociedade, como também sua formação ocorre de forma sócio-histórica, antes e durante todo o seu percurso profissional. Duarte (2001, p. 1) aborda que: “O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Mediante esta abordagem, compreendemos que as formações propostas na atualidade, exigem professores que respondam à ideologia que emerge da sociedade dominada pelo capital.

O professor participante da Proposta Formativa desenvolvida, buscava sempre nos momentos formativos oferecidos pela escola, qualificar sua prática para ser considerado competente. Ao ser “apresentado” para as teorias educacionais, alegou pouco conhece-las. Ele não tinha noção que seus saberes práticos se fundamentavam em pressupostos teóricos.

Acreditamos que a formação docente, segundo PHC, é voltada para a reflexão crítica das ações docentes, capazes de fornecer os aportes teóricos e práticos para o desenvolvimento deste profissional, amalgamando à suas intervenções, capacidades intelectuais para lidar com a dominação social do capital, já que propõem que ele enxergue além do posto. A PHC não se baseia na epistemologia da prática, mas numa relação dialética entre teoria e prática.

Conforme Saviani (2007, p. 108), “a prática é a razão de ser da teoria, o que significa que a teoria só se constituiu e se desenvolveu em função da prática que opera”. Entendemos que teoria e prática são aspectos dialeticamente diferenciados e essenciais para a experiência

humana, sendo que elas se relacionam e proporcionam um a sustentação ao outro, pois quando o educador tem conhecimento de qual teoria que sustenta sua prática, torna o processo ensino-aprendizagem mais significativo.

Libâneo (2010, p. 17) pontua que é necessário ocorrer mudanças nas formas institucionais e curriculares de formação de professores, oferecendo espaço para discussão e pesquisas sobre a [...] “indissociabilidade entre teoria e prática, entendendo que o curso de formação e as escolas são espaços de formação teórica e prática [...]. afirma ainda, que é necessário que os professores dos vários campos educacionais articulem seu trabalho e saibam:

[...]fazer essa produção da teoria e da prática através da própria ação pedagógica. Que tornem a organização escolar um ambiente de aprendizagem, um espaço de formação contínua, no qual os professores refletem, pensam, analisam, criam novas práticas, como pensadores e não como meros executores de decisões burocráticas [...]. (LIBÂNEO, 2010, p. 24).

Quando perguntado ao professor, sujeito desta pesquisa, o que ele entendia por teoria, o entrevistado citou que na capacitação mensal na escola em que atua, declara ter estudado um pouco sobre a teoria Escola Nova e que o termo aprender a aprender ficou em sua mente, porém não compreendia o assunto. A partir deste depoimento, indicamos o texto de Duarte (2001), que crítica a pedagogia do aprender a aprender, pois esta propõe a aprendizagem aut centrada no indivíduo; que neste processo é desvalorizada a transmissão de conhecimento e de experiências por outros indivíduos, que aprenderia o conhecimento sozinho.

O autor não discorda da necessidade da educação escolar desenvolver no aluno, a capacidade de tomar iniciativa no processo de aprendizagem e nem a autonomia intelectual, mas questiona o fato desta pedagogia estabelecer hierarquia valorativa para que o aluno tenha que aprender sozinho: “[...] entendo ser possível postular uma educação que fomente a autonomia intelectual e moral por intermédio justamente da transmissão das formas mais elevadas e desenvolvidas do conhecimento socialmente existente [...]”. (DUARTE, 2001, p. 36).

Duarte (2001), conclui ao acreditar ser importante que os educadores conheçam a realidade social para propor aos alunos uma educação comprometida com as lutas por uma transformação social e ainda alerta:

Quando educadores e psicólogos apresentam o “aprender a aprender” como síntese de uma educação destinada a formar indivíduos criativos, é

importante atentar para um detalhe fundamental: essa criatividade não deve ser confundida com a busca de transformação radicais na realidade social, busca de superação radical da sociedade capitalista, mas sim criatividade em termos de capacidade de encontrar novas formas de ação que permitam melhor adaptação aos ditames da sociedade capitalista (DUARTE, 2001, p. 38).

Quanto aos professores, para participarem de um processo de transformação social, se faz necessário ficarem atentos para não serem reprodutores da ideologia social dominante que Duarte (2001), chama de “ilusões”. Para isto, voltamos às conclusões obtidas na revisão preliminar no início desta pesquisa que teve com foco a formação docente, sendo esta fundamental à preparação do professor para a realização do seu trabalho.

Ao fazermos a revisão preliminar, identificamos ainda dificuldades encontradas pelos professores no uso do filme como recurso pedagógico e entendemos que a formação de professores é necessária para resolução destas dificuldades. Esclarecemos que as dificuldades não se apresentam nas operações técnicas para disponibilizar o filme para os alunos, mas sim compreensão de que os filmes são recursos pedagógicos contribuidores na aprendizagem. Para além disto, a formação é relevante para a potencialização das reflexões do professor a partir de saberes práticos do seu cotidiano.

Mediante o quadro no qual o professor não dispõe de conhecimentos sobre as teorias educacionais, damos destaque nesta seção à importância da formação do professor que o reconheça como sujeito sócio-histórico e de seu trabalho numa perspectiva ontológica e histórica (SAVIANI, 2010). Nesta perspectiva, o trabalho pedagógico não se resume a operações mecânicas, implicando em fundamentos e decisões que se orientam para um projeto de sociedade. Por esta razão, o professor tem direito a conhecer as teorias educacionais que fundamentam as práticas pedagógicas.

Além disso, mesmo que não seja o protagonista do processo educativo, o ato de ensinar não pode ser relevado a segundo plano, pois tanto a aprendizagem quanto o ensino, se articulam em procedimentos, estratégias e meios que convergem para um projeto de homem e de sociedade.

Duarte (1998) ensina que os educadores devem atentar-se para o ecletismo presente nas teorias pedagógicas contemporâneas, especialmente quando o trabalho docente é pelo individualismo e se vincula ao fato de que, ainda que reconheçamos que o conhecimento vem da prática, não há como nos vincularmos somente nela.

A consciência da orientação teórica de sua prática, além de propiciar uma interpretação crítica da experiência vivenciada, pode conduzir o educador a um processo de



criação, que vai além da mera aplicação de esquemas de intervenções, resultantes destes saberes aplicados, contribuindo para a sua autonomia intelectual.

#### **4.3 Formação somente para a prática, sem orientação de uma teoria no tratamento de conteúdos científicos**

Nesta terceira sessão damos ênfase a nossa averiguação junto ao sujeito da pesquisa, que nos informou cursar a graduação em Biologia. Ele destacou que o curso é rico em informações científicas, voltadas para os conteúdos pertinentes à área, entretanto pouco se aborda ou prepara o acadêmico para os afazeres pertinentes à docência. Assim, ele dispõe de conhecimentos sobre os conteúdos contidos no currículo escolar.

Quanto ao preparo para a docência na escola em que trabalha, restringe-se a uma sequência de procedimentos padrões a serem reproduzidos. Pertencentes a este modelo de educação, os professores como ele, são concebidos como submissos servidores e não como sujeitos criativos e autônomos. Em suas reflexões, ele relatou que não se via como um intelectual, e que gostou desta descoberta, como também compreendeu que para tal, precisa ter mais conhecimentos sobre como tratar os conteúdos científicos, com base em uma teoria educacional.

Libâneo (2010) esclarece sobre a necessidade de o professor dominar os conteúdos disciplinares ao mesmo tempo em que compreende as formas de sua aprendizagem e seu ensino:

Não pode haver dúvidas: não há preparação para a modernidade, para os tempos pós-modernos, sem um investimento maciço no domínio sólido e duradouro dos conteúdos. Não conteúdos como meras transmissões de conhecimentos ou inculcação de informações, mas envolvendo ensino e aprendizagem de conceitos, habilidades, de procedimentos (modos de ação), atitudes e convicções. Não faz sentido a transmissão verbal de conhecimentos cristalizados, compartimentalizados, fora de toda e qualquer referência ao mundo real e desvinculados de modos de ação como são as habilidades, os procedimentos, atitudes e convicções. Evidentemente não há como materializar esse papel da educação formal se os professores não dominarem os conteúdos de sua matéria, dentro desse entendimento ampliado (LIBÂNEO, 2010, p. 204).

Ao enfatizar o tratamento de conteúdos científicos em sala de aula, compreendemos a necessidade de superação do senso comum e da cultura popular, por meio de conceitos científicos e da cultura erudita, que são adquiridos por meio de estudos organizados e sistematizados partindo-se da prática inicial dos conteúdos, que ao ser confrontada com o

conhecimento científico se mostra substituível, sendo transformada, após a prática final dos conteúdos, no aprendizado (GASPARIN, 2015; SAVIANI, 1999).

Além disso, teoria trata de uma base sólida, que poderá subsidiar a solução dos obstáculos que são encontrados pelo docente em seu cotidiano escolar. Mas essas elaborações precisam ser efetivadas coletivamente, no dia a dia das escolas, o mais próximo possível de forma geográfica e temporalmente com o máximo de envolvidos, garantindo que a comunidade caminhe rumo à mesma direção.

No tocante à formação do professor, pressupomos ir além de aquisição de habilidades técnicas ou didáticas. Tal formação deve preparar o professor para dispor de compreensão do contexto sócio-histórico e prover conhecimentos no âmbito científico, pois no dia a dia, alguns fatores desgastam a ação docente, que influenciam no desenvolvimento das aulas, nas formas de pensar o processo de ensino aprendizagem, como as próprias relações que se estabelecem no contexto da sala de aula entre professores e alunos, que são influenciadas pelas transformações ocorridas na sociedade, as diferentes estruturas familiares, os valores e crenças, como ainda a cultura dos sujeitos que compõem o processo pedagógico.

O trabalho pedagógico é organizado com a intencionalidade de produzir autonomia e em sua amplitude e se desenvolve a partir da apropriação de uma teoria pedagógica que qualifique esse trabalho, tornando-o organizado, estruturado e sistematizado, segundo a base teórica escolhida, como expõe Saviani (2010):

[...] o conceito de pedagogia reporta-se a uma teoria que se estrutura a partir e em função da prática educativa. A pedagogia, como teoria da educação, busca equacionar, de alguma maneira, o problema da relação educador-educando, de modo geral, ou, no caso específico da escola, a relação professor-aluno, orientando o processo de ensino e aprendizagem. Assim, não se constituem como pedagogia aquelas teorias que analisam a educação pelo aspecto de sua relação com a sociedade, não sem o objetivo de formular diretrizes que orientem a atividade educativa (SAVIANI, 2010, p. 401).

A prática educativa dos professores deve desenvolver-se a partir de um trabalho pedagógico individual, norteado e fundamentado por uma teoria que lhe permita ações em prol do coletivo, junto aos alunos e deste modo ocorrerá a união entre teoria e seu trabalho prático.

#### **4.4 Visão incipiente da dimensão política do trabalho pedagógico**

A escola expressa um contexto social e político indispensável para a organização do trabalho pedagógico dentro desse espaço. Para Libâneo (2010), num sentido mais amplo, a

educação abrange o conjunto das influências do meio natural e social que afetam o desenvolvimento do homem na sua relação ativa como o meio social.

Surge, pois, no desenvolvimento histórico da sociedade, a educação intencional como consequência da complexificação da vida social e cultural, da modernidade das instituições, do progresso técnico científico, da necessidade de cada vez maior um número de pessoas participarem das decisões que envolvem a coletividade. A sociedade moderna tem uma necessidade inelutável de processos educacionais intencionais, implicando objetivos sociopolíticos explícitos, conteúdos, métodos, lugares e condições específicas de educação, precisamente para possibilitar aos indivíduos a participação consciente, ativa, crítica na vida global (LIBÂNEO, 2010, p. 87, 88).

Nesta perspectiva, entendemos que o trabalho pedagógico cotidiano dos professores em sala de aula, é um trabalho pedagógico, que por sua vez, uma produção que implica na relação com outros sujeitos. Destarte, a formação continuada deve ter como propósito atender aos interesses e necessidades do professor, instituindo-se um espaço de diálogo referente aos valores e implicações educativas embutidas nas práticas pedagógicas.

A organização do trabalho pedagógico em uma instituição de ensino tem muitas características e várias circunstâncias que chamamos de dimensões. No que se refere às dimensões do trabalho pedagógico, Fuentes e Ferreira (2017) afirmam que:

[...] trabalho pedagógico passa a ser descrito com base em quatro dimensões, quais sejam: histórico-ontológica; pedagógica; social e ético-política. Cada dimensão opera na particularidade dos seus sentidos, e a articulação entre elas produz a compreensão do todo, portanto produz a categoria trabalho pedagógico como concepção[...] (FUENTES; FERREIRA, 2017, p. 724).

Na primeira dimensão, o trabalho coletivo possui características antagônicas, como tal denota características ontológicas e históricas. Entendemos que o trabalho pedagógico, é realizado por professores que compõem uma classe trabalhadora e estudantes, neste movimento se produz a formação humana de forma contínua em busca da apropriação do conhecimento.

Podemos entender como ontológicos o trabalho pedagógico, porque o resultado dessa interação é a constituição dos seres humanos como propriamente humanos. Ademais, pelo viés de Saviani (2007), ele explica o elo entre trabalho e a sua dimensão educativa da seguinte forma:

[...] Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria

existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo (SAVIANI, 2007, p. 154).

Acerca da segunda dimensão, a social, partimos do princípio de que a escola é o lugar que a sociedade escolhe para proceder ao ensino e à socialização das novas gerações. De tal maneira, concluímos que ela é um espaço social, onde os alunos são preparados para integrassem à sociedade. Conforme Saviani (2010, p. 426) “a formação humana é analisada na relação entre o processo histórico de objetivação do gênero humano e a vida do indivíduo como um ser social.” Assim, não tem como o trabalho pedagógico não possuir uma dimensão social, voltado para a transformação dessa sociedade.

Quanto à dimensão pedagógica, o seu foco está na construção do conhecimento, possibilitando aos educandos a apreensão dos conteúdos para utilizá-los em sua prática social, mesmo tendo sua efetivação com a centralidade do trabalho do professor, não se exclusiva somente nisto. Para Fuentes e Ferreira (2017, p. 727) “A dimensão pedagógica é a que incorpora ao trabalho nos aspectos teóricos e filosóficos, alinhando-os e articulando-os com foco na sua finalidade específica, ou seja, na produção do conhecimento”. Os autores ainda esclarecem que a dimensão pedagógica vai além da prática pedagógica. E afirmam: “Trata-se do meio e do modo pelo qual sistematicamente é organizado o trabalho pedagógico com a intencionalidade de produzir autonomia intelectual”.

Por fim, destacaremos a dimensão política do trabalho pedagógico: entendemos que essa se estrutura a partir do sujeito, de suas relações de poder no espaço educativo. Bem como, em suas articulações com as relações de poder no plano social mais amplo. Essas relações entre escola e seu trabalho pedagógico sofre os efeitos das políticas públicas idealizadas para o campo educacional<sup>14</sup>.

Nesse contexto condicionado pelas políticas educacionais impostas aos docentes, o trabalho pedagógico tende a perder seu sentido de práxis e tornar-se alienado, longe de um trabalho intelectual, pois tende a perder seu sentido de mediação do conhecimento e de sujeito, convertendo-se em atividades puramente práticas que são: realização de tarefas diversificadas, que devem ser feitas em ritmos acelerados e forçados, horários atípicos, avaliadas com índices de produtividade e meritocracias. Deste modo, a formação do sujeito,

---

<sup>14</sup> Podemos definir políticas públicas para a educação, como ações do governo para resolver os problemas educacionais, após análises dos resultados das avaliações aplicadas pelo próprio governo, que representa o Estado. Saviani (2008, p. 07) define como política educacional: [...] “diz respeito às decisões que o Poder Público, isto é, o Estado, toma em relação à educação. Tratar, pois, dos limites e perspectivas da política educacional brasileira implica examinar o alcance das medidas educacionais tomadas pelo Estado brasileiro”.

que só pode ser pela práxis, descaracteriza-se, reduzindo-se a preparação para desempenho de atividades definidas pelas políticas para atender ao mercado capitalista de produção e consumo.

Assim, é basilar destacar nesta pesquisa que o trabalho pedagógico do professor tem natureza política, intelectual e autônoma. Estar engajados nas matrizes políticas e ideológicas que estruturam o discurso educativo, se faz necessário, tornando-se críticos das relações sociais que aspiram a cidadania plena.

O professor, sujeito da pesquisa começou a tomar consciência das transformações que estavam ocorrendo em si e no processo, no caso, em suas aulas. Ele demonstrou que está desenvolvendo sua consciência crítica e modificadora de sua própria realidade, se apropriando da dimensão política de seu trabalho pedagógico, todavia, ao voluntariar-se para ser sujeito de uma Proposta Formativa, demonstrou abertura e desprendimento para o aprender, deu-se a oportunidade de libertar-se de mitos e preconceitos que organizam suas defesas à mudança e reorganização a sua autoconcepção de sujeito histórico.

Por seguinte, à medida que ele der prosseguimento a seus estudos, dará encaminhamento à sua formação científica em função de uma consciência crítica, para além da conformação dos sujeitos ao que lhe impõe o meio social. Foi nisso que nos empenhamos aos iniciá-lo nos estudos da Pedagogia Histórico-Crítica.

## 5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Neste estudo primamos em responder à pergunta que nos conduziu a descobertas e apropriação conhecimentos científicos. Para esse intento, concentramos esforços por meio de estudos teóricos e pesquisa empírica, visando identificar quais contribuições que a Pedagogia Histórico-Crítica pode proporcionar para apropriação docente do filme como recurso pedagógico no ensino. Desafio esse, que demandou inicialmente, compreender a natureza revolucionária da PHC, que por meio da literatura existente sobre essa pedagogia que defende interesses antagônicos aos que preconizam o estado capitalista e liberal.

Em primeira instância, iniciamos os trabalhos sobre o uso das tecnologias de informação e de comunicação com uma visão equivocada, partindo da formulação da hipótese que, com o uso da tecnologia, o professor dinamizaria suas aulas, motivaria os alunos e aumentaria os índices de aprendizagem, e conseqüentemente diminuiria as reprovações. Assim, chegamos a essa convicção ingênua de que a incorporação de novas tecnologias nas práticas do professor resultaria em grandes transformações e traria múltiplas possibilidades de se acessar as informações disponibilizadas na internet para todos. Revolucionando definitivamente os processos de aprendizagem e até o funcionamento das instituições de ensino.

No entanto, mesmo quando encontrávamos literaturas que orientavam os estudos individuais, não conseguimos o entendimento para esta esperada transformação, pois as teorias encontradas eram dissociadas da prática ocorrida, não havia compreensão de como realizar esse feito. Desta forma, com o objetivo de obter as condições adequadas e contribuir com os professores da escola pública em que trabalhávamos, o curso de mestrado pareceu a perspectiva ideal. E assim, iniciamos a pesquisa e estudos sobre a temática referida, após iniciar o curso.

A hipótese errônea de que o uso de TIC na sala de aula resultaria em grandes transformações, foi descartada à medida que aprofundávamos nas leituras propostas pela orientadora e com a revisão de literatura sobre o filme, recurso audiovisual escolhido para a pesquisa na sala de aula. Consoante, descobrimos que sem formação, os docentes não têm condições de administrar satisfatoriamente as tecnologias para ministrar suas aulas de forma crítica, reflexiva e emancipatória.

O nosso interesse em pesquisar sobre o artefato cultural filme nesta dissertação, teve o propósito de utilizá-lo no ambiente escolar como recurso pedagógico na sala de aula. O desejo desta ação originou-se na experiência profissional vivenciada no âmbito educacional,

porque como coordenadora pedagógica sempre foi possível observar que os professores sem formação adequada utilizavam o filme para complementar o conteúdo ensinado ou preencher o tempo destinado ao ensino, acreditando que ao usarem a tecnologia em sala de aula, estão buscando a inovação, porém lhes falta conhecimento sobre os aspectos políticos e sociais, intencionalmente envolvidos, nos processos destas mudanças.

A pesquisa foi realizada em primeira instância de forma bibliográfica, com o objetivo de levantar a adoção de algumas ideias disseminadas a esse respeito. Com afimco para elaborarmos hipóteses, sistematizar e organizar as informações, foi produzido o embasamento teórico que nortearia a busca por respostas acerca do tema. Por seguinte, constatamos ao longo dos estudos, que pesquisar sobre o uso do filme em sala de aula e dar a este artefato, o status de recurso pedagógico, qualificador do ensino e da aprendizagem, demandaria a fundamentação de uma pedagogia que respondesse a essa demanda. Desdobramo-nos então nos estudos e entendimentos sobre as teorias educacionais, até concluirmos que a Pedagogia Histórico-Crítica era a escolhida para esta busca de conhecimentos.

Em seguida, escrevermos uma proposta formativa com finalidade de execução do produto educacional, que se trata do planejamento e desenvolvimento de uma Proposta Formativa com um professor da escola que trabalhamos. Nesta etapa, realizamos uma entrevista para obtermos as respostas necessárias sobre a formação do professor, sujeito a ser capacitado.

O professor concordou em participar da formação e se mostrou motivado durante todo o processo, demonstrando interesse e compromisso com sua formação docente para utilização do filme como recurso pedagógico. E para os demais conhecimentos da Proposta Formativa, concluímos que ele compreendia o filme apenas como recurso de entretenimento e o utilizava em sala de aula para este fim, ou como complementação dos conteúdos de Ciências da Natureza, já introduzidos, mas não como recurso pedagógico.

Associar filmes a conteúdos científicos é uma dificuldade dos professores, pois para isto é fundamental aprimorar a compressão para além do contexto histórico do cinema, que é associado a lazer. Apresentar o filme na sala, visando contribuir com o ensino de Ciências da Natureza na construção de conceitos científicos, se faz necessário o entendimento que o filme pode qualificar a relação homem/meio ambiente, e na prática social essa relação ganha contextos mais amplos revelando que a ciência produzida atende aos interesses de uma sociedade forjada na desigualdade. Portanto, abarcamos nesta dissertação que o ensino de

Ciências por meio artefato cultural, filme, pode ser um artefato de transformação e que se mediado pelo professor adequadamente, pode estabelecer um ensino qualitativo.

Obtivemos respostas do professor que tanto em sua formação inicial como na continuada foram precárias, pois seus conhecimentos são centrados no domínio dos conteúdos a serem ensinados. Não tendo saberes satisfatórios sobre a teoria pedagógica adotada em sua escola, ou sobre as teorias propostas durante a sua formação.

Conforme registramos no primeiro capítulo, a Pedagogia Histórico-Crítica foi uma escolha para respaldar e fundamentar a proposta Formativa que foi realizada junto ao professor de Ciências da Natureza de uma escola pública de Rio Verde - GO. Assim, partindo de sua realidade, realizamos encontros formadores na escola em que trabalhava e nos intervalos de suas aulas, para o desenvolvimento de uma Proposta Formativa. Que na visão de sujeito envolvido na pesquisa, apresentava suas crenças e conhecimentos empíricos que logo, deram lugar aos conhecimentos científicos, fundamentados segundo a PHC, a pedagogia que foi estudada e debatida como também as Pedagogias Tradicional, Escolanovista e Tecnicista.

De tal modo, ao depararmos com o reconhecimento do professor sujeito desta pesquisa sobre a importância da formação continuada, o referido resente que ela não ocorre rotineiramente nas escolas. Logo, reconhecemos que há em diversos ambientes escolares profissionais comprometidos e responsáveis que propõem o saber sistematizado, que anseiam por qualificarem sua prática com o propósito de superarem suas dificuldades e atualizarem-se para às demandas educacionais necessárias, como o professor sujeito da Proposta Formativa desenvolvida nesta pesquisa.

Quando aos professores não dispõem de formação adequada e trabalham em um contexto neoliberal, resta a eles defenderem o discurso hegemônico de qualidade total, com a perspectiva de sujeitos alienados na lógica mercadológica, ou seja, direcionada aos interesses das políticas educacionais vigentes. Quando o docente tem sua formação inicial, como a continuada, independente da área que o professor atue, o profissional precisa propiciar as concepções históricas, sociais, políticas e culturais, compreender a importância do conhecimento sistematizado do processo educativo que resultem em formar educandos capazes de atuarem no mundo do trabalho.

Compreendemos, assim que a PHC contribuiu de forma qualitativa e orientadora com o desenvolvimento e construção do pensamento teórico e autônomo desta pesquisadora e com o início da formação crítica do professor sujeito da pesquisa. A partir do estudo realizado, a prática pedagógica e social desta investigadora não será a mesma, pois se agregou



a emancipação do entendimento sobre o contexto educacional que atua. No que se refere ao professor, ele relata que se apropriou de novos entendimentos e visa continuar a busca por outros saberes.

Como investigador, reconhecemos que o êxito de todo trabalho pedagógico só ocorre quando desenvolvido seriamente, com profissionais bem preparados e que acreditem na relevância do papel que desempenham na sociedade, sendo remunerados à altura de sua importância social. O trabalho que desenvolvemos, enquanto aprendizes, com o direcionamento e apoio da professora orientadora, resultou nesta dissertação. Assim, aprender foi um ganho inestimável, nesta caminhada.

Esclarecemos que ocorreu o entendimento, que PHC pode colaborar para a transformação da sociedade. Para que isto ocorra, ela se compromete com a uma educação de qualidade, não para poucos, mas acessível a todos. Cabendo assim, aos educadores dentro de suas limitações, desempenharem este papel, efetivando ações pedagógicas na sala de aula, que sejam voltadas para o atendimento desta transformação, de forma real na prática social.

Pois para esta pesquisadora e professora em escola pública, este estudo teve o efeito do despertar para uma tomada de consciência da práxis que tínhamos e a que queremos desenvolver. Não é possível continuar da mesma forma, as relações mudaram, agora fecundam na compreensão e encaminhamento de soluções para os problemas que serão postos durante a prática social. Da dimensão política do trabalho pedagógico desta professora, agora está pautada por uma visão emancipada e crítica da sociedade.

Expomos ainda, que é preciso nos debruçar em estudos cada vez mais profundos motivando colegas professores da instituição que possamos ampliar conhecimentos para consolidarmos e praticarmos esta teoria pedagógica, PHC e juntos contribuimos para a humanização dos educandos pertencentes à escola que trabalhamos. Conscientizando-nos da importância de ter um olhar crítico para os critérios econômicos e do mercado produtivo, que são impostos para a educação. Fatores que consideram as escolas e professores como produtores de recursos humanos para o bom desempenho da economia, ou como redutores de todos os males e problemas da sociedade.

Certamente está continuidade proporrá mais desdobramentos, levantará perspectivas e futuras investigações que poderão contribuir para a melhoria do entendimento das relevantes questões que envolvem essa área, pois outras inquietações já se fazem presentes. E concebemos que outras formações continuadas com outros professores em ambientes

escolares são necessárias, não só sobre filmes, mas sobre outros artefatos como música, teatro, aplicativos, internet e celulares, sendo utilizados como recursos pedagógicos à luz da PHC.

## REFERÊNCIAS

- AUMONT, J. **A imagem.**; Tradução: Estela dos Santos Abreu e Cláudio C. Santoro – (Coleção Ofício de Arte e Forma) Campinas: Papirus 1993.
- BALANI, C. **Métodos e técnicas de ensino recursos tecnológicos: uma nova perspectiva para a ensino de ciências.** 2012, 32f. Monografia (Pós-Graduação Especialização em Educação -Universidade Tecnológica Federal do Paraná). Medianeira, PR, 2012.
- BARROS, M. D. M. de; GIRASOLE, M; ZANELLA, P. G. O uso do cinema como estratégia pedagógica para o ensino de ciências e de biologia: o que pensam alguns professores da região metropolitana de Belo Horizonte. **Revista Práxis**, Belo Horizonte, ano V, v. 10, ISSN online: 2176-9230 | ISSN impresso: 1984-4239, p. 01-19, 2013.
- BATISTA, A. M. de M. Práxis, Consciência de Práxis e Educação Popular: algumas reflexões sobre suas conexões. **Revista Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 21, n. 42, p. 169-192, jul./dez. 2007.
- BONETTI, M. de C. **As imagens em movimento e sua contribuição para o ensino das ciências físicas no Brasil - 1800 a 1960.** 2013. 172f. Tese (Doutorado em Ensino de Física) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.
- BORBA, E. M. B. **O uso de filme como recurso pedagógico no estudo das epidemias: possibilidades na aprendizagem significativa.** 2015. 94 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Formação Científica, Educacional e Tecnológica) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2015.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Ciências Naturais / Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília: MEC / SEF, 1998. 138 p.
- BRITO, G. P.; PURIFICAÇÃO, I. **Educação e novas tecnologias: um repensar.** Curitiba, PR: IBPEX, 2006.
- BUÑUEL, L. “Cinema: instrumento de poesia”. Tradução de Teresa Machado. In: XAVIER, Ismail. **A experiência do cinema.** São Paulo: Ed. Graal, 2008. p. 333-337.
- CANDÉO, M. **Alfabetização Científica e Tecnológica (ACT) por meio do enfoque Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) a partir de filmes de cinema.** 2013. 123 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciência e Tecnologia) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2013.
- CARMAGNANI, A. M. Linguagem e exclusão: o discurso da mídia sobre o professor e a escola. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 9, n. 2, p. 499-514, julho/dezembro 2009.
- CARRERA, V. M. **Contribuições do uso do cinema para o Ensino de Ciências: tendências entre 1997 e 2009.** 2012. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

COELHO, T. **O que é indústria cultural**. Coleção Primeiros Passos. Edição n. 35. São Paulo: Brasiliense, 1993. p. 01- 46.

CORAZZA, H. Discurso da qualidade na educação e invisibilidade do professor. In: CITELLI, A. (Org.). **Educomunicação: imagens do professor na mídia**. São Paulo: Paulinas, 2012. p. 37-52.

COSTA, E. C. P.; BARROS, M. D. M. Luz, câmera, ação: o uso de filmes como estratégia para o ensino de Ciências e Biologia. **Revista Práxis** ano VI. n. 11. jun. ISSN online: 2176-9230 | ISSN impresso: 1984-42392014. p. 81-93.

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

DUARTE, N. **Concepções afirmativas e negativas sobre o ato de ensinar**. Cadernos CEDES. Centro de Estudos Educação e Sociedade, v. 19, n. 44, p. 85-106, 1998.

DUARTE, N. **A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo**. Edição comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2013.

EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E. O. **Professor: protagonista e obstáculo da reforma**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.33, n.3, p. 531-541, set./dez. 2007.

EVANGELISTA, O.; SEKI, A. K. (Org.). **Formação de professores no Brasil: leituras a contrapelo**. 1. ed. - Araraquara São Paulo: Junqueira & Marin, 2017.

FEITOSA, R., A.; BODIÃO, I. da S. As teorias sobre o “professor reflexivo” e suas possibilidades para a formação docente na área de Ciências da Natureza. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 4, n. 1, p. 185-199, jan./jun. 2015.

FONSECA, M. Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. **Cad. CEDES**, ISSN 0101-3262. vol.29, n.78, p.153-177. 2009.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise do Conteúdo**. 3.ed. Brasília: Liber, 2008.

FUENTES, R. C.; FERREIRA, L. S. Trabalho pedagógico: dimensões e possibilidade de práxis pedagógica. **Revista: PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 35, n. 3, p. 722-737, jul./set. 2017.

GASPARIN, J. L. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2015.

GIROUX, H. **A escola crítica e a política cultural**. São Paulo: Cortez-Autores Associados, 1992.

GOES, M. S. **A formação continuada de educadores ambientais a partir de filmes**. 2016. 173f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista “Júlio De Mesquita Filho”, Araraquara, 2016.

GOULART, E. O docente nas mídias sociais. In: GOULART, E. (org.). **Mídias sociais: uma contribuição de análise**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014. p. 11-26.

LEITE, S. Q. M.; AMORIM, N. R.; TERRA, V. R. **Cineclube na escola para promover alfabetização científica**: debates sobre ciência, tecnologia, sociedade e ambiente à luz da pedagogia histórico-crítica. In: IX CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE INVESTIGACIÓN EM DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS COMUNICACIÓN. **Anais**. 9 a 12 de sep. Girona, 2013.

LIBÂNIO, J. C. **Ensinar e aprender, aprender e ensinar**: o lugar da teoria e da prática em didática?. Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. **Didática e docência**: formação e trabalho de professores da educação básica. Capítulo do livro: CRUZ, G.B.; OLIVEIRA, A. T. C. C.; NASCIMENTO, M. B. C. A.;

NOGUEIRA, M.A. (orgs.). **Ensino de didática**: entre recorrentes e urgentes questões. Rio de Janeiro: Editora Quartet, p. 851-870. 2014.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, L. M., DUARTE, N., (orgs.). **Formação de professores**: limites contemporâneos e alternativas necessárias. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MARQUES, R. R. L.; MUSIS, C. R.; PAREDES, E. C. O professor no cotidiano e na Revista Nova Escola: representações sociais do ofício docente. In: Simpósio de estudos e pesquisas, 2010. **Anais eletrônicos**...Goiás: Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <[http://anaisdosimpósio.fe.ufg.br/up/248/o/1.5.\\_\\_5\\_.pdf](http://anaisdosimpósio.fe.ufg.br/up/248/o/1.5.__5_.pdf)>. Acesso em: 6 jul. 2019.

MORIN, Edgar. **Cultura de massas no século XX**: o espírito do tempo – I. Neurose. 12. ed. v. 1. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

MOURA, M. R. L. **O cinema como prática educativa no ensino médio**: Projeto. O Cinema vai à escola. Tese (Doutorado) - Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, 243 f., 2013.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2015.

PIASSI, L. P. PIETROCOLA, M. **Ficção científica e ensino de ciências**: para além do método de ‘encontrar erros em filmes’. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.35, n.3, p. 525-540, set./dez. 2009.

PIASSI, L. P. **Clássicos do cinema nas aulas de ciências – a física em 2001**: uma odisseia no espaço. Ciência & Educação. Bauru São Paulo, p. 517-534. 2013.

PEIXOTO, J.; ARAÚJO, C. H. dos S. **Tecnologia e educação**: algumas considerações sobre o discurso pedagógico contemporâneo. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 118, p. 253-268, jan./mar. 2012.

PEIXOTO, J.; MORAES, M. G. Educação e tecnologias: algumas tendências da temática nas pesquisas educacionais. Goiânia, **Educativa**, v. 20, p. 233-252, 2017.

SANTOS, C. S. dos. **Ensino de Ciências - Abordagem Histórico-Crítica**. Campinas: Armazém do Ipê / Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. 32. ed. Coleção polêmicas do nosso tempo. Campinas: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2010.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, (Coleção educação contemporânea). 2011.

\_\_\_\_\_. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.12, n.34, p. 152-165, jan./abr. 2007.

\_\_\_\_\_. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2010.

\_\_\_\_\_. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, v.9, n. 1, p. 7-19, jan/jun. 2011a.

\_\_\_\_\_. **Antecedentes, origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica**. In: A. C. G. MARSIGLIA (Org.), **Pedagogia histórico-crítica: 30 anos**. Campinas: Autores Associados, p. 197-225, 2011b.

\_\_\_\_\_. Política Educacional Brasileira: Limites e Perspectivas. **Revista de Educação PUC - Campinas**, Campinas, n. 24, p. 7-16, junho, 2008.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro v. 15 n. 45, p. 1081- 1084, set./dez. 2010.

SILVA, M. R. da. **A linguagem audiovisual do cinema como elemento integrador da arte e ciência na formação cultural dos professores de ciências e matemática**. 2015. 260f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Naturais e Matemática) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

SILVEIRA, P. M. B. **A utilização do cinema no ensino de ciências sob a perspectiva CTS: desafios e dificuldades na formação inicial de professores**. 2016. 98 f., il. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

SOARES, M. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 17. ed. São Paulo: Ática, 1986.

SQUINCA, F. A. **Ciência, pesquisa e ética: diálogo entre cinema e metodologias do processo ensino-aprendizagem**. 2014. 426 f., Tese (Doutorado em Ciências da Saúde) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

## FILMOGRAFIA

A BUG'S life (Vida de inseto). Direção de LASSETER, J. Estados Unidos: Pixar Animation Studios / Walt Disney Productions, 1998.1 DVD (96 minutos): NTSC: son.,color.

BEE Movie. Direção de HICKNER, S.; SMITH, S. J. Estados Unidos: DreamWorks SKG / Pacific Data Images / Columbus 81 Productions, 2007.1 DVD (90 minutos): NTSC: son.,color.

FINDING Nemo (Procurando Nemo). Direção de STANTON, A. Estados Unidos: Pixar Animation Studios / Walt Disney Pictures, 2003. 1 DVD (101 minutos): NTSC: son., color.

ICE Age 3: Dawn of the Dinosaurs (A era do gelo 3). Direção de SALDANHA, C.; THURMEIER, M..Estados Unidos: 20th Century Fox Film Corporation, 2009.1 DVD (96 minutos): NTSC: son.,color.

OSMOSIS J. – Uma viagem ao corpo humano. Direção de FARRELLY, P.; FARRELY, B.; KROON, P.; SITO, T. Estados Unidos: Warner, 2001. 1 DVD (95 minutos): NTSC: son.,color.

THE Croods (Original). Direção de Chris Sanders (II) Kirk Demicco. Estados Unidos da América: Fox Filme do Brasil, 2013. 1 DVD (98 min.), son., color.

THE Jungle Book ( Mogli - O Menino Lobo). Direção de Jon Favreau. Estados Unidos da América: Walt Disney Pictures, 2016. 1 DVD (106 min.), son., color.

THE Lorax (Lorax: Em busca da Trúfula perdida). Direção de Chris Renaud Kyle Balda. Estados Unidos da América: Universal, 2012. 1 DVD (86 min.), son., color.

THE Nut Job (O que será de Nozes?). Direção de Peter Lepeniotis. Canadá: Playarte Pictures, 2014. (86 min.), 1 DVD, son., color.

WALL-e. Direção de STANTON, A. Estados Unidos: Walt Disney Pictures / Pixar Animation Studios, 2008.1 DVD (97 minutos): NTSC: son., color.

## **APÊNDICES**




## **APÊNDICE A - Entrevista inicial com o professor em formação**

- 1-O que te fez escolher ser professor de ciências e escolhendo a Biologia como área de ensino? 2-Você é professor a quanto tempo?
- 3-O que você gostaria de relatar (que te chamou a atenção ou marcou neste período de docência? 4-E nesta escola, leciona há quanto tempo?
- 5-Que razões te fizeram aderir a este projeto?
- 6-O que você espera deste curso de formação?
- 7- Você leciona qual ou quais disciplinas?
- 8-Você ensina Ciências da Natureza há quanto tempo?
- 9- O que você gostaria de relatar e que te chamou a atenção neste período de ensino?
- 10- Em seu diagnóstico no início do ano letivo, você identifica se os alunos trazem conhecimentos preliminares dos conteúdos de Ciências da Natureza que contribuam para a continuidade dos estudos?


**APÊNDICE B - Slides para oficina I**

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE  
 GOIÁS – CÂMPUS JATAÍ**  
 Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e  
 Matemática

**Oficina 01-**  
**Como planejar aulas seguindo os 05**  
**passos propostos por Gasparin da**  
**Pedagogia Histórico-Crítica**




**Orientanda:**  
 Aderineide Ferreira Honorato  
**Orientadora:**  
 Profa Dra. Joana Peixoto



**05 passos de um plano por**  
**Gasparin**

“A tomada de consciência sobre essa prática deve levar o professor e os  
 alunos à busca do conhecimento teórico que ilumine e possibilite refletir  
 sobre seu fazer prático cotidiano” (GASPARIN, 2015, p.6).

- ✓ 1º PRÁTICA SOCIAL INICIAL DO CONTEÚDO;
- ✓ 2º PROBLEMATIZAÇÃO;
- ✓ 3º INSTRUMENTALIZAÇÃO;
- ✓ 4º CATARSE;
- ✓ 5º PRÁTICA SOCIAL FINAL DO CONTEÚDO.




**1º PASSO - PRÁTICA SOCIAL  
INICIAL DO CONTEÚDO**

Expõe-se que conteúdos escolares que possuem uma finalidade social, mediante isto, os conteúdos surgem do dia-a-dia do educando de suas necessidades, como construto social.

**2º passo: Problematização**

- A prática social é confrontada com a teoria, ou seja, o conhecimento do aluno, a partir do “[...] levantamento e o questionamento do cotidiano imediato e remoto de um grupo de educandos conduzem à busca de um suporte teórico que desvende, explicita, descreva e explique essa realidade.” (GASPARIN, 2015, p.6).



### **3º passo: instrumentalização**

- Consiste no retorno a prática, esse retorno tem uma finalidade inerente de transformar a prática. Isso ocorre pois “[...] o educando pode se posicionar de maneira diferente em relação à prática, pois modificou sua maneira de entendê-la. [...] seu pensar e agir podem passar a ter uma perspectiva transformadora da realidade” (GASPARIN, 2005; p.8).

### **4º passo: Catarse**

- Neste momento o estudante formaliza-se no entendimento da necessidade de mudança da prática social, pode ser assimilada como,

[...] a demonstração teórica do ponto de chegada, no nível superior que o aluno atingiu. Expressa a conclusão do processo pedagógico conduzido de forma coletiva para a apropriação individual e subjetiva do conhecimento. É o momento do encontro e da integração clara e consciente da teoria com a prática na nova totalidade (GASPARIN, 2013: p.131).

## **5º passo: Prática Social Final do Conteúdo**

- Mediante a negação da realidade, pode-se entender como o repensar do comportamento anterior ao conhecimento, percebe-se a Prática Social Inicial de forma reavaliada, construindo-se a Prática Social Final dos Conteúdos, como o resultado em negação da prática inicial.

### **REFERÊNCIAS**

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. - 5. ed. - Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

\_\_\_\_\_, J. L. PETENUCCI, M. C. **Pedagogia Histórico-Crítica: da teoria à Prática no contexto escolar**.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema na sala de aula**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2016. Páginas 11 a 20.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 4 ed. São Paulo: Editores Associados/ Cortez, 1999.

- .

## APÊNDICE C - O planejamento de aula analisado na oficina I

No primeiro momento iremos analisar este projeto de aula, pesquisadora e professor em formação. O projeto foi elaborado segundo os 5 passos da PHC.

**Série:** 7º ano do Ensino Fundamental II

**Turno:** Vespertino

**Disciplinas envolvidas:** Matemática, Ciências e Educação Física

**Professora:** Aderineide Ferreira Honorato

**Número de aulas:** 5 aulas de 50 minutos      **Número de alunos:** 37

### CONTEÚDOS PROPOSTOS

Hábitos alimentares, Índice de Massa Corporal (IMC), obesidade, peso e sobrepeso, alimentação equilibrada, calorias de alimentos, alimentos industrializados e leitura de rótulos.

- Primeira etapa, Prática Social Inicial do Conteúdo;

Expõe-se que conteúdos escolares que possuem uma finalidade social, mediante isto, os conteúdos surgem do dia-a-dia do educando de suas necessidades, como construto social. Para tal intuito, de realizar proposta o tema alimentação saudável foi escolhido para ser trabalhado com os alunos, sendo apresentado em 5 aulas nas disciplinas de Ciências da Natureza, Matemática e Educação Física os conteúdos: hábitos alimentares, Índice de Massa Corporal (IMC), obesidade, peso e sobrepeso, alimentação equilibrada, calorias de alimentos, alimentos industrializados e leitura de rótulos.

Os trabalhos com os alunos começaram na disciplina de Educação Física, em que, ocorreu as orientações preliminares, que por sua vez, resultaria em um segundo momento, na coleta de informações referentes a massa e a altura para compor o aporte de referência para a análise do Índice de Massa Corporal (IMC).

Ocorrerá a aplicação de uma ficha para identificar e compreender a forma como se dá a alimentação dos alunos, nesse sentido buscou-se a coleta das informações referentes a frequência de consumo, nessa perspectiva foram coletadas as informações inerentes aos hábitos alimentares dos alunos, tais como: frutas, verduras, legumes, fastfood, doces e refrigerantes.

Nesse sentido, na segunda aula da disciplina de Matemática será apresentado para os alunos, um gráfico elaborado com os resultados da turma, observando-se o envolvimento por

parte deles, na apresentação da situação real das informações coletadas. Além do objetivo proposto em trabalhar a interpretação gráfica analisando seus elementos, será possível também retomar o conteúdo de porcentagem, pois, ao expor-se um gráfico de setores, cujas cores que serão utilizadas, terão a intencionalidade de chamar a atenção dos alunos e os valores que serão apresentados em forma de porcentagem.

Por seguinte, ocorrerá aferições da massa e estatura dos estudantes, de forma, que estes dados sejam utilizados posteriormente.

- No segundo passo vem a Problematização;

A prática social é confrontada com a teoria, ou seja, o conhecimento do aluno, a partir do “[...] levantamento e o questionamento do cotidiano imediato e remoto de um grupo de educandos conduzem à busca de um suporte teórico que desvende, explicita, descreva e explique essa realidade.” (GASPARIN, 2015, p.6).

Na problematização, propõe-se as seguintes indagações: Como evitar futuros danos a minha saúde devido alimentação desequilibrada? Como posso ter uma alimentação saudável? Quais os alimentos adequados para uma boa alimentação? O que acontece se meus hábitos continuarem inadequados? Por que você precisa ter uma alimentação saudável? Alimentar-se de forma saudável proporciona um equilíbrio em nosso corpo? O que fazer para que esse hábito se torne mais fácil? Qual o momento certo de comer? Quais os benefícios da alimentação saudável? O que é comer bem? Em seguida as perguntas serão registradas nos cadernos dos alunos partindo-se para busca das respostas.

- Quanto a terceira etapa que é a Instrumentalização;

Consiste no retorno a prática, esse retorno tem uma finalidade inerente de transformar a prática. Isso ocorre pois “[...] o educando pode se posicionar de maneira diferente em relação à prática, pois modificou sua maneira de entendê-la. [...] seu pensar e agir podem passar a ter uma perspectiva transformadora da realidade” (GASPARIN, 2015; p.8).

Nesta etapa, a aula de Ciências da Natureza terá início com o tema, hábitos alimentares e suas consequências, deverá ser apresentado por meio de textos impressos, onde os alunos irão lerem e analisar os textos científicos sobre alimentação que respondem a alguns questionamentos anteriores, seguido de slides sobre alimentação e as formas saudáveis de lidar com a nossa alimentação, propondo diálogos sobre alimentos adequados, horários corretos par se alimentar e hábitos alimentares inadequados. Como atividade para consolidação da aprendizagem, os estudantes deverão construir cardápios alimentares

conscientes, contendo alimentos saudáveis. Pois, nos hábitos errôneos a definição de alimentação saudável é simplificada a “uma grande variedade de alimentos preparados com quantidade reduzida de óleos, gorduras, sal e açúcar (LIMA, 2014). Dessa forma, oportuniza-se a reflexão sobre a importância da alimentação saudável, bem como de bons hábitos alimentares.

Ainda na instrumentalização, a segunda atividade é voltada para a construção crítica dos rótulos como instrumento de promoção da alimentação. As atividades serão desenvolvidas a partir de exposição de vários alimentos e de diferentes imagens de modelos de rótulos de outros países para explicação sobre as quantidades de óleos, gorduras, sal e açúcar utilizadas nas fabricações desses alimentos.

Logo após, ocorrerá a reflexão sobre qual a intenção das embalagens se são para vender ou informar. E entrega-se alguns alimentos embalados para os alunos analisarem o que chama mais atenção, o rótulo ou a publicidade.

Dialogar com a turma sobre o rótulo, explicando a intenção de sua comunicação entre o produtor ou o comerciante e o consumidor. De um lado, é uma forma de publicidade, traz mensagens elogiosas ao produto e de incentivo ao consumo, seja por meio de frases, imagens, cores ou design. Assim, faz com que as crianças e jovens parecem formar os seus conceitos a partir de atributos do produto, tais como: aparência, doçura, textura, diversão, figuras de heróis, mágicas e ofertas de brindes. De outro, tem função informativa, pois reúne dados sobre o fabricante, a composição do produto, perfil nutricional, sua origem, datas de fabricação e validade, entre outros. Menos importante parecem ser as informações a respeito de valores inerentes ao alimento e ligados à nutrição e saúde em geral (LIMA, 2014).

Para concluir a etapa propor a criação de novos rótulos para chamar a atenção do consumo exagerado de produtos prejudiciais à saúde.

- A quarta etapa, da Catarse:

Neste momento o estudante formaliza-se no entendimento da necessidade de mudança da prática social, pode ser assimilada como,

[...] a demonstração teórica do ponto de chegada, no nível superior que o aluno atingiu. Expressa a conclusão do processo pedagógico conduzido de forma coletiva para a apropriação individual e subjetiva do conhecimento. É o momento do encontro e da integração clara e consciente da teoria com a prática na nova totalidade (GASPARIN, 2015, p.131).

Para verificar a compreensão dos estudantes utilizou-se a construção dos cardápios que servirão para avaliar a proposta e a apropriação do conhecimento e após a retomada perguntas que serão respondidas pelos alunos de forma escrita. Aproximando-se a teoria da



prática e a construção do conhecimento. Para finalizar será realizado um lanche coletivo com frutas.

- O último e quinto passo é a Prática Social Final do Conteúdo;

Mediante a negação da realidade, pode-se entender a repensar do comportamento anterior ao conhecimento, percebe-se a Prática Social Inicial de forma reavaliada, construindo-se a Prática Social Final dos Conteúdos, como o resultado em negação da prática inicial, ou seja, dos hábitos inadequados na alimentação dos alunos, e até de seus familiares, repercutindo em seus lares. Descobrimo ainda, por meio da comprovação dos benefícios de uma alimentação saudável e dos conhecimentos científicos envolvidos, que a mudança de hábitos resulta em uma qualidade de vida.

Para divulgação dos conhecimentos tratados junto à comunidade interna, escolheu-se a confecção de *banner*, após a construção do material, ele será apresentado para toda escola por se tratar de um material importante no processo de divulgação de informações, as quais os alunos serão os responsáveis desde a construção dos dados levantados, no IMC e na problemática da Alimentação Saudável.

Desta forma, entende-se que por meio as cinco etapas propostas pela Pedagogia Histórico-Crítica, é possível mostrar contradições, o senso comum sede lugar ao novo saber, desconstruindo conhecimentos empíricos e firmando-se em seu aprender os conhecimentos científicos, que foram divulgados e apropriados por meios de materiais como o *banner*.

## REFERÊNCIAS

GASPARIN, J. L. Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica. 5.ed. rev. –

Campinas, São Paulo. Editora Autores associados, 2015.

LIMA, F. C. de C. **Comunicação na promoção a alimentação Saudável via rótulos: uma análise dos discursos.** 2014. 227 f. Dissertação (Mestrado em Nutrição) -Mestrado profissional em Educação para Ciências e Matemática. Análise e desenvolvimento de recursos didáticos para o ensino de Ciências e Matemática.

## APÊNDICE D - Modelo de ficha técnica de filmes

### FICHA TÉCNICA DO FILME

1- FILME: \_\_\_\_\_

Título Original: \_\_\_\_\_

Atores principais: \_\_\_\_\_

Direção: \_\_\_\_\_ Produção: \_\_\_\_\_

Ano de lançamento: \_\_\_\_\_ Tempo de duração: \_\_\_\_\_

País de origem: \_\_\_\_\_ Público Destinado: \_\_\_\_\_

### 2-GÊNERO DO FILME:

Histórico  comédia  ficção  romance  animação

documentário  drama  suspense  ação  outros

### 3. A LINGUAGEM PREDOMINANTE É:

formal  informal

### 4. GRAU DE ENTENDIMENTO

fácil  razoável  difícil

### 5. VALORES CINEMATOGRAFICOS

Assinale com um X as letras O (ótimo), B (bom), M (médio), F (fraco) de acordo com o seu julgamento, quanto aos aspectos do filme:

Música  O  B  M  F Cenários  O  B  M  F Efeitos  O  B  M  F

Diálogos  O  B  M  F Enredo  O  B  M  F

### 6. TEMAS ABORDADOS:

Culturais  Científicos  Políticos  Religiosos

Psicológicos  Outros: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

### 7. ENREDO (SÍNTESE):

---



---



---



---



---



---



---



---

8. IDEIA OU MENSAGEM CENTRAL DO FILME:

---

---

---

---

09. CONTEÚDOS CIENTÍFICOS QUE PODEM SER TRABALHADOS COM A MEDIAÇÃO DO FILME:

---

---

---

---

---

---

---

**Fonte:** JUNIOR, N. S. **Ficha Instrumental para o Uso de Filmes em Sala de Aula.** Produto Educacional desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná Campus Ponta Grossa Vinculado à Tese (Doutorado) “Ciência e Cinema: um encontro didático pedagógico em Anjos e Demônios e O Nome da Rosa”. 2018.

## APÊNDICE E - Ficha técnica do filme escolhido

1- FILME: " Bee Movie - A História de uma Abelha”

Título Original: Bee Movie Honey just got funny

Atores principais: Barry Benson, a abelha / Vanessa Bloome a humana, amiga da abelha.

Direção: Steve Hickner e Simon J. Scomum. Produção: Jerry Seinfeld, Christina Steinberg e Cameron Stevning

Ano de lançamento: Brasil: 4 de abril de 2008

Tempo de duração: 1horas e 31 minutos

Público destinado: Livre

País de origem: Estados Unidos

2-GÊNERO DO FILME:

Histórico  comédia  ficção  romance  animação

documentário  drama  suspense  ação  outros

3. A LINGUAGEM PREDOMINANTE É:

formal  informal

4. GRAU DE ENTENDIMENTO

fácil  razoável  difícil

5. VALORES CINEMATOGRAFICOS

Assinale com um X as letras O (ótimo), B (bom), M (médio), F (fraco) de acordo com o seu julgamento, quanto aos aspectos do filme:

Música  O  B  M  F Cenários  O  B  M  F Efeitos  O  B  M  F

Diálogos  O  B  M  F Enredo  O  B  M  F

6. TEMAS ABORDADOS:

Culturais  Científicos  Políticos  Religiosos

Psicológicos  Outros: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

7. ENREDO (SÍNTESE):

BEE MOVIE conta a história de Barry B. Benson, uma abelha que acaba de se formar na faculdade e está desiludida com a perspectiva de ter apenas uma escolha de carreira: fabricar mel. Um certo dia, Barry consegue sair da colmeia e sua vida é salva por uma mulher, Vanessa, florista da cidade de Nova York. À medida que o relacionamento entre os dois floresce, Barry passa a observar o mundo dos humanos e não demora a descobrir que as pessoas consomem mel. Armado com essa informação, Barry se dá conta de sua verdadeira

vocação e decide processar a raça humana por roubar o mel das abelhas. Como resultado, homens e abelhas passam a se relacionar de forma diferente, uns acusando os outros, Barry se vê no meio da confusão e terá de resolver alguns problemas bem fora do comum.

#### 8. IDEIA OU MENSAGEM CENTRAL DO FILME:

1ª ideia: O filme conta a história de uma abelha que resolve questionar os hábitos milenares das abelhas e pôr em dúvida a realidade disseminada e crente por todas. Então ela foge dos padrões e descobre que o mundo é muito mais do que o que ela acredita e durante suas aventuras entende que cada um faz uma grande diferença nessa grande relação emaranhada entre os seres vivos, ou seja, somos todos importantes e temos nosso valor.

2ª ideia - Que devemos seguir nossos sonhos e vontades encontrando sentido para nossas vidas, descobrindo aquilo que nos satisfaz, nos faz felizes, mesmo que no meio do caminho tenhamos que mudar o rumo da nossa vida ou profissão, porque o mais importante é gostar daquilo que se faz.

#### 09. CONTEÚDOS CIENTÍFICOS (CIÊNCIAS DA NATUREZA 6º ANO) QUE PODEM SER TRABALHADOS COM A MEDIAÇÃO DO FILME:

Ecosistemas, Polinização, Equilíbrio ambiental e Ciclo vital das abelhas.

## **APÊNDICE F - Entrevista final com o professor em formação**

- 1- Professor, no trabalho coletivo que tivemos dia 24, o professor disse que os alunos do 8º ano estavam desmotivados devido a não compreenderem verdadeira o papel e utilidade dos conteúdos ministrados para eles ao longo dos bimestres. O professor acredita que eles não estão vendo significado nos conteúdos por quê?
- 2- Você consegue resumir o que caracteriza a Pedagogia Histórico-Crítica?
- 3- Até que ponto e de que forma que a PHC orientou a nossa formação?
- 4- Como você está vendo as possibilidades de utilização dos filmes cinematográficos como recurso pedagógico para o tratamento de conteúdos científicos? (em suas aulas ou até ao assistir um filme)
- 5- Quais os efeitos desta formação na sua maneira de pensar o ensino de Ciências? (Algo se modificou em seu pensar como se ensina Ciências).
- 6- Quais os efeitos (como ela contribuiu e se contribuiu) desta formação em sua prática docente?

**APÊNDICE G – Produto Educacional**

**CURSO – PROPOSTA FORMATIVA DOCENTE PARA USO PEDAGÓGICO  
DE FILME À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA**

JATAÍ  
2019



INSTITUTO FEDERAL  
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
Goiás

*Programa de  
Pós-Graduação em  
Educação para Ciências e  
Matemática*

**PROPOSTA FORMATIVA DOCENTE PARA  
USO PEDAGÓGICO DE FILME  
À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA**

**ADERINEIDE FERREIRA HONORATO**

**JOANA PEIXOTO**

**JATAÍ**

**2019**



**Aderineide Ferreira Honorato**

**Joana Peixoto**

**PROPOSTA FORMATIVA DOCENTE PARA USO  
PEDAGÓGICO DE FILME À LUZ DA PEDAGOGIA  
HISTÓRICO-CRÍTICA**

Produto Educacional vinculado à dissertação

**A trajetória formativa docente para uso pedagógico de filme  
segundo a Pedagogia Histórico-Crítica**

Jataí

2019

Autorizo, para fins de estudo e de pesquisa, a reprodução e a divulgação total ou parcial deste Produto Educacional, em meio convencional ou eletrônico, desde que a fonte seja citada.

HON/cur	<p>Honorato, Aderineide Ferreira.</p> <p>Curso - Proposta Formativa docente para uso pedagógico de filme à luz da Pedagogia histórico-crítica: Produto Educacional vinculado à dissertação “A trajetória formativa docente para uso pedagógico de filme segundo a pedagogia histórico-crítica” [manuscrito] / Aderineide Ferreira Honorato; Joana Peixoto. -- 2019. 27 f.</p> <p>Produto Educacional (Mestrado) – IFG – Câmpus Jataí, Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciências e Matemática, 2019.</p> <p>Bibliografias.</p> <p>1. Formação docente. 2. Tecnologia e educação. 3. Ciência da natureza. 4. Pedagogia histórico-crítica. 5. Produto educacional - curso. I. Peixoto, Joana. II. IFG, Câmpus Jataí. III. Título.</p> <p>CDD 371.12</p>
---------	--

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação na (CIP)**

Ficha catalográfica elaborada pela Seção Téc.: Aquisição e Tratamento da Informação.

Bibliotecária – Rosy Cristina Oliveira Barbosa – CRB 1/2380 – Campus Jataí. Cód. F025/19.



## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	99
OBJETIVOS.....	100
1º PASSO - PRÁTICA SOCIAL INICIAL DO CONTEÚDO .....	101
2º PASSO – PROBLEMATIZAÇÃO .....	6
3º PASSO - INSTRUMENTALIZAÇÃO .....	8
4º PASSO - CATARSE .....	106
5º PASSO - A PRÁTICA SOCIAL FINAL DO CONTEÚDO .....	107
CONCLUSÃO.....	107
REFERÊNCIAS .....	108
APÊNDICES .....	Erro! Indicador não definido.

## **PROPOSTA FORMATIVA DOCENTE PARA USO PEDAGÓGICO DE FILME À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA**

### **APRESENTAÇÃO**

Esta Proposta Formativa elaborada destina-se servir como fonte de pesquisa e orientação aos orientandos de pós-graduação, professores, professoras que atuam na educação básica e estudiosos de assuntos educacionais que queiram conhecê-la. Ela foi desenvolvida em um curso presencial com o título: Proposta Formativa docente para uso pedagógico de filme à luz da Pedagogia Histórico-Crítica trata-se de um produto educacional executado conforme exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciências e Matemática do Instituto Federal de Goiás, Câmpus de Jataí. O produto visou oferecer momentos formadores a um professor de Ciências da Natureza do ensino fundamental anos finais, capacitando-o para o uso de filmes no tratamento de conteúdos científicos utilizando-se da teoria educacional Pedagogia Histórico-Crítica (PHC).

Ao realizarmos o curso conforme previsto na Proposta Formativa, este serviu para sanar nossas dúvidas iniciais de pesquisa por meio da questão-problema levantada: quais as contribuições a PHC para apropriação docente do filme como recurso pedagógico no ensino? Assim, considerando a revisão preliminar de literatura realizada e buscando adquirir conhecimentos científicos sobre o assunto, foi possível respondê-la.

Evidenciamos, também, que o curso teve o intuito de estabelecer oportunidades de reflexões coletivas entre a pesquisadora e um professor do Colégio Estadual Professor Quintiliano Leão Neto de Rio Verde/GO, de modo a proporcionar momentos de interação, formação e atualização dos conhecimentos propostos no curso, principalmente para análise de possíveis mudanças que podem ocorrer na prática pedagógica, bem como oferecer caminhos para essas mudanças por meio da atualização e do aprofundamento dos conhecimentos teórico-práticos do professor.

Realizamos o curso com diversas ações de formação continuada executadas no âmbito escolar através de encontros semanais com duração conforme a disponibilidade do professor, pois os momentos ocorreram no ambiente escolar que o professor trabalhava, realizando estudos de leituras sugeridas, pesquisas e estudos individuais.

Assim, desejamos uma ótima leitura e que este material contribua para sua formação!



## OBJETIVOS

- Possibilitar ao professor Ciências da Natureza do ensino fundamental, anos finais em escola pública na cidade de Rio Verde, a compreensão do seu papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem, à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, com vistas à apropriação efetiva dos conhecimentos científicos e à formação humana de nossos alunos;
- Estudar os pressupostos da PHC, origem, antecedentes e contextualização histórica, sua didática e sua efetivação na prática docente;
- Analisar a metodologia da Pedagogia Histórico-Crítica, apresentada por Gaporin em seu livro “Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica”;
- Relacionar o uso de filmes cinematográficos no ensino de conteúdos na disciplina de Ciências da Natureza, segundo a metodologia da PHC, apresentada por Dermeval.





Para iniciarmos a Proposta Formativa planejada e estruturada de acordo com os cinco passos da metodologia Histórico-Crítica, programamos, então, o primeiro encontro para o mês de agosto com duração de horas. No momento inicial, o curso e seus objetivos foram apresentados ao professor participante. Por conseguinte, realizamos uma entrevista com o professor, tendo ela a dinâmica do 1º passo da Pedagogia Histórico-Crítica, que é a Prática Social Inicial do Conteúdo. Este passo refere-se ao que o professor já sabe sobre o conteúdo, o ponto de partida ou nível de desenvolvimento atual do docente.

A entrevista ocorreu com questões norteadoras, apresentadas no Apêndice A, mas também houve um momento de reflexão e, para este momento, solicitou-se com antecedência que o professor nos enviasse fotos de sua vida acadêmica e de sua rotina escolar.

No segundo encontro uma dinâmica foi aplicada, na qual o professor uma dinâmica foi aplicada, na qual o professor, ao observar as fotos expostas, foi instigado a relatar quais sentimentos e lembranças cada uma lhe despertava. A proposta era que o professor falasse sobre sua trajetória, suas conquistas e lutas para se tornar professor, repensando sua formação e prática pedagógica, que ocorreu conforme proposto.



Em diálogo com o professor, a problematização é proposta em dois encontros: terceiro e quarto, com as indagações:

- Você tem conhecimento sobre a Pedagogia Histórico-Crítica? Já ouviu falar? Onde? Quando? Lembra-se do nome de algum autor?
- Se não se lembra de ter ouvido falar, já ouviu falar de algum outro tipo de Pedagogia? Pedagogia tradicional? Tecnista? Se já ouviu falar, diga, de forma sucinta, o que sabe sobre cada um destes tipos de pedagogia.

Depois de escutar e gravar em áudio, para transcrição do depoimento do professor e inserção de falas na dissertação, apresentou-se um vídeo no qual o Professor Newton Duarte apresenta as razões que justificam o professor estudar as teorias educacionais. O vídeo possui 13 minutos e se encontra disponível no seguinte endereço eletrônico:

<<https://www.youtube.com/watch?v=uCHSUjiQjPQ&list=PL9dCxQJysueAxElBaRrN7ipNv68iddna->>, acesso em 10 ago. 2018.

Comentamos o vídeo e uma série de indagações sucederam o momento. Com base também na entrevista do professor, realizada anteriormente, ele foi questionado sobre os desafios de organizar sua prática pedagógica a partir de um modelo metodológico pautado na resolução de problemas, planejando situações de ensino adequadas às necessidades e possibilidades de aprendizagem dos alunos.

Na continuação do diálogo formativo, questionamos:

- A prática desenvolvida por você em sala de aula, favorece a construção da autonomia intelectual dos alunos? Considera e atende às diversidades na sala de aula? Analisa o percurso de aprendizagem e o conhecimento prévio dos alunos? Os

conteúdos de Ciências da Natureza respondem às necessidades sociais da atualidade?

- Quais são os passos utilizados por você no ato de planejar? Planeja suas aulas com base em qual pedagogia? No momento de planejar a aula, você tem clareza de seus objetivos, domínio do conteúdo e consciência das relações entre seu conteúdo com a prática social, a fim de que o aluno possa compreender a função social do conteúdo trabalhado?

- Baseando-se nas experiências vividas em sala de aula, na primeira fase do ensino fundamental, você já se deparou com algum conteúdo que não tinha domínio para ensinar aos alunos? Qual é o papel do professor no processo de ensino e de aprendizagem? Qual é o papel da escola? Agora relate sobre a teoria de aprendizagem que sustenta sua prática. Qual a concepção e qual o método que ela propõe? Nela, o processo de aprendizagem tem sido significativo, em prol de uma educação transformadora?

- Você acredita que, para que uma teoria seja realmente aplicada, é indispensável seu estudo teórico, possibilitando a sua compreensão quanto ao que ela propõe, onde está fundamentada e qual sua filosofia?

- O que proponho com esses questionamentos é uma proposta de estudo com o objetivo de demonstrar a viabilidade de a PHC ser colocada em prática em sala de aula, oportunizando uma prática docente comprometida com o processo de ensino e aprendizagem. Quais seriam, então, os objetivos de nossos estudos? O que realmente você gostaria de saber sobre essa pedagogia?

Na continuidade dos estudos para sua fundamentação do sujeito em formação, foi orientado que, para a próxima aula, o professor deveria ler até a página 16 do livro *Escola e democracia*, de Dermeval Saviani<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup> SAVIANI, D. *Escola e democracia*. 4 ed. São Paulo: Editores Associados/ Cortez, 1999. (O problema/ Teorias não-críticas/ A pedagogia tradicional/ A pedagogia nova / A pedagogia tecnicista)





A **instrumentalização**, 3º passo da PHC, é o momento de apropriação do conhecimento sistematizado. Visando a esta apropriação, realizamos, no quinto e sexto momento, estudos de textos: compartilhado e individual, sugeridos pela pesquisadora e orientadora. Os textos se fazem indispensáveis para melhor compreensão do professor.

Desenvolvemos breves estudos sobre as teorias educacionais conhecidas como Tradicional, Escolanovista e Tecnicista. Estas nos possibilitam conhecer as expressões pedagógicas que marcaram as propostas educacionais em diversos momentos históricos.

Em seguida, apresentamos vídeo do professor Dermeval Saviani discorrendo sobre a PHC, que se encontra disponível no endereço eletrônico <<https://www.youtube.com/watch?v=13ojrNgMChk>> Acesso em 10 ago. 2018.

Logo após, pedimos que relatasse o que achou do vídeo, se já ouviu falar sobre a PHC e sobre a tese de doutorado do professor Dermeval Saviani. Perguntamos se conhece alguma obra citada no vídeo, qual a relação que pode ser feita entre a Pedagogia de Dermeval Saviani e sua prática pedagógica de sala de aula e se acredita na proposta dele. O estudo dessa teoria se constitui em uma via teórico-metodológica consistente e viável, possibilitando ao aluno um engajamento total na construção de seu conhecimento.

Na sétima aula, para diversificar a metodologia do curso, apresentamos a obra de João Luiz Gasparin que utilizamos ao longo dos encontros durante os momentos de estudos<sup>16</sup>.

Ressaltamos que a instrumentalização é uma fase mais demorada de todos os cinco passos, pois ela requer ações e atividades para melhor apropriação dos conhecimentos expostos.

Na continuação da leitura, de forma conjunta, da introdução do livro de Gasparin (2015). O professor relatou que a PHC começou a ser esclarecida em sua compreensão,

---

<sup>16</sup> GASPARIN, João Luiz. Uma didática para a pedagogia histórico-crítica. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2015. (p. 1-11)

quanto a seu propósito e atendimento à construção do saber crítico e autônomo para os educandos e para o docente.

Neste momento, socializamos as possibilidades de traduzir a PHC para sua prática docente como forma de planejamento de conteúdos na disciplina de Ciências da Natureza.

Tencionamos, então, agregar as possibilidades didático-pedagógicas do uso de filmes comerciais para a abordagem de conceitos científicos.

O professor recebeu a tarefa de realizar, em casa, o estudo do artigo *Relações entre sujeitos sociais e objetos técnicos: uma reflexão necessária para investigar os processos educativos mediados por tecnologias*, da Profa. Dra. Joana Peixoto (2015). No quarto encontro, socializamos e comentamos o estudo que o professor fez do artigo da Profa. Dra. Joana Peixoto (2015).

Mais uma atividade foi atribuída ao sujeito da pesquisa: em casa, ele deveria fazer a leitura da obra *Como usar o cinema na sala de aula* (p. 11-20), de Napolitano<sup>17</sup>. Destacamos que estas leituras extraclasse complementavam o tempo de formação e o espaço presencial ficava para a socialização e retirada de possíveis dúvidas.

No oitavo encontro ou momento formador, destinamos para a socialização e comentários sobre o estudo já feito da obra de Napolitano. Este foi momento crucial para compreensão do docente sobre os critérios e fins pedagógicos do usar o cinema na sala de aula, por meio de filmes.

No nono encontro, uma oficina sobre como elaborar o planejamento de aulas foi desenvolvida, seguindo os cinco passos propostos na metodologia da PHC – bem esclarecidos e orientados na obra de Gasparin (2015). Porém, acrescentamos e analisamos para além dos ensinamentos do livro, a utilização do artefato cultural filme, como recurso para o tratamento de conteúdos científicos na disciplina de Ciências da Natureza.

Na décima aula e último momento de instrumentalização, ocorreu a segunda oficina sobre como elaborar o planejamento de aulas seguindo os passos, propostos por Gasparin, da PHC, utilizando filmes como recurso para o tratamento de conteúdos científicos na disciplina de Ciências da Natureza.

Realizamos nas aulas: décima, primeira, décima segunda e décima terceira as seguintes ações:

- preparação de uma ficha técnica de cada um dos filmes expostos;
- seleção de filmes a serem utilizados no projeto formativo;

---

<sup>17</sup> NAPOLITANO, M. *Como usar o cinema na sala de aula*. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2016. (p. 11-20)

- análise dos filmes selecionados e preenchimento das fichas.



No décimo quarto encontro formativo, traduzimos os princípios da PHC para a prática docente, como forma de planejamento de conteúdos e de atividades escolares e também como método de trabalho cotidiano em sala de aula.

Por conseguinte, foi proposto ao professor que elaborasse um planejamento de aula a partir de um conteúdo de Ciências da Natureza, para ser desenvolvida por ele em sua unidade escolar, traduzindo para a prática cotidiana a nova perspectiva de trabalho, evidenciando o uso do filme escolhido anteriormente, e os cinco passos em que se dividem na abordagem Histórico-Crítica.



O quinto e último passo da PHC, a prática social final do conteúdo se deu posteriormente, após a execução do plano de aula elaborado pelo professor.

E, para concluir, o nono encontro, propomos a realização de uma entrevista (questionário com seis perguntas) que visou avaliar a experiência formativa. Este momento não aconteceu no contexto da pesquisa, mas após concluída a etapa deste curso.

## **CONCLUSÃO**

Ao término do curso, entendemos que associar filmes a conteúdos científicos é uma dificuldade dos professores, pois, para isso, é fundamental aprimorar a compressão para além do contexto histórico do cinema, que é associado ao lazer. Para apresentar o filme na sala, visando contribuir com o ensino de Ciências da Natureza na construção de conceitos científicos, se faz necessário o entendimento que o filme pode qualificar a relação homem/meio ambiente. E, na prática social, essa relação ganha contextos mais amplos, revelando que a ciência produzida a partir das políticas educacionais vigentes, atende aos interesses de uma sociedade forjada na desigualdade.

Mas esta compreensão só ocorre quando os professores dispõem de formação adequada e trabalham fundamentados em uma teoria pedagógica que contribua de forma

qualitativa e orientada pelo desenvolvimento e construção do pensamento teórico, crítico e autônomo do professor e alunos, como a PHC.

## REFERÊNCIAS

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 2. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2003.

\_\_\_\_\_, & PETENUCCI, M. C. (2008). **Pedagogia histórico-crítica: da teoria à prática no contexto escolar**. Disponível em:  
<<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>>. Acesso em: 04 de julho de 2018.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema na sala de aula**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

PEIXOTO, J. Relações entre sujeitos sociais e objetos técnicos: uma reflexão necessária para investigar os processos educativos mediados por tecnologias. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20. n. 61, p. 317-332, abr./jun. 2015.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 4 ed. São Paulo: Editores Associados/ Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, SP. 2008.