



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO RIO GRANDE DO NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLOGICA – PROFEPT**



MARIA JOSÉ DOS SANTOS

**CATÁLOGO-GUIA DE FILMES E DOCUMENTÁRIOS COMO FERRAMENTA
PEDAGÓGICA DE APOIO DIDÁTICO AOS DOCENTES DA ÁREA DE CIÊNCIAS
HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO**

**MOSSORÓ
2023**

MARIA JOSÉ DOS SANTOS

**CATÁLOGO-GUIA DE FILMES E DOCUMENTÁRIOS COMO FERRAMENTA
PEDAGÓGICA DE APOIO DIDÁTICO AOS DOCENTES DA ÁREA DE CIÊNCIAS
HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em educação profissional e tecnológica – PROFEPT/IFRN, na linha de pesquisa: práticas educativas em ensino profissional e tecnológico, como requisito final para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Aleksandre Saraiva Dantas.

MOSSORÓ

2023

FICHA CATALOGRÁFICA
Biblioteca IFRN – Campus Mossoró

S237 Santos, Maria José dos.
Catálogo-guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático aos docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no ensino médio integrado / Maria José dos Santos. – 2023.
132 f.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 2023.
Orientador: Dr. Aleksandre Saraiva Dantas.

1. Práticas educativas. 2. Ciências Humanas e Sociais. 3. Tecnologia da educação. 4. Ensino médio integrado. I. Título

CDU: 37.018.43:004

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária
Viviane Monteiro da Silva CRB15/758

MARIA JOSÉ DOS SANTOS

**CATÁLOGO-GUIA DE FILMES E DOCUMENTÁRIOS COMO FERRAMENTA
PEDAGÓGICA DE APOIO DIDÁTICO AOS DOCENTES DA ÁREA DE CIÊNCIAS
HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em educação profissional e tecnológica – PROFEPT/IFRN, na linha de pesquisa: práticas educativas em ensino profissional e tecnológico, como requisito final para obtenção do título de Mestre.

Dissertação apresentada e aprovada em 15/12/20023, pela seguinte Banca Examinadora:

BANCA EXAMINADORA

Aleksandre Saraiva Dantas, Dr. – Presidente

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

José Araújo Amaral, Dr. – Membro interno

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Walter Martins Rodrigues, Dr. – Membro externo

Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Dedico este trabalho ao meu filho Arthur Riel que dormia aos meus pés nas noites em que apetecia o sonho da construção de uma educação que humaniza. Dedico a todos educadores, em especial ao Professor Aleksandre, reflexo de uma *práxis* educativa que me permite acreditar no poder transformador da educação.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me permitir andar com fé, “que a fé não costuma faia”. Ao meu filho, apesar da pouca idade entendeu o quanto esse processo era importante para mim, mesmo disputando minha atenção e “invadindo” as aulas remotas. A minha mãe Gorete, pela atenção dada ao meu filho e por estar sempre ao meu lado. Ao meu pai, Joaquim Rosa, pelo exemplo de força e resiliência. Aos meus familiares e amigos que pacientemente compreenderam-me e contribuíram para a sua conclusão, em especial, Raqueline Varela (Raqui), Lieberty Abreu (Betim) e Francisco, pelo apoio, escuta e excelentes sugestões. Ao Professor Aleksandre, por ter caminhado junto comigo e orientando a direção a seguir nesta pesquisa com zelo, acolhimento e presteza.

A turma do PROFEPT de 2021, em especial minha colega/amiga Suziane, pelo apoio, ajuda e torcida, me ensinou que benditas são nossas lutas, nosso cansaço é a vida acontecendo. Aos membros da banca na qualificação, Professor José Amaral e Professora Francisca G. Torres, pelo compromisso nas melhorias do trabalho, as valiosas e fundamentais contribuições. Aos Professores(as) da Escola de Educação Profissional Elsa Porto, por aceitarem participar e contribuírem para o desenvolvimento da pesquisa. A todos(as) professores e professoras do Mestrado ProfEPT, por compartilhar saberes e fomentar um processo de formação humana integral.



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

PAULO FREIRE

RESUMO

Os processos educacionais são múltiplos e contínuos, de modo que inúmeras propostas englobam antigas e novas tecnologias para educação. Nos espaços educacionais educadores(as), buscam diferentes estratégias para ensino e produção do conhecimento em sala de aula, com vista a potencializar a melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem dos conteúdos escolares. Nesse sentido, recorre-se a ferramentas que possam auxiliar professores(as) nesse processo, sendo o uso das produções cinematográficas uma dessas estratégias utilizadas numa perspectiva educacional. Vista a necessidade de se (re)pensar práticas pedagógicas e educativas que favoreçam o processo de ensino na EPT, faz-se necessário buscar introduzir recursos como estratégia didático-pedagógica. Nesse contexto, esta pesquisa teve por objetivo desenvolver um Catálogo-guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático aos docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio Integrado. O estudo em tela se inscreve na linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica; assume a abordagem qualitativa, considerando a linha de raciocínio adotada para o processo de pesquisa aqui apresentado. O método escolhido para fornecer as bases lógicas para investigação é o dialético. Quanto a sua natureza, adota-se a pesquisa aplicada. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados: pesquisa bibliográfica, documental, de campo, levantamento (tendo em vista a seleção de filmes e documentários para compor o catálogo) e entrevistas com docentes da área de CHS da Escola Estadual de Educação Profissional – EEEP – Elsa Porto (sujeitos *elocus* da pesquisa). Os dados coletados foram submetidos à técnica de análise de conteúdo temático-categorial. Na fundamentação teórica recorremos a autores como Moura (2007), Ciavatta (2014), Frigotto (2012), Ramos (2008), principais referências no campo da Educação Profissional e Tecnológica. As reflexões acerca das práticas educativas, TICs e o uso de filmes e documentários como estratégia pedagógica, a base teórica esteve amparada em Saviani (2003), Freire (1977), Sacristan (1995), Mercado (1999), Dantas (2005), Napolitano (2018), Morrin (2003), entre outros. Na condição de produto educacional, foi desenvolvido um Catálogo-guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio Integrado, composto por 41 produções vinculadas às categorias de aprendizagens cultura e ética, política e trabalho. A partir dos dados obtidos na pesquisa constatou-se ainda que a arte cinematográfica no espaço escolar traz possibilidades para o ensino e a aprendizagem das

categorias da área de CHS e se constitui numa ferramenta para auxiliar aos professores(as) no processo educacional; o uso do Catálogo de filmes, a partir da validação obtida com os docentes, sujeitos da pesquisa, representa uma ferramenta apropriada ao ensino e incorre para práticas interculturais críticas em uma perspectiva interdisciplinar, bem como pode potencializar o repertório sociocultural do estudante, visto que produções cinematográficas como filmes e documentários, retratam e se ligam a diversas expressões socioculturais. Assinalamos também que as produções cinematográficas, como filmes e documentários podem se constituir em uma importante ferramenta para promover conhecimento e reflexões que impactam tanto a formação humana integral do aluno(a) como do(a) professor(a).

Palavras-Chave: práticas educativas. ciências humanas e sociais. tecnologia da educação.

ABSTRACT

Educational processes are multiple and continuous, so that numerous proposals encompass old and new technologies for education. In educational spaces, educators are looking for different strategies for teaching and producing knowledge in the classroom, with a view to improving the teaching and learning processes of school content. In this sense, they use tools that can help teachers in this process, and the use of cinematographic productions is one of these strategies used from an educational perspective. Given the need to (re)think pedagogical and educational practices that favor the teaching process in EFA, it is necessary to seek to introduce resources as a didactic-pedagogical strategy. In this context, the aim of this research was to develop a Catalog-guide of films and documentaries as a pedagogical tool to support teachers in the area of applied human and social sciences in Integrated High School. This study is part of the line of research Educational Practices in Professional and Technological Education; it takes a qualitative approach, considering the line of reasoning adopted for the research process presented here. The method chosen to provide the logical basis for the investigation is dialectical. As for its nature, applied research was adopted. The following data collection instruments were used: bibliographical, documentary, field and survey research (with a view to selecting films and documentaries to make up the catalog) and interviews with teachers in the area of CHS at the State School of Professional Education - EEEP - Elsa Porto (subjects and locus of the research). The data collected was submitted to the thematic-categorical content analysis technique. In the theoretical framework, we used authors such as Moura (2007), Ciavatta (2014), Frigotto (2012) and Ramos (2008), the main references in the field of Professional and Technological Education. Reflections on educational practices, ICTs and the use of films and documentaries as a pedagogical strategy were based on Saviani (2003), Freire (1977), Sacristan (1995), Mercado (1999), Dantas (2005), Napolitano (2018), Morrin (2003), among others. As an educational product, a Catalog-guide of films and documentaries was developed as a pedagogical support tool for teachers in the area of applied human and social sciences in Integrated High School, consisting of 41 productions linked to the learning categories of culture and ethics, politics and work. From the data obtained in the research, it was also found that cinematographic art in the school environment offers possibilities for teaching and learning the categories of the CHS area and is a tool to help

teachers in the educational process; the use of the Film Catalog, based on the validation obtained from the teachers who were the subjects of the research, represents an appropriate tool for teaching and incurs critical intercultural practices from an interdisciplinary perspective, as well as being able to enhance the student's sociocultural repertoire, given that cinematographic productions such as films and documentaries portray and connect to diverse sociocultural expressions. We would also point out that cinematographic productions, such as films and documentaries, can be an important tool for promoting knowledge and reflections that have an impact on the integral human formation of both the student and the teacher.

Keywords: educational practices. humanities and social sciences. educational technology.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Instalações da EEEP Professora Elsa Maria Porto Costa Lima.....	50
Figura 2 – Universo da Pesquisa: síntese sobre local, recorte e participante.....	53
Tabela 1 – Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa.....	56
Figura 3 – Estrutura da BNCC.....	68
Figura 4 – Composição dos códigos alfanuméricos na BNCC (2018).....	85
Quadro 1 – Síntese da Seleção dos Filmes e Documentários.....	86
Quadro 2 – Síntese da Seleção dos Filmes e Documentários.....	87
Quadro 3 – Síntese da Seleção dos Filmes e Documentários.....	87
Quadro 4 – Síntese da Seleção dos Filmes e Documentários.....	88
Quadro 5 – Síntese da Seleção dos Filmes e Documentários.....	88
Quadro 6 – Síntese da seleção dos filmes e documentários.....	89
Quadro 7 – Quadro sintético da estrutura do catálogo-guia de filmes e documentários.....	90

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEFETs - Centros Federais de Educação Tecnológica

CE - Conselho Estadual de Educação

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

CHS - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação

CNE - Conselho Nacional de Educação

EEEP - Escola Estadual de Educação Profissional

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

EMI - Ensino Médio Integrado

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

IFs - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

IDHM - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNEM - Parâmetros Curriculares Nacionais para Ensino Médio

PNLD - Programa Nacional do Livro e do Material Didático

PROFEPT - Educação Profissional e Tecnológica

RFEPCT - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

SEDUC-CE - Secretaria da Educação do Estado do Ceará

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TICs - Tecnologias de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	19
2.1 ENSINO MÉDIO INTEGRADO E A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL.....	19
2.1.1 Trajetória da educação profissional no Brasil.....	19
2.1.2 Ensino médio integrado: direção para formação humana integral.....	24
2.1.3 Trabalho e educação: trabalho como princípio educativo.....	28
2.2 O CANTO DA SEREIA: A BNCC E SUAS IMPLICAÇÕES IDEOLÓGICAS.....	31
2.3 PRÁTICAS EDUCATIVAS, TICS E O USO DE FILMES E DOCUMENTÁRIOS COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA.....	37
2.3.1 Considerações sobre práticas educativas e as TCIs no âmbito escolar.....	37
2.3.2 O uso de filmes e documentários como estratégia pedagógica.....	41
3 PERCURSO METODOLÓGICO E DIRECIONAMENTO DA PESQUISA.....	45
3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA.....	45
3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA E TRATAMENTO, E ANÁLISE DE DADOS.....	48
3.3 AMBIENTE E SUJEITOS DA PESQUISA.....	50
3.3.1 Recorte, participantes e aspectos éticos da pesquisa.....	51
4 TRATAMENTO E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	55
4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	55
4.2 FILMES E DOCUMENTÁRIOS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA E EDUCACIONAL NA ÁREA DE CHS.....	59
4.2.1 Tratamento didático-pedagógico e critérios de escolha.....	72
5 PRODUTO EDUCACIONAL.....	82
5.1 CATÁLOGO-GUIA DE FILMES E DOCUMENTÁRIOS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA DE APOIO DIDÁTICO A DOCENTES DA ÁREA DE CHS NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO.....	82
5.1.1 Estrutura do Catálogo-guia de filmes e documentários.....	89
5.2 AVALIAÇÃO E PERCEPÇÃO DOS(AS) DOCENTES DA ÁREA DE CHS ACERCA DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	91
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100

REFERÊNCIAS.....	101
APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	113
APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista - Questionário semiestruturado.....	116
APÊNDICE C –Produto Educacional.....	121
ANEXO I –Carta de Anuência.....	122
ANEXO II –Ficha instrumental para o uso de filmes em sala de aula.....	124
ANEXO III – Ficha e roteiro avaliação fílmica.....	125
ANEXO IV –Parecer consubstanciado do CEP.....	126

1 INTRODUÇÃO

“Não se trata de “aprender cinema no colégio”, mas de aprender a pensar o mundo por uma das experiências culturais mais fascinantes e encantadoras dentro de uma instituição que tem muito a oferecer”. (NAPOLITANO, 2009, p.30).

Compreender o contexto e o significado que as práticas educativas e pedagógicas constituem no processo de formação dos(as) alunos(as), justifica discutir o uso de metodologias que favoreçam a construção do ensino e da aprendizagem. Um dos desafios que se põem ao educador(a) na sua prática docente é desenvolver um processo educativo orientado por metodologias que despertem o interesse do(a) educando(a), em que haja envolvimento e apreensão do conhecimento e a construção de práticas educativas que ensejem articulações cognitivas do cotidiano estudantil com a ciência. Portanto, as práticas educacionais na perspectiva de construção de possibilidades de promover oportunidades de ensino e aprendizagem, não fogem a necessidade de (re)pensar metodologias de ensino e uso de recursos pedagógicos que potencialize o desenvolvimento dos processos educacionais.

Nesse contexto, este estudo concebe a prática pedagógica como a sistematização de um conjunto de saberes e ações que projetam um processo de ensino-aprendizagem crítico e reflexivo; e a prática educativa, entrelaçada à pedagógica. Sendo assim, é assimilada como um conjunto de saberes e princípios éticos, morais, culturais, sociais e afins, que a escola emprega para orientar o(a) aluno(a) no exercício de sua formação humana, na sua relação cotidiana, na sala de aula, na escola e nos demais contextos da vida social. Depreende-se que as práticas educativas são entrelaçadas à prática social e consolida a ação profissional docente em torno de um fazer múltiplo e complexo. Desse modo, as práticas educativas compõem elementos essenciais no processo de mediação e aquisição do conhecimento, seja nos espaços formais de ensino, ou fora deles.

Os avanços tecnológicos e o desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) impulsionaram e facilitaram o acesso à informação, demandaram novas práticas e saberes docentes e requerem mudanças nas tradicionais formas de ensinar. Em tempos marcados pelo excesso de informações, os(as) docentes precisam estar atentos para utilizar os recursos tecnológicos integrados ao processo de ensino; bem como, assumir novos recursos pedagógicos, sendo a seleção destes recursos um elemento muito importante enquanto opção políticopedagógica no processo de construção do ensino-aprendizagem.

A introdução de novos recursos pedagógicos como estratégia que auxilie e favoreça o processo de ensino e aprendizagem são possibilidades e desafios, uma vez que daí decorre boas propostas, contudo, a escolha do recurso adequado requer disposição para o novo, esforço e rompimento do educador com o comodismo das metodologias habituais.

Nessa direção, embora obras cinematográficas sejam produzidas prioritariamente com objetivo de entretenimento, pode-se pensar também no seu uso numa perspectiva educacional, visto que, desde o início do século XX, quando o cinema chegou ao Brasil, tem se discutido sua influência na formação de pessoas; e notadamente as tecnologias de informação e comunicação são veículos/meios de informação e conhecimento, produzindo conteúdos que assumem papéis educativos, publicitários, ideológicos e de entretenimento.

Sendo assim, filmes e documentários têm função como mídia de comunicação e informação. É preciso, portanto, refletir seu papel social para o uso como ferramenta de educação, informação e cultura e que favoreça a formação humana integral. Nesse sentido, os(as) educadores(as) podem fazer uso de filmes e documentários em sala de aula como uma mídia a serviço da educação do(a) estudante que frequenta o Ensino Médio Integrado (EMI).

O uso do cinema na prática educativa não deve ser considerado apenas como ferramenta complementar ou ilustrativa, mas, principalmente, uma tecnologia educacional com capacidade formadora. O cinema vem sendo apresentado como experiência cultural e escolar, ao estabelecer diálogo com o currículo e o cotidiano educacional, seguramente é um caminho muito atraente e prazeroso, que possibilita a ampliação do repertório sociocultural e da formação crítico-reflexiva dos(as) educandos(as).

É necessário, então, pensar a utilização do filme no currículo escolar a partir da função social da escola no mundo contemporâneo, considerando a intencionalidade e a sistematização do ensinar e do aprender (FUSARI, 2009).

Em relação às implicações pedagógicas, as obras fílmicas interferem de forma direta no processo normal de ensino-aprendizagem, bem como, no que diz respeito aos efeitos cognitivos mais específicos da esfera mais global dos valores, atitudes e padrões de comportamento (BARROS *et al.*, 2013). As mídias audiovisuais, dentre estas o cinema, ganham espaço e apresentam papel relevante num contexto em que há um apelo cada vez maior das novas gerações pelo consumo das mídias visuais.

Na vivência como docente, comumente nos planos de aula, apresentava a utilização de filmes e documentários como estratégia pedagógica, a fim de tornar o processo de ensino-

aprendizagem sobre determinados temas mais significativos e atraentes. Da experiência do uso de filmes e documentários em sala de aula percebemos que, ao trabalhar com esses recursos, podemos ir bem além de conteúdo e ilustrações, pois o uso de filmes amplia a perspectiva de um olhar crítico para o mundo, para uma ideia, para o autor e sua obra, para a história e seu contexto.

De tal vivência e de um apreço pessoal pela arte cinematográfica, decorre o interesse em discutir a utilização de filmes e documentários dentro de uma proposta metodológica articulada com os conteúdos escolares, reconhecendo seu potencial de apresentar e construir o conhecimento científico no EMI. Vislumbrou-se, portanto, a apresentação de uma proposta de produto educacional a partir da criação de um catálogo-guia de filmes e documentários destinado aos docentes do Ensino Médio Integrado, considerados mediadores do processo ensino-aprendizagem.

A escolha do tema tem suas motivações nas nossas experiências como docente e vincula-se à necessidade de (re)pensar, discutir e identificar metodologias de ensino que, quando utilizadas adequadamente, auxiliam no processo de ensino-aprendizagem e articulam-se à formação humana integral.

Neste intuito, a questão central inquirida aqui é: quais as contribuições do uso de um catálogo-guia de filmes e documentários como recurso pedagógico, considerando-se a tematização, problematização e (re)orientação das categorias definidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a área de ciências humanas e sociais aplicadas (CHS) no ensino médio integrado?

O desafio foi identificar produções disponíveis, de fácil acesso e adequadas aos discentes relacionadas às categorias propostas pela BNCC, articuladas a uma formação histórica, crítica, reflexiva e significativa, que sugira uma conotação didática, ou seja, a partir das quais possam ser pensadas práticas pedagógicas formativas na perspectiva crítica, sugerida pelos princípios da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

À luz de um referencial histórico crítico, as práticas educativas refletem nesse estudo o sentido formador da educação, que provoca e cria condições para o desenvolvimento de atitudes e reflexões críticas; promove um aprendizado tanto para a percepção do mundo, quanto para a ação sobre ele. É imperativo construir uma educação para além da formação que atenda ao imediatismo do Capital, volte-se para uma formação humana integral consubstanciando sua capacidade de emancipação humana, condição necessária para potencializar a transformação

estrutural da realidade.

Dito isto, é importante ressaltar contradições e lógicas contidas na BNCC, uma vez que este documento normativo reflete a transposição da pedagogia empresarial para o campo educacional, revelando uma política educacional que não se estrutura como forma de assegurar modos autônomos de pensar e agir.

Tal documento se reveste hoje sob a marca das inversões que são necessárias à reprodução do sistema metabólico do capital, em um processo de ampliação de formas mais enfáticas dos interesses mercadológicos. Compreender o alcance das estratégias educacionais capitaneadas pelo capital financeiro na BNCC e (re)orientar a direção política de sua atuação é um desafio que os profissionais da educação têm condições teóricas e políticas de forjar. Portanto, longe de se propor o abandono a crítica ou redenção aos seus pressupostos, busca-se aqui sua ressignificação e (re)orientação, a partir de processos educativos; o que implica necessariamente na necessidade de se pensar práticas pedagógicas que preconizam a emancipação sociopolítica.

Considerando ainda os requisitos do processo de formação proporcionado pelo Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) cuja tarefa é contribuir, principalmente, para desenvolvimento da educação básica, com vista à transformação da prática docente, posta a necessidade de desenvolvimento de um produto educacional (PE) que possa ser aplicado em condições reais de sala de aula, surge como objetivo geral a proposta de desenvolver um Catálogo-guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no EMI.

Assim, tendo em conta o objetivo geral deste estudo, as reflexões apresentadas, as discussões teóricas-conceituais e por decorrência o desenvolvimento do produto educacional, propomos os seguintes objetivos específicos, a saber:

- ✓ Realizar uma pesquisa midiática para embasar a feitura de um Catálogo-guia de Filmes e Documentários, considerando as categorias sugeridas para a área de CHS no Ensino Médio Integrado;
- ✓ Analisar a percepção dos docentes sobre o uso do cinema como estratégia pedagógica para tematização, problematização e (re)orientação das categorias sugeridas na BNCC para área de CHS no ensino médio integrado;
- ✓ Apresentar aos docentes da área de CHS um catálogo de filmes e documentários,

considerando as categorias: Cultura e Ética; Política e Trabalho, sugeridas na BNCC para a área, como ferramenta auxiliar na preparação de aulas, com vista à formação humana integral;

- ✓ Avaliar a percepção dos(as) docentes acerca da contribuição do catálogo-guia de filmes e documentários como ferramenta auxiliar na preparação das aulas dos(as) docentes da Escola Estadual de Educação Profissional Professora Elsa Maria Porto Costa Lima em Aracati/CE.

O produto educacional envolve a pesquisa e seleção de filmes e documentários que se articulem com as categorias: cultura e ética; trabalho e política, indicadas na BNCC para a área de CHS no Ensino Médio Integrado; com sugestão de roteiros para o uso do recurso voltado à tematização, problematização e (re)orientação das referidas categorias, orientadas à formação humana integral. Infere-se que os(as) educadores(as) do EMI podem fazer uso dos filmes e documentários em sala de aula como uma mídia a serviço da educação.

Este estudo segue a seguinte estrutura: referencial teórico; percurso metodológico e direcionamento da pesquisa; tratamento e apresentação e discussão dos resultados; considerações finais e referências bibliográficas, além do produto educacional.

No referencial teórico, na fundamentação das categorias, apresentamos a concepção de ensino médio integrado à educação profissional e seus aspectos histórico-políticos; discute a educação como dimensão da vida social, compreendendo-a em sua relação com o trabalho e a configuração que este assume como princípio educativo; aponta implicações ideológicas contidas na BNCC e as categorias refletidas sobre aprendizagens a serem trabalhadas nas escolas brasileiras – nas diversas modalidades de ensino – com ênfase no ensino médio integrado; reflete acerca das práticas educativas, TICs e o uso de filmes e documentários como estratégia pedagógica, defende que incorporar este meio/mídia pode auxiliar educadores(as) em seu trabalho, tanto disciplinar como interdisciplinarmente, uma vez que a escola se configura como um espaço onde o ensino é desenvolvido a partir de diferentes linguagens e recursos.

Quanto ao percurso metodológico e ao direcionamento da pesquisa, considera elementos e aspectos que se apresentaram convenientes ao alcance dos objetivos ensejados. Portanto, o método escolhido para fornecer as bases lógicas para investigação é o dialético; com vista à escolha do método, optou-se pela abordagem qualitativa. Quanto à sua natureza, configura-se como pesquisa aplicada, uma vez que foi desenvolvido na condição de produto educacional um Catálogo-guia de filmes e documentários, considerando as categorias sugeridas para a área de CHS no EMI. Assume, em razão da finalidade e objetivos, características da pesquisa exploratória e

descritiva. Quanto aos procedimentos técnicos, ou seja, a maneira pela qual obtemos os dados necessários para a pesquisa, foram os seguintes instrumentos de coleta de dados: levantamento bibliográfico e documental, pesquisa de campo e entrevistas semiestruturadas com docentes da área de CHS da EEEP – Elsa Porto (Sujeitos da Pesquisa). Os dados coletados foram submetidos à técnica de análise de conteúdo, considerando a metodologia da análise proposta por Bardin (2016).

No tratamento e apresentação dos resultados da pesquisa encontram-se os dados coletados através das entrevistas e da pesquisa midiática para embasar a feitura do Catálogo-guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático aos docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio Integrado, considerando as categorias cultura e ética; política e trabalho. Como ferramenta pedagógica, pretende auxiliar na preparação das aulas articulada às categorias da área, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico, estimulando a criatividade, despertando a curiosidade do aluno, e considerando ainda as aprendizagens significativas.

A avaliação do Produto Educacional foi realizada através de entrevistas com os docentes da área de CHS do Ensino Médio da EEEP Elsa Porto (lôcus da pesquisa). O roteiro da entrevista contemplou itens que consideram a especificação do produto, requisitos de usabilidade do recurso na área CHS, requisitos pedagógicos e análise geral do produto.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 ENSINO MÉDIO INTEGRADO E A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL

Situar caminhos para construção de projetos que possibilitem apontar a direção para superação da histórica dualidade social e educacional coloca em cena a concepção de ensino médio integrado à educação profissional e seus antecedentes histórico-políticos; é imprescindível também pensar a educação como dimensão da vida social, significa compreendê-la em sua relação com o trabalho; e se faz necessário discutir o trabalho seguindo uma tradição marxista, considerando-o como fundamento ontológico do ser social e a configuração que este assume como princípio educativo, o que conduz à análise das categorias, trabalho e educação, indispensáveis a este estudo.

Frigotto, Ciavatta, Ramos (2005), veem a forma integrada do ensino médio à educação profissional na sociedade atual, como condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio politécnico e à superação da dicotomia educacional em busca da efetiva transformação da estrutura social.

2.1.1 Trajetória da educação profissional no Brasil

A educação Profissional no Brasil, inicia-se no século XIX, no modelo assistencialista para atendimento dos desvalidos da sorte, converge ainda para seu surgimento os processos de mudanças do sistema econômico e o processo de industrialização brasileiro, em razão dessa demanda, impõe como imperativo à formação de mão-de-obra. Sobre sua gênese, Kuenzer (2010) escreve:

A educação diretamente articulada ao trabalho se estrutura como um sistema diferenciado e paralelo ao sistema de ensino regular, marcado por finalidade bem específica – a preparação dos pobres, marginalizados e desvalidos da sorte para atuarem nas funções técnicas localizadas nos níveis mais baixos da hierarquia ocupacional (KUENZER, 2001, p. 47).

No período colonial essa dualidade exposta por Kuenzer (2001), era apreendida a partir de uma educação cristã para a domesticação dos indígenas - por meio da catequese- e uma educação humanística para os filhos das classes dominantes (os/as filhos/as da elite). No decurso histórico essa dualidade vai se aprofundando e ampliando sua abrangência. Ao invés da educação cristã aos

menos favorecidos/as passa-se a fortalecer uma educação de cunho mais prático e meramente operacional, e, paralelamente, amplia-se a oferta de educação intelectual aos filhos/as das elites dominantes.

Até então, o Estado não tinha a obrigação formal de garantir a educação de qualidade a todos os brasileiros. O ensino público era ofertado como uma assistência, um amparo dado àqueles(as) que não podiam pagar. A origem da educação profissional sob a perspectiva assistencialista era destinada a atender a quem não tinha condições sociais satisfatórias, para que não continuassem a praticar ações que estavam na contraordem dos bons costumes.

Como marco regulatório da sua gênese se tem a promulgação de um Decreto do Príncipe Regente, futuro D. João VI, em 1809, ocasião em que foi dado o primeiro passo para o início da história da educação profissional no país, através da criação do Colégio das Fábricas.

No início do século seguinte, o ensino profissional continuou voltado para a prática assistencialista, ou seja, voltado para os pobres. Todavia, é nesse momento que surgem também indícios das primeiras tentativas públicas de transformar a preocupação mais nitidamente assistencialista da educação profissional, para a de preparação dos operários para o exercício de uma profissão.

Na história da educação profissional, sua atuação para suprir as necessidades do mercado industrial e produtivo revela alterações (seu nome, objetivos e institucionalidade) vinculadas às demandas exigidas pela economia e, em alguns momentos, a luta pela formação cidadã a partir de uma educação propedêutica.

Do ponto de vista institucional e oficial, é durante o governo de Nilo Peçanha que o ensino profissional passa a funcionar no Estado brasileiro. Por meio do Decreto Nº 7.566 de 23 de setembro de 1909, instaurou uma rede de 19 escolas de aprendizes artífices, dando início à rede federal, que culminou nas escolas técnicas e, posteriormente, nos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs).

As alterações sofridas por parte das instituições que compõem a rede federal de educação profissional foram:

- Escola de Aprendizes e Artífices (1909 - 1937);
- Liceu Industrial (1937 -1942);
- Escola Industrial e Técnica (1942-1959);
- Escola Técnica Federal (1959-1994);
- Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica (1994-2008); e,

- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (2008 – aos dias atuais)

Instauradas as mudanças do sistema econômico e o processo de industrialização no Brasil, as políticas educacionais e seu processo formativo vão voltando-se basicamente para a formação de mão-de-obra, com foco no mercado de trabalho. Vindo ao encontro desse contexto, tivemos no Brasil o reconhecimento da importância da formação profissional dos trabalhadores, para ocupar os novos postos de trabalho que estavam sendo criados com os crescentes processos de industrialização e de urbanização.

No início dos anos 40, as Leis Orgânicas do Ensino Profissional proporcionaram a criação de entidades especializadas como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em 1942, seguida do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em 1946, e dos demais “S”¹ ao longo das décadas seguintes, o que mostra a escolha governamental de repassar à iniciativa privada a tarefa de preparar a força de trabalho para o mundo produtivo. Esse sistema se especializa na oferta do ensino profissional e ainda hoje é referência no campo privado para a área (MOURA, 2007).

É importante destacar em relação às questões educacionais no país, a promulgação da Lei Federal n.º 4.024/61, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); seu projeto de Lei começou a tramitar no Congresso Nacional em 1948, ainda na fase de redemocratização do País pós Estado Novo. Segundo Maciel (2005), a primeira LDB equiparou o ensino profissional, do ponto de vista da equivalência e da continuidade de estudos, para todos os efeitos, ao ensino acadêmico. Ao menos do ponto de vista formal, a velha dualidade entre ensino para elites condutoras do país e ensino para desvalidos da sorte, parecia ter sido “sepultada”. De tal modo, assentava-se formalmente um fim na dualidade de ensino, entretanto,

[...] essa dualidade só acabava formalmente já que os currículos se encarregavam de mantê-la, uma vez que a vertente do ensino voltada para a continuidade de estudos em nível superior e, portanto, destinada às elites, continuava privilegiando os conteúdos que eram exigidos nos processos seletivos de acesso à educação superior, ou seja, as ciências, as letras e as artes. Enquanto isso, nos cursos profissionalizantes, esses conteúdos eram reduzidos em favor das necessidades imediatas do mundo do trabalho (MOURA, 2007, p.11).

¹ Integram o Sistema “S”: SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, Sesi – Serviço Social da Indústria, SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, SESC – Serviço Social do Comércio, SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem dos Transportes, SEST – Serviço Social dos Transportes, SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural, SESCOOP – Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo e SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (GRABOWSKI, 2005 *apud* MOURA, 2007).

No período em que foi promulgada a primeira LDB, marcado pelo subsequente Golpe Civil Militar de 1964, a educação aparece como uma instituição de grande importância para alavancar o modelo brasileiro do desenvolvimento à época, bem como, é utilizada como mecanismo para reprodução da ideologia do governo autoritário. Sob o regime ditatorial entrou em vigor a Lei Federal nº 5.692/71, a qual reformulou a Lei Federal nº 4.024/61, no que diz respeito ao então ensino de primeiro e de segundo graus.

Logo, ao generalizar a profissionalização no ensino médio, então denominado segundo grau, concebe um capítulo marcante na história da educação profissional. Nesse momento há uma profunda reforma da educação básica promovida pela Lei em comento, denominada a Lei da Reforma de Ensino de primeiro e segundo grau - “que se constituiu em uma tentativa de estruturar a educação de nível médio brasileiro como sendo profissionalizante para todos” (MOURA, 2007, p.11).

Com o advento da Lei Federal Nº 7.044/82, torna-se facultativa a profissionalização no ensino de segundo grau. Se, por um lado, esse nível de ensino fica livre das amarras da profissionalização, por outro, praticamente restringiu a formação profissional às instituições especializadas. Muito rapidamente, as escolas de segundo grau reverteram suas “grades curriculares” e transpuseram o ensino acadêmico, às vezes, promovendo um arremedo de profissionalização. Com o tempo, a educação profissional deixou de ser restrita às instituições especializadas.

A responsabilidade da oferta ficou difusa e recaiu também sobre os sistemas de ensino público estaduais, que estavam às voltas com a deterioração acelerada que o crescimento quantitativo do primeiro grau impunha às condições de funcionamento das escolas. Isto não interferiu diretamente na qualidade da educação profissional das instituições especializadas, mas interferiu nos sistemas públicos de ensino, que não receberam o necessário apoio para oferecer um ensino profissional de qualidade compatível com as exigências de desenvolvimento do país (MACIEL, 2005, p.36).

Nos sistemas estaduais de ensino, a profissionalização compulsória foi amplamente problemática e não foi implantada completamente. Primeiro, porque a concepção curricular que decorria da Lei empobrecia a formação geral do estudante em favor de uma profissionalização instrumental para o “mercado de trabalho”, sob pretexto da importância da relação entre “teoria e prática” para a formação integral do cidadão. Ressalte-se ainda, a falta de financiamento e formação de docentes, o que corroborou para que a profissionalização nos sistemas públicos

estaduais incidisse em áreas sem demandas por laboratórios, equipamentos, ou seja, que não exigisse uma infraestrutura específica e especializada (MOURA, 2007).

Diante desse quadro, observa-se uma acentuada deterioração dos sistemas públicos de ensino, que não receberam o necessário apoio para oferecer um ensino profissional de qualidade compatível com as exigências de desenvolvimento do país. Assim, houve o movimento de transição dos/as filhos/as da classe média das escolas públicas para as privadas, na busca de garantir uma formação que lhes permitisse continuar os estudos no nível superior.

Deste modo, colabora ainda mais com o processo de desvalorização da escola pública estadual e municipal, pois ao invés de se aliar de forma solidária, ou nos termos de Moura (2007, p.14): “[...] juntar-se às classes populares que estavam chegando à escola pública e fortalecer a pressão por melhorias na educação pública, gratuita e de qualidade para todos”, insiste em fomentar, ao invés de romper com o ciclo deletério de desmonte da escola básica pública brasileira e que reforça a dualidade entre educação básica e educação profissional.

A educação se transformou em um campo de muita disputa na construção da Carta Magna de 1988. A luta por formas de ensino mais igualitárias, na perspectiva da superação da divisão social do trabalho, dividiu espaços com políticas neoliberais. A Constituição Federal de 1988, embora não tenha tratado de forma específica sobre educação Profissional, no entanto, apresenta dispositivos que preveem a obrigatoriedade de uma educação voltada para o trabalho (art. 205 e inciso IV do art. 214, da CF 1988).

Com a implantação do ideário neoliberal já na década de 1990, políticas públicas que promovessem o ensino integrado foram sendo rejeitadas, contrariando a tendência da Constituição de 1988 e das primeiras discussões sobre a nova LDB 9.394/1996. Nessa proposta, o papel do ensino médio estaria orientado à recuperação da relação entre conhecimento e a prática do trabalho, o que denotaria explicitar como a ciência se converte em potência material no processo produtivo. Dessa forma,

As políticas educacionais para a EPT na década de 1990 foram marcadas por muitas disputas, nas quais a vertente neoliberal conseguiu mais avanços; o Decreto n.º 2.208/97 é uma expressão marcante desse embate e reforça a lógica dualista da sociedade brasileira. O primeiro projeto materializado na forma do Decreto-Lei 2208/97 desvinculou a Educação Básica da Educação Profissional, determinando que os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e as Escolas Técnicas a desarticulassem em um processo gradual, da oferta de ensino médio integrado ao ensino técnico. Dessa maneira, a conjuntura que desponta nos anos 1990

apresenta nuances de projetos em disputa e os efeitos deletérios sobre a educação brasileira em todos os níveis. Na particularidade da educação básica manifesta-se, claramente, a dualidade entre ensino médio e educação profissional e as implicações que isso representa.

O Decreto nº 5.154/04 teve o grande mérito de revogar o Decreto nº 2.208/97; manteve as ofertas dos cursos técnicos concomitantes e trouxe de volta a possibilidade de integrar o ensino médio à educação profissional técnica de nível médio. Desse movimento da Educação Profissional no Brasil, é emblemática sua transformação culminando em dezembro de 2008 na instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e na criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), por meio da Lei nº 11.892/2008.

No ano de 2007 foi instituído por meio do Decreto nº 6.302/2007 o Programa Brasil Profissionalizado, para fortalecimento do ensino médio integrado à educação profissional nas redes estaduais de educação profissional. O Programa visava o fomento de ações de expansão, ampliação e modernização das escolas das redes estaduais de Educação Profissional e Tecnológica, com a finalidade de expandir e ampliar a oferta de cursos técnicos de nível médio, principalmente do ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica.

No Estado do Ceará, a partir de 2008 o Governador Cid Ferreira Gomes implantou as Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), que visam ampliar a oferta do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional no Estado. Nesse sentido, favorece uma política pública, com arcabouço jurídico institucional para desenvolvimento de uma política educacional articulada ao mundo do trabalho.

É necessário evidenciar pressupostos que nortearam a integração do ensino médio a formação profissional e os caminhos para formação humana integral, sem perder de vista os desafios (im)postos pela estrutura social, política e econômica, bases materiais que dão sustentação à sociedade brasileira atual. A trajetória revela que a educação não escapa ao conflito de classes, ou seja, a disputa entre aqueles que a todo custo querem colocá-la à disposição dos interesses do capital, e outros que defendem sua democratização. O ensino integrado, mesmo apresentando uma forma mais justa e igualitária de educação, causa desinteresse nos grupos políticos elitistas, os quais representam o poder econômico educacional.

2.1.2 Ensino médio integrado: direção para formação humana integral

Convém retomar aqui o cenário da década de 1980, contexto de crise econômica e plena efervescência política rumo à redemocratização do Brasil. Em âmbito nacional foi uma fase fértil para educação brasileira, momento em que se pautam reivindicações no sentido de construir uma educação comprometida com as classes populares, ou seja, a classe trabalhadora brasileira.

Segundo Ramos (2008), foi defendido naquele período o projeto de escola unitária, que visava superar a dualidade da formação para o trabalho manual e para o trabalho intelectual. O reconhecimento da educação como direito de todos; uma educação que promova o acesso igualitário aos conhecimentos desenvolvidos pela humanidade; bem como, o acesso à cultura e aos bens mediados por ela, é o princípio da educação expressado na concepção da escola unitária. A autora assegura que a dualidade educacional seja uma expressão específica da dualidade social, intrínseca ao modo de produção capitalista.

Uma luta contra hegemônica ante o projeto que historicamente ofertou aos segmentos menos favorecidos uma educação voltada apenas para o trabalho manual, enquanto, para elite é garantida uma educação intelectual e de qualidade. Na contramão dessa lógica perversa, uma educação unitária pressupõe uma mesma escola para todos os indivíduos, comum a todos. Para Ramos (2008) uma educação dessa natureza deve ser politécnica.

A politecnia diz respeito a uma educação que permite apreender os princípios científico-tecnológicos e históricos da produção moderna, concepção distinta do que poderia inferir o sentido etimológico, ou seja, ensino de muitas técnicas. Faz-se necessário situar que a politecnia assume aqui o sentido indicado por Saviani (2003, p.140):

Politecnia diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Está relacionada aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho e tem como base determinados princípios, determinados fundamentos, que devem ser garantidos pela formação politécnica. Por quê? Supõe-se que, dominando esses fundamentos, esses princípios, o trabalhador está em condições de desenvolver as diferentes modalidades de trabalho, com a compreensão do seu caráter, da sua essência. Não se trata de um trabalhador adestrado para executar com perfeição determinada tarefa e que se encaixe no mercado de trabalho para desenvolver aquele tipo de habilidade. Diferentemente, trata-se de propiciar-lhe um desenvolvimento multilateral, um desenvolvimento que abarca todos os ângulos da prática produtiva na medida em que ele domina aqueles princípios que estão na base da organização da produção moderna.

O Documento Base para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Ensino Médio é um elemento que devemos considerar, pois ele apresenta o primeiro² sentido, de natureza filosófica, considerando que o ensino médio integrado

[...] expressa uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura. O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilita o contraditório avanço das forças produtivas; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (BRASIL, 2007, p. 40-41).

Os princípios contidos no referido documento expressam uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo formativo. A integração, nesse sentido, possibilita a formação omnilateral dos sujeitos, pois sugere a interação das dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura (RAMOS, 2008).

Fica patente que a formação omnilateral ou formação humana integral, como esclarece Frigotto (2012, p. 267), é: “[...] um termo que vem do latim cuja tradução literal significa todos os lados ou dimensões”. Já Manacorda (2007, p. 87), ao defini-la, amplia sua concepção como “[...] desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação”.

Para Ciavatta (2014, p. 190), a origem do termo formação integrada remete a “[...] educação socialista que pretendia ser omnilateral no sentido de formar o ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica”. Moura, Lima Filho e Silva (2012, p. 04) inferem que: “Ao tratar de educação intelectual, física e tecnológica, Marx está claramente sinalizando para a formação integral do ser humano, ou seja, uma formação omnilateral”.

É indispensável articular a educação geral com a profissional, de maneira a potencializar o desenvolvimento das capacidades dos educandos(as) nas dimensões humana-manual-intelectual; caminhar assim, para o fim da dicotomia educacional. De modo que a formação seja direcionada para integrar ciência com a produção, em busca da superação do

² Ramos (2008) discorre sobre três sentidos do conceito de integração que se complementam, a saber, primeiro como concepção de formação humana; segundo como forma de relacionar ensino médio e educação profissional; e o terceiro como relação entre parte e totalidade na proposta curricular.

modus operandi de educação criado para as elites (classes dominantes); em desfavor da formação destinada à classe trabalhadora (classe que produz).

O ensino médio integrado à educação profissional é crucial frente a uma realidade com grandes assimetrias econômicas, políticas e sociais entre aqueles que precisam, ainda no ensino médio, adentrar no mercado de trabalho, não podendo adiar a inserção na atividade econômica em razão do nível superior. Tal assertiva decorre da possibilidade de construção de uma educação que concorra:

Na disputa de um novo projeto societário [...] que liberte o trabalho, o conhecimento, a ciência, a tecnologia, a cultura e as relações humanas em seu conjunto dos grilhões da sociedade capitalista; um sistema que submete o conjunto das relações de produção e relações sociais, educação, saúde, cultura, lazer, amor, afeto e, até mesmo, grande parte das crenças religiosas à lógica mercantil (FRIGOTTO, 2012, p. 269).

Promover uma formação humana que preconize a integração de todas as dimensões da vida: trabalho, lazer, ciência e cultura; bem como, aspirar à superação da dualidade histórica entre trabalho manual e intelectual; a dicotomia teoria/prática; educação básica e educação profissional consiste em desenvolver nos sujeitos a compreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural.

Antunes (2001) em sua obra, “Os Sentidos do Trabalho”, desvenda a diferença entre mundo do trabalho e mercado de trabalho. O primeiro confere a entrada do ser humano na base dos elementos que constituem sua própria existência, ao mesmo tempo em que ele colabora para o bem coletivo na ampliação das potencialidades sociais, econômicas, culturais e políticas; por outro lado, o segundo se assenta na exploração e apropriação do trabalho para atender os interesses do capital em prol de uma minoria. Defrontamo-nos assim, com a diferença entre a educação voltada para o mercado de trabalho e a educação voltada para o mundo do trabalho.

O trabalho e a economia assumem conotações diferentes no modo de produção capitalista, suas influências na educação e na sociedade sinalizam a compreensão de trabalho como mercadoria, como fonte de acúmulo de riqueza e produtor de mais-valia, a força de trabalho também é mercantilizada. Por força de trabalho ou capacidade de trabalho entendemos: “[...] o complexo das capacidades físicas e mentais que existem na corporeidade, na personalidade viva de um homem e que ele põe em movimento sempre que produz valores de uso de qualquer tipo”. (MARX, 2013, p. 312).

O mercado de trabalho é reflexo da ordem econômica, desse modo, substancialmente, incorpora os interesses da estrutura econômica vigente; a educação para o mundo do trabalho

concorre para a superação de uma formação que atenda ao imediatismo do Capital e se volta para uma formação integral. Esta possibilita ao educando desenvolver conhecimento de formação geral, à medida que reconhece sua vinculação com o real e em seu potencial produtivo.

Deve-se insistir numa educação que não esbarre na formação para o mercado de trabalho e se volte para uma formação humana integral, preparando o educando para atuar nos processos produtivos apropriados dos seus sentidos ontológicos e históricos, capazes (re)produzir sua existência material e simbólica, bem como dominar os conhecimentos dos processos produtivos contemporâneos.

Num cenário atravessado pela subordinação estrutural do trabalho ao capital e do alargamento da dualidade social, conceber uma educação que supere a proposta burguesa e potencialize a construção do ensino médio unitário e politécnico, não possível na conjuntura presente, é imprescindível. Defende-se aqui, um ensino médio integrado que transponha a lógica da preparação para mercado de trabalho e o coloca na perspectiva de educação para o mundo do trabalho, considerando as necessidades dos sujeitos também na sua integralidade. O ensino médio integrado, sob o fundamento de uma formação humana integral, é uma condição necessária para potencializar a transformação estrutural da realidade.

2.1.3 Trabalho e educação: trabalho como princípio educativo

Ao estudarmos a expressão trabalho constatamos que podem ser diversas as formas de interpretação sobre essa categoria. Tal diversidade decorre do fato de que ele é um aspecto da vida que proporciona a nossa integração social e cultural; integra as dimensões fundamentais da vida e estrutura a prática social. Não se trata aqui de uma primazia ou antecendência histórica, mas de uma centralidade constitutiva da dinâmica da vida social.

Nesse sentido, importa deixarmos nítida que a percepção aqui utilizada segue o viés marxista, pois entendemos que, por meio do trabalho, o homem transforma a natureza (a fim de suprir suas carências) e transforma a si mesmo. Assim, substancialmente colocamos em cena o que Marx (1980, p. 202) vai caracterizar o trabalho como: “[...] um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza”, evidenciando-se como atividade essencial para garantir a sobrevivência, elemento precursor da organização e fundamento das sociedades.

Dito isto, concebe-se o trabalho como a ação do homem sobre a natureza modificando-a em razão das necessidades humanas. Para Saviani (2007), a essência humana é o trabalho. Nesses termos, é produzida pelo agir de homens e mulheres, que são o que são pelo trabalho, eminentemente um feito humano. Ademais, figura-se como processo histórico - um trabalho arraigado que se desenvolve e que se complexifica no decurso da história.

O trabalho, por sua natureza, é um processo que possibilita a transformação dos instrumentos, da matéria bruta, da energia e do próprio sujeito que o produz. Gramsci (2001) tem nas relações sociais de produção, ou seja, no trabalho, o elemento decisivo de qualquer forma de sociabilidade. Portanto, é essa a categoria fundante do mundo dos homens e mulheres.

Após situar o trabalho considerando-o como categoria ontológica, passamos a tratar agora da configuração que este assume como princípio educativo. Ao invocar a relação entre o trabalho e a educação, revela seu caráter formativo como ação humanizadora, por meio do desenvolvimento das potencialidades do ser humano. Dito de outro modo, o trabalho como princípio educativo contribui para a formação do ser humano como ser humano, bem como para sua emancipação, por permitir a apropriação e a compreensão dos conhecimentos.

Os apontamentos anteriores revelam não ser a existência humana uma dádiva natural, mas produto da relação homem-natureza, da qual o trabalho é meio e fim. Compreende-se assim, o pensamento de Saviani (2007, p.154): “[...] o homem não nasce homem. Ele forma-se homem”. Portanto, produzir-se como humano é um ato aprendido na relação com a natureza e com os outros homens. Desse modo, é preciso aprender a produzir sua existência, ao passo que nesse movimento se forma como homem, daí decorre o princípio educativo do trabalho. Nesses termos, constata-se que a origem da educação coincide com a origem da própria humanidade, como assinala Saviani (2007).

Nosella (2007) defende uma relação histórica entre trabalho e educação, uma vez que a humanidade estabelece reciprocidade entre as atividades voltadas para a sua sobrevivência e as formadoras da personalidade, valores, hábitos, gostos, competências e habilidades, o que indica a expressão “trabalho e educação” como fato existencial. Mas também o é por fundamento um princípio pedagógico, apreendido numa concepção dialética, assentado na própria história em movimento.

Na relação trabalho e educação se faz necessário admiti-lo como um princípio pedagógico amplo, aberto, complexo e que se apropria das características de cada momento histórico. A Educação, por sua vez, é apreendida como uma prática nas formações sociais e

[...] resulta de suas determinações econômicas, sociais e políticas; faz parte da superestrutura e, junto com outras instâncias culturais, atua na reprodução da ideologia dominante. Numa outra versão, a educação também é espaço da reprodução das contradições que dinamizam as mudanças e possibilitam a gestação de novas formações sociais (GAMBOA, 1991, p.103).

Ao longo da história diferentes modos de produção existiram - o modo de produção comunitário, primitivismo, escravista, feudal e capitalista - logo que “[...] se modifica o modo de produção da existência humana, portanto o modo como o ser humano trabalha, mudam as formas pelas quais os homens existem” (SAVIANI, 2003, p. 133). Nesse sentido, é o trabalho em última instância quem determina, por uma série de complexas mediações, os conteúdos que precisam ser aprendidos mediante o ato educativo.

O trabalho humano e as relações sociais de produção vêm se transformando, e na história presente, subordinados à lógica do mercado e dos modos de produção econômica. O trabalho e a educação se alteram e se fundam de diversas maneiras, nos seus conteúdos e concepções, para atender ao modelo de produção vigente, ou seja, o mercado e os interesses capitalistas. Nessa direção, se constituiria exigência básica desse modelo,

[...] como pressuposto, como premissa necessária, a introdução de códigos de comunicação não naturais, não espontâneos. É a partir daí que se pode entender a exigência de generalização dos códigos escritos, trazendo consigo, por consequência, a necessidade da generalização da alfabetização. Sobre esse pressuposto também se coloca a questão da universalização da escola que, estando referida ao trabalho intelectual, à cultura letrada, se constitui como via de acesso aos códigos escritos. Nas formas de sociedade anteriores, a escola podia ficar restrita àquela pequena parcela da sociedade que precisava desenvolver esse tipo de trabalho. (SAVIANI, 2003, p. 135).

A educação vinculada aos interesses capitalistas é a principal ferramenta a ser usada a serviço da dominação e manutenção da hegemonia da classe dominante, como explicitou Frigotto (1999):

O processo educativo escolar ou não, é reduzido à função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinadas atitudes, transmissão de um determinado volume de conhecimentos, que funcionam como geradores de capacidade de trabalho e consequentemente produção (FRIGOTTO, 1999, p. 40).

Nesse contexto, reiteramos que, embora a educação tenha se constituído num polo de disputa hegemônica e espaço de reprodução de contradições, por outro lado, também é um

espaço de mediação que abre caminhos e dinamiza mudanças, possibilita a gestação de novas formações sociais como sugere Gamboa (1991).

Moura, Lima Filho e Silva (2012, p. 02), expõem: “Evidentemente, na atual fase de desenvolvimento das forças produtivas, ancoradas na ciência, na técnica e na tecnologia, sob o domínio do sistema capitalista, a escola vem tornando-se ‘essencial’ à sociabilidade humana”. Constitui-se como espaço de socialização, ambiente que media as relações socioculturais e contribui para a vivência coletiva dos sujeitos. Nesse espaço, os educandos(as) precisam desenvolver sua visão de mundo, de sociedade, de ser humano, de educação, de trabalho. Concebê-la a partir dessa realidade significa reconhecer que o ato educativo sob a ordem capitalista figura como ferramenta estratégica, uma vez que é nela que acontece a reprodução de valores, princípios e fundamentos da economia capitalista, como forma de garantir o funcionamento e a hegemonia da manutenção do modelo vigente.

A lógica capitalista – a partir das suas concepções econômicas, políticas e sociais – dita as concepções e fundamentos que irão permear o campo educacional e todo processo de formação escolar, por conseguinte, a formação do trabalhador(a). É, portanto, razoável pensar, refletir e evidenciar contradições do modo de produção capitalista e como a educação e o trabalho se configuram neste contexto.

Defendemos ser possível construir uma proposta de integração de conhecimentos gerais e específicos no ensino médio, que contemple a formação básica e a profissional. Desse modo, o sistema educacional integraria todas as dimensões da vida. Para tanto, faz-se imprescindível considerar os processos pedagógicos no ato educativo, refletir sobre práticas educativas, suas nuances e concepções, buscando identificar os pressupostos que norteiam e fundamentam a prática docente nas situações de ensino e aprendizagem.

É indispensável, ao se pensar a educação, situá-la na perspectiva de totalidade, compreender que as diferentes dimensões que compõem a vida social mantêm com o trabalho uma relação de dependência ontológica; mas também de autonomia, de mútuas determinações. Conceber o ser humano como ser social e histórico, determinado por contextos econômicos, políticos e culturais, sendo capaz de criar e transformar realidade social.

Sob tais pressupostos, considerando o recorte da presente pesquisa, se assenta a compreensão acerca dos postulados traduzidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as categorias refletidas sobre aprendizagens a serem trabalhadas nas escolas brasileiras – nas

diversas modalidades de ensino – com ênfase no ensino médio integrado. É o que debateremos a seguir.

2.2 O CANTO DA SEREIA: A BNCC E SUAS IMPLICAÇÕES IDEOLÓGICAS

Na mitologia grega, o canto da sereia era capaz de atrair qualquer um que o ouvisse. Os marinheiros seduzidos por seu belíssimo canto descuidaram da embarcação e naufragaram. O herói Ulisses, ao regressar de Tróia, pediu para ser amarrado ao mastro de sua embarcação; o Odisseu, de maneira estratégica, conseguiu forjar o poder demoníaco da sereia.

A Odisseia aludida serve-nos para introduzir a discussão acerca das armadilhas e contradições contidas na BNCC. Aparentemente, a BNCC em sua linguagem e proposta parece propor avanços significativos para educação, apresentando concepções que concorrem para desenvolver “[...] uma capacidade reflexiva, autônoma e criativa, como forma de contribuir para que as pessoas possam construir projetos de vida que vão ao encontro do seu desenvolvimento integral: orgânico, cognitivo, afetivo, social, político e ecológico”. (FLÔR, 2021, p.15). Entretanto, para compreender as implicações ideológicas latentes no documento é preciso despertar para uma leitura crítica sobre a política educacional no Brasil, numa perspectiva macro e microestrutural. Segundo Ramos (2019, p.54), “[...] um raio em céu de brigadeiro - resultou numa BNCC”. A autora afirma que a BNCC do ensino médio veio do MEC sem consulta às associações profissionais e aos interessados, integrantes da rede escolar (estudantes, professores).

A Base Nacional Comum Curricular é “[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os(as) alunos(as) devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018, p. 08). Saviani (2016) fez o seguinte questionamento acerca da sua criação:

O próprio documento elaborado pelo MEC sobre a base nacional comum curricular se reporta às Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, que continuam em vigor. Emerge, então, inevitavelmente, a seguinte pergunta: se a base comum já se encontra definida por meio das diretrizes curriculares nacionais, que são mantidas, qual o sentido desse empenho em torno da elaboração e aprovação de uma nova norma relativa à base nacional comum curricular? [...] tudo indica que a função dessa nova norma é ajustar o funcionamento da educação brasileira aos parâmetros das avaliações gerais padronizadas. Essa circunstância coloca em evidência as limitações dessa tentativa [...]. (SAVIANI, 2016, p. 75)

O referido documento foi desenvolvido sob aspectos históricos, políticos e sociais, num contexto de reformas do Estado e da educação na segunda metade do século XX. Pesam em sua história de construção diferentes ideologias e compreensões de educação, logo é preciso considerar a conjuntura política e econômica que a motivou e compreendê-la numa perspectiva crítica.

Foi no governo da ex-presidente Dilma Rousseff que a BNCC começou a ser elaborada. Contudo, o *impeachment* que configurou o “golpe de 2016”, com a deposição da presidente, resultou no advento do Governo de Michel Temer (2016-2019), alinhado ao avanço do modelo econômico neoliberal e atravessado por ideias governamentais do conservadorismo de direita. Nesse contexto, são claras as intenções do grupo que assume o poder ao escolher a abordagem da pedagogia das competências para educação básica e, principalmente, para o ensino médio (RAMOS, 2019).

A elaboração da BNCC passou por um processo de edição onde vários segmentos, com diferentes ideologias e interesses, participaram. Em 2016, após a discussão e análise de educadores - em seminários e conselhos de educação e no Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) - foi encaminhado um relatório ao Comitê gestor do Ministério da Educação (MEC), o qual revisou e organizou o texto, encaminhando-o ao Conselho Nacional de Educação (CNE). Houve, em sua última versão, inserções feitas por um CNE reformulado de última hora, para abarcar sugestões do mercado e interesses privados, o que trouxe questionamentos e resistência por parte da sociedade e pelos intelectuais (FLÔR. 2021). De acordo com Girotto (2019), ela não promove a superação das desigualdades educacionais brasileiras, o autor ainda questiona seus objetivos.

Enquanto grupos empresariais, como a Fundação Lemann, o Instituto Ayrton Senna, o Todos pela Educação, são unânimes na defesa da base, difundindo o discurso da igualdade de oportunidades que a ela pode proporcionar, associações científicas, profissionais, movimentos sociais e de trabalhadores apresentam diversas críticas ao documento, apontando as desigualdades das condições de ensino e aprendizagem às quais estão submetidos milhares de professores e alunos em todo o país (GIROTTTO, 2019, p.02).

As impressões do autor trazem observações e refletem a perspectiva de Libâneo (2012), de que ocorre uma inversão das funções da escola, quando o direito ao conhecimento e à aprendizagem é suprimido pelas aprendizagens mínimas para a sobrevivência. Girotto (2019) argumenta que o objetivo da BNCC não caminha em direção à superação das desigualdades

educacionais brasileiras, haja vista, não propor melhorias nas condições materiais das redes escolares do Brasil. O autor afirma: "Em nossa perspectiva, a forma como vêm sendo conduzido o debate e a implementação da BNCC é mais uma etapa do gerencialismo educacional no Brasil" (GIROTTTO, 2019, p. 07). Sob esse mesmo prisma, Flôr (2021, p. 41) acrescenta:

Há inclusive que se considerar até que ponto a proposta da BNCC não incita ou minimamente contribui para o aumento da desigualdade, do conflito entre classes e até da violência, uma vez que iguala os estudantes em direitos e condições humanas, quando o que se revela é uma desigualdade social que distancia os educadores de qualquer vislumbre de equidade, como propõem as políticas educacionais nacionais (FLÔR, 2021, p.41).

O texto da BNCC, deixa margem em muitos aspectos, para retrocesso à Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que dispôs sobre a questão da primazia da formação de profissionais aptos para o mercado de trabalho (Brasil, 1971). Na prática, pensa-se em uma Educação Básica para os pobres, voltada ao mercado de trabalho, e uma para aqueles de melhores condições, voltada à formação ampla com vistas ao ingresso na universidade.

Quanto à inserção da Educação Integral na BNCC, é possível inferir que essa inserção se deu, sobretudo, por uma necessidade jurídica, uma vez que era preciso citar documentos anteriores válidos que previam a importância da Educação Integral, dentre estes a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996). Sendo a LDB um dispositivo legal que versa sobre a política educacional brasileira, como tal, impõe considerá-la, enquanto ordenamento jurídico hierarquicamente superior à BNCC. Uma diretriz curricular não pode desconsiderar o que confere a norma superior; portanto, a LDB é o dispositivo maior da educação no Brasil.

A referência à educação integral no documento se fazia necessária, enquanto uma exigência legal para sua adesão. Embora, esteja explícito na BNCC o compromisso com a educação integral, no entanto, é preciso estar atento às conjecturas e elementos históricos no seu desenvolvimento; suas implicações sociopolíticas, para entender os conceitos, conteúdos e discursos que compõem os documentos acerca da política educacional brasileira. É preciso reconhecer que tais documentos produzem e reproduzem orientações políticas e, assim, por vezes, as armadilhas não residem nas palavras escritas e termos usados, mas no que é manifesto ou oculto, no que é dito e/ou não dito.

Silva (2020) assinala como expressão dos impactos neoliberais na educação os conceitos de neoprodutivismo, neoescolanovismo e neoconstrutivismo, comportados na BNCC. Assim, a autora aponta de que maneira o cenário neoliberal impacta diretamente a reestruturação da educação e retoma ideias tecnicistas da Lei n.º 5.692/1971. A autora ressalta, a partir de Gramsci, a importância de evitar uma escola dual. Dentre as críticas à BNCC e ao Novo Ensino Médio, sinaliza-se as diferenças e as desigualdades entre aqueles que saem de escolas públicas e os que são egressos do ensino particular, visto que as escolas privadas continuam ensinando de forma enfática os conteúdos que são cobrados nos vestibulares.

A elaboração da BNCC se deu em um contexto de forte hegemonia neoliberal, com forte influência de grupos empresariais na educação. A presença da pedagogia empresarial na BNCC incorpora um processo de ampliação de formas mais enfáticas dos interesses mercadológicos, constatados em diversos aspectos, como a ideia da eficiência relacionada à aprendizagem e o ensino baseado nas competências. Assim, ficam claras as características do projeto de educação nacional que pretende se materializar a partir da aprovação da BNCC.

O destaque que tal ação tem recebido, nos últimos anos, resulta do interesse de grupos, principalmente vinculados ao mundo empresarial, que têm buscado ampliar suas margens de lucro a partir da mercantilização da educação. Por isso, somos intransigentes: educação não é mercadoria. Trata-se, antes de tudo, de direito inalienável de todos e todas que precisa ser garantido para que possamos avançar na consolidação de um projeto de nação mais justo (GIROTTI, 2019, p.19).

A BNCC tacitamente propõe traçar estratégias para forjar práticas sociais contíguas, que contribuam para a internalização dos consensos necessários à reprodução ampliada do sistema capitalista. Entretanto, considera-se que dessa dinâmica também se instauram possibilidades de construção histórica de uma educação emancipadora, cujas condições dependem de um amplo processo de universalização da educação e do trabalho como atividade humana autorrealizadora.

Trata-se, antes de tudo, de uma tarefa histórica protagonizada por atores políticos, e, dentre estes, ganham relevância os docentes e suas práticas. As práticas docentes devem desencadear processos de autoconsciência, a partir da ação política, que produzam visões contra hegemônicas, atravessem os domínios da vida social, invada os modos de vida dos sujeitos singulares e sociais, as instituições educacionais e todas as demais também. É necessário se opor ao engessamento da ação pedagógica traduzida na BNCC, com objetivos de aprendizagem dissociados da formação integral do educando, que restringe o direito à educação

e, ao mesmo tempo, à aprendizagem e acabam por colocar em risco a própria formação integral de sujeitos críticos.

Subverter limitações trazidas pela BNCC do ensino médio por meio das práticas educativas, na perspectiva de uma formação humana integral, implica compreender conceitos estruturadores, a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais para Ensino Médio (PCNEM) e as áreas de conhecimento definidas na BNCC, com ênfase na área das ciências humanas e sociais aplicadas, considerando o recorte deste estudo.

Na BNCC, o foco da educação deve estar no desenvolvimento de competências, definidas “[...] como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2018, p. 8).

Em termos gerais, conforme os PCNEM e as orientações educacionais complementares, à área de ciências humanas compreende o amplo estudo das ações humanas na esfera das relações sociais erigidas entre diferentes indivíduos, grupos, segmentos e classes sociais; assim como as construções intelectuais que estes elaboram, nos processos de construção dos conhecimentos que, em cada momento, se mostram imperativos para o viver em sociedade, em termos individuais ou coletivos (BRASIL, 2006). A BNCC, na área de ciências humanas e sociais aplicadas no ensino médio, amplia essa base conceitual, mantendo referência às principais categorias e apresentando um enfoque na análise e na avaliação das relações sociais, dos modelos econômicos, dos processos políticos e das diferentes culturas.

As categorias da área CHS constituem uma composição de elementos curriculares da Filosofia, Geografia, História e Sociologia, a partir dos quais se pode organizar o ensino. Cada disciplina apresenta um conjunto de conceitos estruturadores articulados com conhecimentos, com competências e habilidades, termos utilizados nos PCN do Ensino Médio ou no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Considerando as aprendizagens a ser garantidas aos jovens no Ensino Médio, a BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas está organizada de modo a tematizar e problematizar algumas categorias da área, fundamentais à formação dos estudantes: Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; e Política e Trabalho. Cada uma delas pode ser desdobrada em outras ou ainda analisada à luz das especificidades de cada região brasileira, de seu território, da sua história e da sua cultura (BRASIL, 2018, p.562).

Conforme expresso na BNCC, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio, em articulação com as competências gerais da Educação Básica e com as da área de Ciências Humanas do Ensino Fundamental, deve-se garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas da área, quais sejam:

1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.
2. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder.
3. Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.
4. Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.
5. Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
6. Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BRASIL, 2018, p. 570).

Interessa-nos assim, pensar práticas pedagógicas considerando as categorias da área de ciências humanas e sociais aplicadas definidas na BNCC, que articulem as categorias ao desenvolvimento do pensamento crítico e aprendizagens significativas e favoreçam a formação humana integral. Nessa perspectiva, concebe-se o uso de materiais que podem ser educativos em determinado contexto, a exemplo: obras cinematográficas, como uma estratégia pedagógica para tematização, problematização e (re)orientação das categorias definidas na BNCC para área de CHS no ensino médio integrado, a partir da contribuição de um catálogo-guia de filmes e documentários, enquanto produto educacional.

A implementação da BNCC, com a reforma do ensino médio, tem por consequência a necessidade adequações curriculares dos sistemas de ensino nacionais, na rede federal, há posições dicotômicas quanto a esse marco regulatório, incorrendo na não adesão ao Programa Nacional do Livro e do material didático (PNLD) dentro da proposta assentada na BNCC. A não adesão, reflete a resistência para manter uma opção por uma educação emancipadora e a manutenção de pressupostos fundamentais de campos disciplinares historicamente constituídos.

Atenta-se para uma ameaça à formação integral, aos pressupostos basilares da EPT, tão ensinados pelas instituições da Rede Federal.

2.3 PRÁTICAS EDUCATIVAS, TICS E O USO DO CINEMA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA

Antes de entrar diretamente na discussão sobre uso do cinema como estratégia pedagógica, é conveniente ressaltar alguns aspectos acerca do conceito de práticas educativas escolares, as quais se realizam por meio de práticas pedagógicas, elementos ínsitos no processo educacional; bem como, sobre a incidência do uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs) nesse contexto.

Não obstante, considerando o recorte e particularidade deste estudo, nossas considerações sobre as práticas educativas e o uso das TICs estão centradas nos espaços escolares, compreendidos como *lócus* privilegiado da difusão e construção de conhecimento, não só científico, mas, além disso, do cotidiano dos sujeitos que o integram. Daremos realce ao espaço escolar como local de aprendizagem, tendo por base as práticas educativas e as ideias teóricas que as fundamentam.

2.3.1 Considerações sobre práticas educativas e as TICs no âmbito escolar

Segundo Saviani, as ideias pedagógicas dão origem às práticas educativas que concretizam o necessário ajuste entre as ideias educacionais e a realidade específica. “[...] as ideias educacionais, não em si mesmas, mas na forma como se encarnam no movimento real da educação, orientando, mais do que isso, constituindo a própria substância da prática educativa” (SAVIANI, 2007, p. 06).

Os processos de concretização das tentativas de ensinar-aprender inserem-se no contexto de práticas pedagógicas que devem se estruturar como dimensões críticas das práticas educativas. Tem como direção a transformação coletiva dos sentidos e significados das aprendizagens. Assim, as práticas pedagógicas são aquelas práticas que se organizam para concretizar determinadas expectativas educacionais, são interativas e impactantes, imbuídas de intencionalidade, que dirige e dá sentido à ação educativa. A compreensão do processo de

ensino aprendizagem está assentada no modo como apreendemos os diferentes processos pedagógicos no ato educativo.

Cabe reconhecer as tendências que norteiam a prática educativa, as diversas abordagens pedagógicas, suas nuances e suas concepções. Incorre assim, refletirmos sobre as abordagens adotadas nos processos educacionais, considerando que essas correntes teóricas buscaram compreender o fenômeno educativo por meio de enfoques distintos, sem fugir ao momento histórico da sua criação e desenvolvimento e os contextos sociais do seu surgimento.

Na busca para identificar pressupostos que norteiam e fundamentam a prática docente nas situações de ensino e aprendizagem, Santos (2005) destaca alguns teóricos: Libâneo (1982), Saviani (1984), Bordenave (1984) e Mizukami (1986), dedicaram-se à apreensão das abordagens educacionais - as quais analisam considerando seus princípios e efeitos sobre indivíduos e a sociedade - de modo a diferenciar e classificar a partir do fator educativo que elas mais valorizam.

No estudo em tela, optou-se pelas abordagens que refletem práticas educativas e promovam a valorização do saber do educando, dando a ele a autonomia necessária para transformar a si mesmo e a realidade. Tais práticas convergem pela busca de uma sociedade emancipada, mais democrática, em prol do real desenvolvimento da potencialidade individual e da coletividade e abre caminhos para um novo projeto societário. Assim, as abordagens que melhor se adequam à natureza teórica e ao referencial deste trabalho são as abordagens: sociocultural e humanista, bem como, será recorrente as teorias desenvolvidas por Saviani.

É fato que a educação é uma prática social humana, insurge da dialética entre homem, mundo, história e circunstâncias, é, portanto, um processo histórico inconcluso. Por isso, como prática social histórica, transforma-se pela ação dos homens e produz transformações nos que dela participam. Nessa mesma direção, “[...] a educação pode ser concebida como o aprendizado da cultura, a socialização da pessoa e o desenvolvimento das potencialidades do educando. Trata-se de um processo tão amplo que pode estabelecer vínculos com todos os processos sociais” (RODRIGUES, 2013, p. 88).

Dessa forma, é fundamental ao educador reconhecer que, ao lado das características observáveis do ato educativo, existe um processo de transformação subjetiva, que não apenas modifica as representações dos envolvidos, mas produz uma ressignificação na interpretação do fenômeno vivido, o que produzirá uma reorientação nas ações futuras. Assim, é importante

que o educador compreenda as transformações das práticas, dos educandos, de si mesmos e das circunstâncias em processo. Como realça Freire (1977, p. 27):

O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito face ao mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato.

Concebe-se assim, que as práticas educativas são expressões reais do ato educativo. Nesses termos, “[...] tal como os hábitos de alimentação ou de higiene, geram uma cultura alicerçada em costumes, crenças, valores e atitudes”. (SACRISTÁN, 1995, p. 70).

Não necessariamente, a prática educativa ocorre apenas em instituições de ensino. É fato que ela também se concretiza em outros espaços sociais, como a família, a igreja, os movimentos sociais, bem como, no convívio social com outros indivíduos, tanto nas experiências escolares e, para além desses espaços, convergem para processo de formação dos sujeitos. Nossa compreensão de formação vai além da escolar, acadêmica, profissional, pois engloba a dimensão humana como um todo.

Contudo, para o nosso propósito nesse estudo, nos deteremos sobre a formação escolar e suas implicações para a formação humana integral. Sendo as práticas educativas escolares expressões concretas de uma intencionalidade, pressupomos que as metodologias de ensino aplicadas a esta prática, tem como função servir ao objetivo da intenção, no caso aqui, a formação humana integral. Para tanto, precisa-se ter clareza do modelo de sociedade e sujeito que se deseja formar. Todavia há de se considerar,

As práticas educativas revelam expressões concretas de intencionalidade, uma vez que são fundamentadas em ideias e ideais que orientam a ação, muito embora se reconheça que elas podem ser desenvolvidas não necessariamente da forma como foram idealizadas, pois a intervenção dos sujeitos da prática poderá alterá-las. Disso, deduz-se que há mais aspectos que permeiam as práticas educativas do que as intencionalidades prescritas. Nesse sentido, não existe determinismo, mas possibilidades (ARAÚJO *et al.*, 2015, p.8292).

Ausubel (2003) sugere que cada pessoa vai aprender de forma ativa a partir do contexto em que se encontra, do que lhe é significativo. Realça-se ao espaço escolar, o docente e sua relação com o educando no processo de ensino e aprendizagem, de modo a reconhecer os processos de aprendizagem como múltiplos e contínuos.

Anastasiou (2001) faz um resgate histórico dos métodos e metodologias de ensino, e revela que na forma de ensino no Brasil permanecem até hoje, os reflexos da influência das escolas jesuítas: aulas expositivas, resolução de exercícios, memorização de conteúdos e um sistema rígido de conduta e avaliação, características comuns do sistema jesuítico.

No processo de ensino aprendizagem, as metodologias de ensino são definidas por Nérice (1978, p.284) como um “[...] conjunto de procedimentos didáticos, representados por seus métodos e técnicas de ensino”. As metodologias orientam a educação, bem como, o processo educativo, o qual deve atender aos fins propostos pelos docentes para alcançar objetivos do ensino e de aprendizagem. As técnicas, segundo Veiga (2006), compreendem componentes operacionais dos métodos de ensino, têm caráter instrumental uma vez que intermedeiam a relação entre professor e aluno, são favoráveis e necessárias no processo de ensino-aprendizagem.

É importante que o(a) docente defina as estratégias e técnicas a serem utilizadas no processo de ensino. Uma estratégia de ensino é uma abordagem adaptada pelo professor(a) que determina o uso de informações, orienta a escolha dos recursos a serem utilizados, permite escolher os métodos considerando objetivos específicos e compreende o processo de apresentação e aplicação dos conteúdos.

Nesse contexto, Gil (2012, p. 94) reflete sobre ausência de criatividade com que muitos docentes ainda planejam seus conteúdos “[...] simplesmente seguem os capítulos de um livro-texto, sem considerar o que é realmente necessário que os alunos aprendam”; além disso, infere que muitos professores também utilizam sempre os mesmos métodos de ensino e procedimentos de avaliação, não acompanhando as mudanças e evoluções que vêm ocorrendo.

Tanto a sociedade, quanto os contextos educacionais e os sujeitos do processo educativo, passaram e estão passando por significativas e paradigmáticas mudanças, e que por isso, as tradicionais formas de ensinar já não convêm, ou não são tão eficientes como no passado, despertando a necessidade de aprimoramento dessas práticas docentes (VAILLANT; MARCELO, 2012).

Dantas (2005) aponta que à medida que as TICs ganham espaço na escola, o docente passa a se ver diante de novas e variadas possibilidades de acesso à informação e de abordagem dos conteúdos, sendo capaz de

[...] se libertar das tarefas repetitivas e concentrar-se nos aspectos mais relevantes da aprendizagem, porém, torna-se necessário que o professor desenvolva novas

habilidades para mover-se nesse mundo, sendo capaz de analisar os meios à sua disposição e fazer suas escolhas tendo como referencial algo mais que o senso comum (DANTAS, 2005, p.17).

Assim, as novas tecnologias instituem novas oportunidades de reformular as relações entre discentes e docentes e de rever a relação da escola com o meio social, ao atuar para “[...] diversificar os espaços de construção do conhecimento, ao revolucionar os processos e metodologias de aprendizagem, permitindo à escola um novo diálogo com os indivíduos e com o mundo”. (MERCADO, 1999, p.27).

Segundo Dantas (2005), incorporando as TICs às práticas pedagógicas cotidianas dos docentes, a escola pode contribuir para a democratização do acesso à informação, aos diversos meios de produção e disseminação do conhecimento. Haja vista, que os indivíduos pertencentes às classes desfavorecidas socialmente e economicamente poderiam ter acesso a estas tecnologias e usufruir dos benefícios de seu uso, o que contribuiria para reduzir as disparidades sociais.

Com avanço dos meios de comunicação de massa, notadamente do cinema, TV e vídeo, a imagem acabou por se tornar um elemento central na vida dos humanos, como também um importante veículo de difusão do conhecimento na atualidade. Isto posto, infere-se que o uso de filmes e documentários como estratégia pedagógica e educacional, pode ser uma valiosa ferramenta para o processo de ensino e aprendizagem, não somente para a apresentação dos conteúdos exigidos no ambiente escolar, mas também para a formação humana integral.

2.3.2 O uso do cinema como estratégia pedagógica

Com mais de cem anos de existência, a história do cinema oferece muitas possibilidades de filmes, estilos e temas. Carvalho (1998) ressalta que o cinema de alguma forma reconstrói a vida social, posto que expressa e deixam registradas práticas sociais, modos de pensar, valores, símbolos, sentimentos, comportamentos, tensões, expectativas, temores, próprios de uma determinada sociedade.

A história clássica do cinema aponta a exibição de “A chegada do trem”, em 28 de dezembro de 1895, como o primeiro filme da história, e, nessa data, geralmente define seu nascimento. Na capital da França, os irmãos Lumière fizeram a primeira exibição pública e comercial do cinema.

No século XIX com o surgimento dos cinematógrafos dos irmãos Lumière, Auguste e Louis, cujos filmes (entre 2 e 3 minutos) representam fatos, acontecimentos e/ou o cotidiano do capitalismo já consolidado – homens saindo de uma fábrica, um trem chegando a uma estação (FELIPE, 2006. p.22).

No Brasil, as primeiras aparições, que se tem notícia foram em 27 de novembro de 1897, são imagens produzidas pelo empresário teatral José Roberto da Cunha Salles. Segundo Morettin (2009, p. 47), “A maior parte da produção brasileira até o final dos anos 20 era constituída por documentários e reportagens cinematográficas, em sua maioria retratando nossa elite política e econômica ou as nossas belezas naturais”.

Brandão (2008) assinala que o cinema foi definido como Arte a partir de 1912, quando Riocitto Canudo escreveu o artigo “Manifesto das Sete Artes”. Designou o cinema como a sétima arte depois de arquitetura, escultura, pintura, música, dança e poesia, atribuiu um carácter estético e reconhece como linguagem, dotado de capacidade de renovar, modificar e difundir outras artes.

Baptista (1995) assegura que na década de 60, o cinema assume uma nova dimensão pedagógica, acompanhando o próprio evoluir da sociedade e contribuindo para essa evolução. Para o autor, no século atual, é evidente que a humanidade tem deixado suas marcas narrativas, multiculturais em imagens e sons interconectados de várias formas.

São o romance e o **filme** que põem à mostra as relações do ser humano com o outro, com a sociedade, com o mundo. O romance do século XIX e o **cinema** do século XX transportam-nos para dentro da História e pelos continentes, para dentro das guerras e da paz. E o milagre de um grande romance, como de um grande filme, é revelar a universalidade da condição humana, ao mergulhar na singularidade de destinos individuais localizados no tempo e no espaço (MORIN, 2003, p.44. Grifos nossos).

As obras cinematográficas na escola têm um carácter curricular, político-pedagógico, estimulando a reflexão sobre fatos e acontecimentos. Possibilita, então, a construção de novas perspectivas para que os(as) educandos(as) conheçam os processos históricos, sua relação com outros homens, o como e o porquê os homens se educam, subsidiando a reconstrução histórica do objeto educação.

A atividade com cinema tem um carácter curricular na escola e também político-pedagógico e cultural. Fusari (2009) afirma que o filme é meio/mídia para propiciar experiências valorosas, críticas e criativas nos educandos(as); assinala que não se trata de puro entretenimento, embora, este também ocorra. A Conjectura está sob a direção do processo de ensino e aprendizagem de determinado conhecimento curricular, reconhecendo que os

resultados podem surpreender, uma vez que a linguagem fílmica, assim como, outras linguagens artísticas, oferecem possibilidades que fogem do previsível. Segundo o autor, “Elementos como imagens, efeitos sonoros, enquadramentos e outros podem gerar sentidos e significados inesperados e por isso é importante ficar atento no sentido de captar essas possibilidades e potencializá-las” (FUSARI, 2009, p. 41).

O uso do recurso não deve ser apenas escolher um filme e/ou documentário e abordá-los de maneira aleatória. É basilar conhecer a obra e sua intencionalidade, incluindo linguagem e abordagens sociológicas, psicológicas e socioculturais. E, assim, articular as características das informações trazidas por esses canais de comunicação com o campo que se pretende atingir, em termos de construção de saberes. Portanto, é necessário que o(a) docente possa estar preparado, e assim seja capaz de desenvolver leituras críticas das obras cinematográficas, identificar e buscar nexos com os conteúdos escolares. É fundamental, considerar e ficar atento aos estímulos e provocações que podem ocorrer nos(nas) educandos(as) e suas reações, com vista às situações previstas e as inesperadas.

Incumbe-se ao docente, exercer o papel de mediador entre o educando e o filme, considerando que obras cinematográficas são resultados de escolhas, recortes, seleções e perspectivas, que envolvem uma gama de profissionais e de interesses comerciais, ideológicos e estéticos. Isso implica, segundo Napolitano (2009, p.12), “[...] todo filme documental não é a representação direta da realidade, e que todo filme ficcional não está desligado da sociedade que o produziu”. Na mídia em geral, toda comunicação é feita de forma a se posicionar, de acordo com Freire (1996, p.158), “[...] em favor ou na defesa, sutil ou explícita, de algum ideal contra algo e contra alguém, nem sempre claramente referido”.

Cabe ao docente conceber o uso de filmes e documentários a partir dos seguintes aspectos: a intencionalidade, o que se pretende com uso da obra? Em que medida o uso desse recurso, numa perspectiva educacional, se articula com as categorias da área de ensino? Quais os desafios e as possibilidades do uso do recurso como material educativo? Quais os desdobramentos decorrentes do uso dos filmes e documentários, em razão do tema abordado?

Torna-se imperativo, nesse contexto, planejar as atividades em torno do material fílmico a ser utilizado. O(a) docente deve buscar desenvolver no(a) educando(a) postura crítica, à medida que adquira habilidades para interpretar as informações abordadas, em relação ao conteúdo; e ser criativo, tornando palatável a experiência do uso do recurso no contexto educacional.

Filmes e documentários são recursos que podem ser usados em diferentes disciplinas, no entanto, o docente deve articular com a proposta curricular, sem perder de vista a proposta pedagógica da escola e situá-los em seu Plano de ensino. Apesar da utilização desses meios, aparentemente, remeta a algo simples, mas, de acordo com Baptista (1995) apelar para seu uso na prática educativa é, em contrapartida, algo extraordinariamente complexo, com constantes implicações pedagógicas/didáticas e, por vezes, mesmo científicas, quer na sua utilização curricular mais óbvia, quer em termos de compreensão intertextual menos previsível ou identificável.

Napolitano (2018) infere que não é necessário ser um crítico de cinema para fazer uso de filmes na sala de aula, nem as atividades escolares devem ser organizadas em função da exibição de filmes. À medida que o utiliza como recurso didático e documento de análise, sobretudo, em disciplinas de ciências humanas e linguagens, o desafio é subsidiar o docente para incorporar a linguagem cinematográfica na escola.

A utilização de filmes e documentários em sala de aula, como reforço a conteúdos disciplinares previsto nos parâmetros curriculares, deve, segundo Napolitano (2018), considerar duas formas mais instigantes e desafiadoras para seu uso: O filme como texto gerador das discussões, articulado aos temas que o docente previamente tenha selecionado; o filme como documento, nesse sentido, analisado e debatido como produto cultural e estético que difunde valores, conceitos, atitudes e representações sobre a sociedade, a ciência, a política e a história.

Nessa perspectiva, é fundamental direcionar a pesquisa sobre as obras de modo a produzir uma estratégia pedagógica/didática articulada. Confiando-se ao educador(a) o papel de mediador, para que este proporcione aos educandos(as) a possibilidade de reflexão sobre os saberes discutidos; a partir da construção de aprendizado científico mediado pela aprendizagem cinematográfica, orientada para potencializar no educando uma visão crítica e, ainda, contextualizada da sociedade que fazem parte.

3 PERCURSO METODOLÓGICO E DIRECIONAMENTO DA PESQUISA

No contexto dos Programas de pós-graduação da Área de ensino, o Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), na qualidade de mestrado profissional, tem por tarefa contribuir, principalmente, para desenvolvimento da educação básica, com vista à transformação da prática docente; bem como, despertar o pensar para a prática. Nesse âmbito, é posta a necessidade de desenvolvimento de produto educacional que possa ser aplicado em condições reais de sala de aula, o qual, respaldado no referencial teórico e metodológico, conduz às reflexões apresentadas nesse estudo.

Nesses termos, esta pesquisa teve por objetivo desenvolver um Catálogo-guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático aos docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio Integrado. Consideramos que incorporar práticas pedagógicas possíveis a partir do uso deste catálogo pode auxiliar educadores em seu trabalho, tanto disciplinar como interdisciplinarmente, uma vez que a escola se configura em um espaço onde o ensino pode ser desenvolvido a partir de diferentes linguagens e recursos.

Neste capítulo, cabe apontar o percurso e o direcionamento da pesquisa alinhado aos requisitos do processo de formação proporcionado pelo PROFEPT, estando contemplada dentro da Linha de Pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT); e apresentar aspectos quanto à abordagem, método, lócus, sujeitos da pesquisa e instrumentos de coleta de dados, entre outros recursos que se mostram convenientes aos propósitos deste estudo.

3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Por um prisma mais filosófico, Minayo (2011, p.17) considera a pesquisa como “[...] atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade”. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. A finalidade da pesquisa é descobrir respostas para questões, mediante a aplicação do método científico, enquanto caminho que irá nos conduzir a determinado fim.

Podemos inferir o método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para atingirmos o conhecimento. Lakatos e Marconi (2007), afirmam que a

utilização de métodos científicos não é exclusiva da ciência, é possível usá-los para a resolução de problemas do cotidiano. Destacam que, por outro lado, não há ciência sem o emprego de métodos científicos. Para Viana (2017) método consiste em:

Uma elaboração mental que objetiva servir de suporte para a análise da realidade, seja assumindo a forma de um modelo (como o positivismo clássico e seus herdeiros posteriores, o funcionalismo, estruturalismo, fenomenologia etc.) ou como um recurso heurístico (o método dialético de Marx). Um método, no entanto, possui como base uma teoria da consciência e da realidade e por isso não pode ser destacado e compreendido de forma isolada, excluindo tais teorias (VIANA, 2017, p. 175).

A este respeito, considerando a linha de raciocínio adotada para o processo de pesquisa aqui apresentado, o método escolhido para fornecer as bases lógicas para investigação é o dialético. De acordo com Gil (2008, p. 14),

[...] a dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, uma vez que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc.

Entre outras razões, a escolha do método dialético parte da compreensão de que, na natureza, tudo se relaciona, transforma-se e há sempre uma contradição intrínseca a cada fenômeno. O método eleito tem como premissa que, para conhecer o fenômeno (prática educativa e estratégias de ensino-aprendizagem) ou objeto em estudo, no contexto dessa pesquisa, é preciso apreendê-lo em todos os seus aspectos, suas relações e conexões, sem tratar o conhecimento como algo rígido, já que tudo no mundo está sempre em constante mudança.

Para além da razão já apresentada, a opção por este método se deu também pela visão de totalidade concreta que se adota em relação ao problema, como resultado de um processo histórico em constante transformação (CORNEJO, 2019). Nesse sentido, justifica-se a preocupação em levantar informações básicas sobre a trajetória histórica acerca de categorias de estudo pesquisadas, especialmente, educação, ensino médio integrado (nível/forma de ensino a que os sujeitos da pesquisa estão vinculados), práticas educativas, BNCC e cinema.

Como característica do método de interpretação e análise da realidade, opta-se pela lente orientadora do materialismo histórico-dialético, por compreendermos que esse método possibilita ir além da realidade aparente. Nas palavras de Lima e Mioto (2007, p. 40): “Esse desvendamento do real e a apreensão da sua essência consistem em aproximações sucessivas que não são lineares porque o que prevalece são os elementos produzidos social e

historicamente”. Deste modo, guiados pela dialética, adotamos a abordagem qualitativa. Sobre essa abordagem, Godoy (1995) nos aponta alguns aspectos importantes que devem ser considerados:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento Fundamental. Os estudos denominados qualitativos têm como preocupação fundamental o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural. Nessa abordagem valoriza-se o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada. No trabalho intensivo de campo, os dados são coletados utilizando-se equipamentos como videoteipes e gravadores ou, simplesmente, fazendo-se anotações num bloco de papel. Para esses pesquisadores um fenômeno pode ser mais bem observado e compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte. Aqui o pesquisador deve aprender a usar sua própria pessoa como o instrumento mais confiável de observação, seleção, análise e interpretação dos dados coletados (GODOY, 1995, p.62).

Consideramos a abordagem qualitativa como adequada à conjuntura da pesquisa, posto que, como nos remete Zanelli (2002, p. 83), quanto a sua finalidade, “[...] é buscar entender o que as pessoas apreendem ao perceberem o que acontece em seus mundos”, por essa razão, é a abordagem mais apropriada a esse estudo.

Quanto à abrangência da abordagem qualitativa, vale ressaltar, vai além do que indicamos em relação ao contexto da pesquisa aqui apresentada. Segundo Godoy (1995, p.58), “Sob a denominação pesquisa qualitativa encontram-se variados tipos de investigação, apoiados em diferentes quadros de orientação teórica e metodológica, tais como o interacionismo simbólico, a etnometodologia, o materialismo dialético e a fenomenologia”.

Cumpramos realçar, dentre a variedade de investigações abrangidas pela pesquisa qualitativa, elegemos o método dialético aliado a outros recursos teórico-metodológicos que darão base e sustentação à pesquisa.

Do ponto de vista da sua natureza, adota-se a pesquisa aplicada, a qual busca gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos, uma vez que o estudo pretende contribuir para uso do cinema como estratégia pedagógica, com vista à formação humana integral, a partir da utilização de um catálogo-guia de filmes e documentários, criado na condição de produto educacional.

Quanto aos fins, a pesquisa pode ser classificada como exploratória uma vez que Vergara (2004) entende que esse tipo de pesquisa deve acontecer em áreas onde se há pouco conhecimento acumulado e sistematizado, bem como, auxilia na confirmação e rejeição de hipóteses; e tem como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto investigado.

Sob o ponto de vista dos objetivos, convém o uso da pesquisa descritiva, considerando a criação do Catálogo-guia de Filmes e documentários na condição de produto educacional, uma vez que esta assume, em geral, a forma de levantamento, envolve ainda o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados, na particularidade deste estudo, entrevistas semiestruturadas.

3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA E TRATAMENTO, E ANÁLISE DE DADOS

De acordo com Marconi e Lakatos (2016), os procedimentos para realização da coleta de dados podem variar com as circunstâncias ou com o tipo de investigação. Para cada circunstância e/ou tipo de pesquisa, apresentam-se como adequados um leque de opções. Considerando a abordagem adotada na pesquisa, recorreremos basicamente aos seguintes instrumentos de coleta de dados: levantamento bibliográfico e documental, pesquisa de campo e a realização de entrevistas semiestruturadas.

O levantamento bibliográfico oferece meios que auxiliam na definição das categorias relacionadas ao tema, através da consulta de fontes bibliográficas como livros, revistas científicas, entre outros. A leitura das fontes foi seletiva, retendo as partes essenciais para o desenvolvimento do trabalho. Com a finalidade de responder ao objetivo proposto por esse estudo, a pesquisa documental complementou o levantamento bibliográfico, bem como, a pesquisa midiática embasou a feitura do Catálogo-guia de filmes e documentários.

A entrevista foi utilizada com a finalidade de colher dados, e trata-se de um encontro entre pessoas, objetivando obter informações por meio de uma conversa de natureza profissional (MARCONI; LAKATOS, 2016). Nesse âmbito, entre as formas de entrevista, escolhemos a aplicação de entrevistas semiestruturadas. Estas,

têm como característica um roteiro com perguntas abertas e é indicada para estudar um fenômeno com uma população específica: **grupo de professores**; grupo de alunos; grupo de enfermeiras etc. Deve existir flexibilidade na sequência da apresentação das perguntas ao entrevistado e o entrevistador pode realizar perguntas complementares para entender melhor o fenômeno em pauta (MANZINI, 2012, p.156, grifo nosso).

As entrevistas foram realizadas com docentes da área de CHS do ensino médio integrado da EEEP Elsa Porto por meio de encontro presencial e virtual pelo Google Meet, um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo Google. Foi utilizado um roteiro de questionário semiestruturado com perguntas abertas – cuja mensagem foi submetida aos

procedimentos de análise temático/categorial; e fechadas as quais compõem a primeira etapa - Caracterização da Amostra.

Posto que se procura, pela pesquisa, encontrar uma resposta para uma questão inquirida, não é satisfatório apenas o levantamento dos dados, é necessário interpretá-los e analisá-los.

A análise tem como objetivo organizar e sumariar os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos (GIL, 1999, p.168).

Nessa perspectiva, os dados uma vez coletados foram submetidos à análise de conteúdo, que é definida por Bardin (2016) como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações (BARDIN, 2016, p. 37).

Franco (2018, p. 12), sobre o assunto, acrescenta: “[...] o ponto de partida da Análise de Conteúdo é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada.” Para Bardin (2016), a análise de conteúdo organiza-se a partir de três polos cronológicos: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Considerando a cronologia da análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), é que os dados coletados por meio deste estudo serão analisados, assumindo como meta a apresentação de esclarecimentos sobre o problema em estudo e a concretização dos objetivos da pesquisa.

Como técnica adotada para o desenvolvimento da análise de conteúdo utilizou-se a análise de conteúdo temático-categorial. Por ser um método de rubricas significativas que permite a classificação dos elementos de significação constitutivos da mensagem, considera na análise a totalidade da mensagem obtida nas entrevistas, porém será classificada, segundo a frequência de presença ou não de itens de sentido.

A técnica citada permitiu a exploração do material analisado a partir da observação de diferentes elementos presentes nos dados coletados por meio das entrevistas, assim como conduziu aos resultados em termos de apreensão da mensagem.

O tratamento e apresentação dos resultados vêm na forma de descrições cursivas, acompanhadas de exemplificação ou, ainda, em forma de quadros, figuras, seguidos de descrições cursivas e outros. Retrata os achados da pesquisa, considerando a etapa da pesquisa de campo; as discussões a partir das reflexões e análises dos resultados e o marco teórico-conceitual.

3.3 AMBIENTE E SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa de Campo assumiu como Lócus a Escola Estadual de Educação Profissional Professora Elsa Maria Porto Costa Lima (EEEP- Elsa Porto), em Aracati/CE. A escola é o primeiro passo para sabermos quais são as opiniões reinantes entre os docentes, sujeitos da pesquisa, sobre o tema em questão.

Município do Semiárido Brasileiro, Aracati - do tupi-guarani, significando “terra dos bons ventos” - no Estado do Ceará, é onde se encontra instalada a EEEP que serviu como ambiente para desenvolvimento desta pesquisa, está situado a 150km da Capital cearense, Fortaleza. Possui um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,66 e uma população total estimada em 75.392 habitantes (IBGE, 2023).

A EEEP Elsa Porto pertence à rede estadual de ensino, com sede no estado do Ceará-CE e está situada na rua José de Alencar, 1930, Bairro Nossa Senhora de Lourdes, CEP Nº. 62800-000, Fone: 88-341-6141, FAX: 88-3421-2194, e-mail: eparacati@escola.ce.gov.br, tendo como mantenedora a Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE), com inscrição no Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ) sob o nº 07954.514/0327-52, com registro no Censo Escolar, nº 23265426.

Figura 1: Instalações da EEEP Professora Elsa Maria Porto Costa Lima



Fonte: a autora (2023)

Sua implantação ocorreu em 2009, no primeiro governo de Cid Ferreira Gomes (2007-2010), o qual estava alinhado com o governo federal do Presidente Luís Inácio Lula da Silva. Sua criação está atrelada a investimentos do Programa Brasil Profissionalizado, criado em 2007, objetivando o fortalecimento das redes estaduais de educação profissional e tecnológica. O referido Programa almejava o desenvolvimento da educação básica na rede local de ensino e projetava resultados para a melhoria da aprendizagem.

A EEEP Elsa Porto ofertou inicialmente 4 cursos profissionais de nível técnico: Informática; Enfermagem; Guia de Turismo e Segurança do Trabalho, atendendo a 180 jovens. Em 2017, foi inserido o curso de técnico em Administração. Atualmente, oferta 05 (cinco) cursos e tem 463 alunos(as) matriculados(as). Com um total de 56 funcionários, sendo 34 professores, 18 da base comum e 16 da base técnica; da área de CHS são 04 professores que ministram aula em 12 turmas.

O Ensino Médio Integrado à Educação Profissional é oferecido aos educandos aracatienses que concluíram o Ensino Fundamental na rede pública ou particular de ensino. Os cursos oferecidos têm três anos de duração e são ministrados nos turnos da manhã e da tarde, concomitante com a formação científica básica do Ensino Médio.

3.3.1 Recorte, Participantes e aspectos éticos da pesquisa

De acordo com o Regimento escolar, como Escola de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional tem por finalidade ministrar a educação básica no nível médio, proporcionando o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho (Conselho Estadual de Educação-CE, 2021).

Pressupõe ainda, a garantia da qualidade do ensino e aprendizagem; ampliação das oportunidades oferecidas pela escola para apropriação do conhecimento historicamente produzido; gestão compartilhada como processo de construção do Projeto Pedagógico da Escola; eficiência nos processos, métodos e nas técnicas de ensino e aprendizagem e eficaz nos resultados.

A organização dos cursos está estruturada na matriz curricular, constituída por uma base de conhecimentos científicos e tecnológicos de educação básica, integra disciplinas das três áreas de conhecimento do Ensino Médio: Linguagens e Códigos e suas tecnologias, Ciências

Humanas e suas tecnologias e Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias; observando as especificidades de um currículo integrado com a educação profissional; atividades Complementares que integram disciplinas voltadas para uma maior compreensão das relações existentes no mundo do trabalho e para uma articulação entre esse e os conhecimentos acadêmicos; e Educação profissional que integra disciplinas específicas de cada curso.

Segundo o Regimento escolar, no ano de 2022, as turmas de 1ª série dos cursos de Administração, Enfermagem, Guia de Turismo e Informática passam a ter sua Arquitetura Curricular reorganizada seguindo as orientações da BNCC.

Contudo, fomentar no processo educativo a perspectiva de uma formação humana integral implica compreender conceitos estruturadores a partir dos PCNEM e as áreas de conhecimento definidas na BNCC, cujas aprendizagens estão organizadas nas três etapas da Educação Básica, de modo a explicitar competências e habilidades a serem desenvolvidas a cada etapa de escolaridade, cuja composição é classificada por códigos alfanuméricos.

O documento em comento mantém referência a categorias da área CHS na composição de elementos curriculares da Filosofia, Geografia, História e Sociologia, a partir dos quais se pode organizar o ensino e apresentando um enfoque na análise e na avaliação das relações sociais, dos modelos econômicos, dos processos políticos e das diferentes culturas.

A área de CHS na BNCC está organizada de modo a tematizar e problematizar algumas categorias, basilares à formação dos estudantes, como: Cultura e Ética; e Política e Trabalho. Apresentadas de forma ampla, as categorias citadas comportam diferentes dimensões: filosófica, econômica, sócio-histórica e política.

Interessam-nos assim, pensar estratégias pedagógicas considerando essas categorias da área de CHS, definidas na BNCC, que se articulem com o desenvolvimento do pensamento crítico e favoreçam a formação humana integral. Nessa perspectiva, concebe-se o uso de recursos que podem ser educativos em contexto determinado, a exemplo: filmes e documentários, como uma estratégia pedagógica para tematização, problematização e (re)orientação das categorias: trabalho, cultura, ética e política, definidas na BNCC para a área CHS no ensino médio, a partir da contribuição de um catálogo-guia de filmes e documentários, enquanto produto educacional.

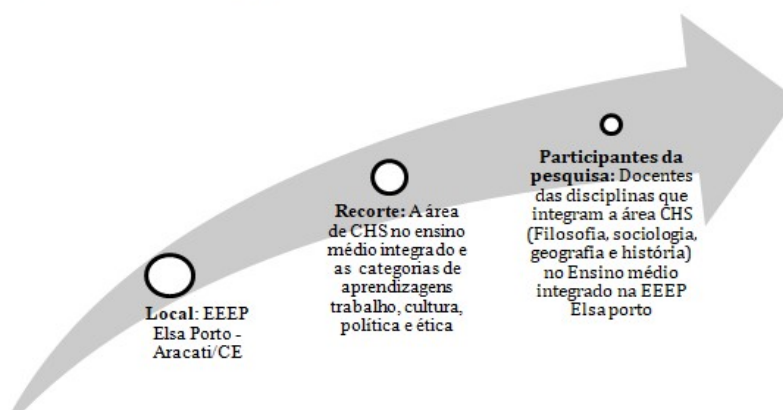
Com base nas áreas de conhecimento do Ensino Médio, na estruturação da matriz curricular e nas categorias de aprendizagens, a pesquisa envolveu a área de CHS e as

disciplinas que a integram como recorte de pesquisa, considerando seu direcionamento para a formação humana integral.

Com vista à finalidade e objetivo deste estudo - “Desenvolver um Catálogo-guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas (CHS) no Ensino Médio Integrado”, elegemos como sujeitos da pesquisa docentes da área CHS da EEEP Elsa Porto. Atualmente, 04 professores(as) ministram disciplinas da área – filosofia, sociologia, geografia e história – nas 12 (doze) turmas de ensino médio integrado, cuja arquitetura curricular vem sendo organizada seguindo orientações da BNCC. Por conseguinte, estiveram como participantes da pesquisa os respectivos docentes da área CHS das 4 disciplinas selecionadas.

Assim, delimitamos o recorte da pesquisa: a área de CHS no ensino médio integrado e as categorias de aprendizagens: trabalho, cultura, política e ética; e os(as) participantes da pesquisa os/as professores(as) das disciplinas que integram a área (Filosofia, sociologia, geografia e história). Sintetizamos na figura abaixo o universo da pesquisa.

Figura 2: Universo da pesquisa: síntese sobre local, recorte e participantes



Fonte: Produção do próprio autor, 2023.

Com vista à importância da relação ética no desenvolvimento da pesquisa e atenção às recomendações apresentadas pelas Resoluções do Conselho Nacional de Saúde (nº466/2012 e a nº510/2016) - que trata das diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos - foram apresentados ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP, vinculado à Plataforma Brasil, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE; bem como, a Carta de Anuência.

Neste sentido, a realização desta pesquisa foi previamente aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, vinculado à Plataforma Brasil, conforme Parecer Consubstanciado do CEP-IFRN, sob o nº. 5.629.929, de 08 de setembro de 2022. O referido Comitê é a instância responsável por avaliar os aspectos éticos dos projetos de pesquisa, considerando os riscos e a cobertura aos direitos dos participantes. Juntamente com o projeto foram igualmente aprovados os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e a Carta de Anuência.

A assinatura do TCLE, em relação aos docentes se deu em atenção às recomendações apresentadas pelas Resoluções nº 466, de 12.12.2012 e nº 510, de 07.04.2016, do Conselho Nacional de Saúde, que abordam sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Prezou-se ainda pela garantia que o participante se sentisse à vontade para responder à entrevista e da Anuência da Instituição de ensino para a realização da pesquisa.

Na ocasião da pesquisa foi garantido anonimato/privacidade do participante, não sendo preciso colocar nome, para manter o sigilo e preservação da identidade dos participantes, em atenção às recomendações do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, os professores(as) entrevistados foram codificados em PCHS 1, PCHS 2, PCHS 3. Apenas a pesquisadora responsável aplicou as entrevistas e pode manusear e zelar pela guarda e sigilo das informações. Ficou disponível para o participante uma via original do TCLE.

Quanto à participação dos sujeitos no contexto desta pesquisa, foram convidados a participar todos os docentes da área CHS da EEEP Elsa Porto, objetivando o levantamento de informações pertinentes à questão da pesquisa. Inicialmente foi feito contato para situá-los acerca das intenções da pesquisa, no qual apresentamos a proposta da pesquisa, seus objetivos e prováveis desdobramentos, e convidamos ainda que informalmente a participar. Posteriormente, foi apresentado o Produto educacional e encaminhado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, bem como, agendada a entrevista individual que veio a ocorrer respectivamente, nos dias 18, 19, 24 de abril de 2023.

Dos professores(as) convidados a participar, 75% concederam entrevistas, a maioria dos docentes convidados(as) se mostraram interessados em participar da pesquisa, em contribuir com a proposta do desenvolvimento de catálogo-guia e, sobre o tema, demonstraram interesse em manifestar seus posicionamentos.

4 TRATAMENTO E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÕES

O presente capítulo traz resultados e análises acerca do uso de filmes e documentários como ferramenta pedagógica e educacional, a partir da apreensão e tratamento dos dados coletados na pesquisa por meio de entrevistas semiestruturadas com professores(as) da área de CHS da EEEP Elsa Porto; assim como dialoga com referenciais teóricos brasileiros sobre o uso e a mediação de produções cinematográficas no contexto escolar.

O tratamento e apresentação dos resultados se estrutura a partir da técnica análise de conteúdo temático-categorial, vêm na forma de descrições cursivas, acompanhadas de exemplificação para cada categoria ou, ainda, em forma de quadros, figuras, seguidos de descrições cursivas e outros.

No primeiro momento situa a “caracterização dos sujeitos da pesquisa”, no qual dados sobre o perfil dos participantes e suas percepções sobre a pesquisa são apresentados; no tópico “filmes e documentários como ferramenta pedagógica e educacional na área de CHS”, trata do uso dos filmes e documentários em sala de aula como recurso didático-pedagógico e a relação com ensino e aprendizagem; comporta ainda a discussão sobre desafios e possibilidades do uso do recurso no contexto escolar; critérios de escolha e o tratamento didático-pedagógico ao planejar o uso da ferramenta.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Em se tratando da caracterização da amostra, é composta por oito itens: gênero, faixa etária, grau de escolaridade, rede de ensino que atua como docente; série do ensino médio que ministra a disciplina da área CHS; disciplina da área CHS que é docente e tempo de docência na área; participação em pesquisas anteriores; e o que pensam sobre o interesse da pesquisa em desenvolver ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de CHS no ensino médio integrado, uma vez que, “[...] é muito importante prestar atenção no entendimento que temos dos entrevistados, nas possíveis distorções e no quanto eles estão dispostos ou confiantes em partilhar suas percepções” (ZANELLI, 2002, p.83).

No cenário da pesquisa o maior número de participantes é do sexo masculino, 75% do universo da pesquisa e 25% do sexo feminino. A faixa etária dos docentes está entre 26 e 50 anos. Quanto ao grau de escolaridade, todos possuem nível superior completo, do total dos

entrevistados, 75% cursaram pós-graduação. Em sua maioria, são especialistas e apenas 01 (um) participante informou que possui mestrado. Todos os participantes são da rede Estadual de Ensino Profissional com dedicação exclusiva. Quanto ao tempo de docência na área CHS, os participantes informaram entre 02(dois) e 10 (dez) anos.

Os entrevistados são os professores(as) da área de CHS, os dados coletados apontam que os participantes da pesquisa foram docentes de todas as turmas das séries do Ensino médio na EEEP- Elsa Porto (1º, 2º e 3º anos).

Quando indagados se já haviam participado de alguma pesquisa, apenas 01 (um) participante afirmou que sim. Em seguida, perguntados sobre o que achavam de uma pesquisa interessada em desenvolver uma ferramenta pedagógica de apoio didático aos docentes da área de CHS no ensino médio integrado, mencionaram a pertinência e a necessidade de diversificação da atuação docente; a promoção da interdisciplinaridade; a contribuição no desenvolvimento dos Planos de aula; apontaram ainda que toda e qualquer aproximação que possa surgir entre a área acadêmica, entre universidades com educação básica, é válida e importante; evidencia-se a existência de distanciamento entre o que é uma graduação ou licenciatura, de uma forma mais específica, a prática cotidiana na educação básica; bem como, citaram carência de inovações, embora haja o discurso e muito se fale em inovações pedagógicas e tecnologias na educação, mas que ainda há um distanciamento dessas práticas contemporâneas e a aplicação no cotidiano dos educadores(as).

PCHS 2: [...] o meu olhar sobre essa perspectiva, é que toda e qualquer aproximação que possa surgir entre a área acadêmica, entre a área das universidades com educação básica, ela é extremamente válida é importante, até mesmo para suprir uma brecha que a gente sabe, pelo menos a meu ver [...], existe esse distanciamento entre o que é uma graduação ou uma licenciatura de uma forma mais específica, e a prática nossa cotidiana na educação básica. Então, eu acho totalmente válido essa possibilidade, essa iniciativa, baseado nisso que eu acabei de falar, né? Dessas carências que nós temos efetivamente de inovações, embora se fale muito em inovações pedagógicas, inovações tecnológicas, mas que de fato ainda há um distanciamento entre as práticas, digamos, contemporâneas, principalmente, no pós-pandemia, e essa aplicação no nosso cotidiano de educadores.

É fato que as sociedades com melhores índices econômicos e sociais são aquelas que têm capacidade tecnológica aliada a bons níveis de conhecimento, e, por conseguinte, expressivos avanços científicos. Portanto, o contexto universitário, sem perder de vista suas outras funções, por meio dos Programas de Pós-Graduação, torna-se necessário e apto a desenvolver inovações, com vista esse escopo, e parcerias podem contribuir com tal propósito.

Cabe mencionar também alguns eixos no qual se apoia o Plano Nacional de Pós-graduação, entre os quais: a criação de uma agenda nacional de pesquisa; o aperfeiçoamento da avaliação; a multi/ interdisciplinaridade; o apoio a outros níveis de ensino.

O despertar para a pesquisa é fundamentalmente a busca do desconhecido para ampliar o conhecimento de si, dos outros e do mundo. O seu sentido e importância estão diretamente relacionados à construção de um conhecimento e que favoreça uma mediação para emancipação dos indivíduos. Destarte, a pesquisa não é insensível às condições do campo em que ela acontece, nem aos sujeitos que a conduzem, nem aos quais os seus resultados se destinam. Daí a necessidade de que por meio da pesquisa possa produzir ferramenta que seja útil aos professores(as) do Ensino Médio Integrado.

Os apontamentos acerca da aproximação entre a esfera Acadêmica e educação básica, reconhecendo que programas de pós-graduação são um sistema de formação intelectual e, ao mesmo tempo, de produção de conhecimento e inovação em cada área do saber, corrobora para a pertinência da pesquisa no mestrado profissional que possa desenvolver a capacidade de incorporar ferramentas pedagógicas e contribuir, principalmente, para desenvolvimento da educação básica e da prática docente.

Está visão da importância das ações dos programas de pós-graduação na proposição de contribuições à educação básica é também defendida por Chagas, Morandi, Barja (2017), os quais sugerem que as escolas públicas são, simultaneamente, partícipes e beneficiárias do conhecimento produzido no ambiente acadêmico, afirmam que a contribuição da pós graduação para melhoria da qualidade da educação básica é um caminho para desconstruir barreiras que determinam a produção e difusão do conhecimento entre esses níveis de ensino, e para aplicação dos conhecimentos nas políticas educacionais. Infere-se que os programas de pós-graduação considerando seu potencial de formação acadêmico-científica, poderiam promover a integração entre os níveis de ensino mais elevados e educação básica.

Os participantes sinalizaram a carência de inovações, apesar do discurso muito presente atualmente acerca das inovações pedagógicas e tecnologias na educação. Embora, inovação e abertura de novas metodologias de ensino e aprendizagem seja um discurso em alta, contudo, essa real diversificação das práticas didáticas pedagógicas, ao ver dos participantes, ainda é um desafio no cotidiano dos educadores. Depreende-se que no contexto educacional, os processos educativos e as práticas pedagógicas, apresentam dificuldades em mediar e potencializar as

tecnologias da informação e comunicação, e incorporar nas práticas escolares, como iremos discutir de forma mais aprofundada no item seguinte deste capítulo.

Reportaram-se também à contribuição para o desenvolvimento dos Planos de Aula, como infere a fala abaixo.

PCHS 3: Eu acho excepcional! Por isso que eu fiz questão de participar dessa pesquisa que é uma ferramenta que vai servir para o meu dia a dia também, né? Para me ajudar no desenvolvimento dos planejamentos em sala de aula.

Ainda sobre o que achavam da pesquisa interessada em desenvolver ferramenta pedagógica de apoio didático aos docentes da área de CHS no ensino médio integrado, reconhece-se o potencial interdisciplinar ao estabelecer a integração dos conhecimentos desenvolvidos em uma disciplina de forma articulada com as demais,

PCHS 1: Bastante interessante, por conta que nas ciências humanas eu percebo que a gente fala de coisa, por exemplo da minha disciplina que é geografia, a gente fala sobre as transformações do meio, e pega muito fatos históricos, dança muito com história, com sociologia.

O docente PCHS 1 assinala a possível interdisciplinaridade no exercício da prática docente na área de CHS, bem como descreve a relação de reciprocidade e integração entre os conteúdos em diferentes disciplinas. O debate sobre a interdisciplinaridade, considerando-a na organização do currículo e na maneira de se aprender, reforça a importância de propostas interdisciplinares estarem presentes nas escolas como uma possibilidade de trabalhar de forma integradora, dialógica e criativa. Fazenda (1994) afirma que a prática interdisciplinar implica a possibilidade do “encontro”, da “partilha”, da cooperação e do diálogo entre os envolvidos na ação. A apreensão do trabalho interdisciplinar pode favorecer a superação da fragmentação do conhecimento no processo educacional incidindo em práticas inovadoras que permitem ao aluno ver além do conteúdo disciplinar.

Para tanto, são necessários alguns conhecimentos e práticas, como: estabelecer fins explícitos ou implícitos de cunho ético, ideológico, filosófico e político, que direcionam sua prática; transformar o saber científico em conteúdos formativos, tendo em vista os objetivos educativos; ir além dos métodos recorrentes de investigação da matéria ensinada, incorporar também novos procedimentos; apreender o contexto que está inserido, e se enxergar dentro da estrutura organizacional, em que são compartilhados valores, opiniões, crenças e práticas de

interação e convivência; e não menos importante, construir laços de interação social com os discentes, que impliquem em uma relação afetiva, posturas que denotam interesse pelo efetivo processo de ensino-aprendizagem do discente. Portanto, é fundamental no contexto educacional a utilização de práticas pedagógicas diversas, pensadas e produzidas para desenvolver processo educativo que favoreça além do ensino-aprendizagem, a formação humana integral.

4.2 FILMES E DOCUMENTÁRIOS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA E EDUCACIONAL NA ÁREA DE CHS

O trabalho em sala de aula confere aos educadores(as) a necessidade de buscar estratégias que possibilitem melhorias dos processos de ensino e de aprendizagens dos alunos. Nessa direção, é patente que produções cinematográficas têm potencial para ser utilizadas pelos professores(as) como material educativo.

O uso do cinema como estratégia pedagógica e educacional pode ser de grande valia para o processo de ensino e aprendizagem, não somente para a apresentação dos conteúdos exigidos na escola, mas também para a formação do caráter integral do indivíduo (BARROS; GIRASOLE; ZANELA, 2013, p.98.)

A BNCC indica que todos(as) devem ter acesso a conteúdos determinados. Eles estão distribuídos em diversas áreas de conhecimento (Linguagens, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Matemática). Além dos conhecimentos curriculares, há outros conhecimentos não curriculares que também moldam a nossa forma de ver o mundo. Determinadas produções cinematográficas trazem discussões e informações, que podem ser base para trabalhar conteúdos curriculares e não curriculares, e gerar debates sobre temas relevantes nas disciplinas da área de CHS (história, filosofia, geografia e sociologia).

Segundo Oliveira (2006) o cinema pode ser visto como uma das inovações da modernidade, um instrumento pelo qual o conhecimento circula e onde novas experiências e valores culturais são difundidos. Nessa trilha, nota-se que algumas categorias ligadas à área de CHS, como trabalho, política, ética e cultura, são recorrentes em muitas produções cinematográficas e podem ser usadas para tratá-las.

O filme pode ser utilizado como instrumental didático ilustrando conteúdos, principalmente referentes a fatos históricos; como motivador, na introdução de temas psicológicos, filosóficos e políticos, estimulando o debate; ou como um objeto de conhecimento, na medida em que é uma forma de reconstrução da realidade (CIPOLINI, 2008, p. 19)

Dessa forma, analisamos as potencialidades do uso de filmes e documentários como recurso pedagógico e educacional no ensino das categorias de aprendizagens da área de CHS, objetivando a produção de um Catálogo-guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático aos docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio Integrado. Nos relatos que seguem, veremos que o uso desse recurso, como apoio pedagógico, é praticado pelos docentes da área CHS, participantes da pesquisa.

PCHS 1: Sim, sempre! Que é com a questão da mídia na escola. Hoje nas terceiras séries todas tem. Então eu levo com mais frequência. na segunda série e primeira série precisa reservar.

PCHS 2: Eu tive uma experiência numa disciplina chamada projetos integradores, no qual a turma optou por fazer uma discussão aproximando o cinema com a história do Brasil. Os filmes selecionados eles vinculavam além propriamente da questão do cinema com a história do Brasil, a gente procurou filmes que dialogassem de certa forma com a literatura, certo?

PCHS 3: Poxa! O tempo todo! Uso bastante! Por isso que eu me interessei, eu amo filmes! Eu amo documentário! Amo desenhos animados! Inclusive eu acho que eu sou meio maluco porque todo filme que eu assisto eu sempre vejo pelo viés geográfico. Todo desenho animado que eu assisto, eu vejo tudo pelo viés geográfico. Então sempre que eu posso eu uso em sala de aula.

Atualmente, com a evolução tecnológica, as mídias audiovisuais tornaram-se mais acessíveis, o que pode viabilizar a utilização de produções cinematográficas como apoio pedagógico. “O uso de material audiovisual tem sido amplamente difundido nos diversos níveis de ensino, do fundamental ao universitário” (MAESTRELLI E FERRARI, 2006, p. 35).

O docente PCHS 2 descreveu a dimensão interdisciplinar do trabalho com filmes em sala de aula. Em virtude das relações estabelecidas na disciplina projetos integradores, as temáticas apresentadas com o auxílio dos filmes, por meio dos desdobramentos didáticos da produção, podem ser direcionadas para a interação entre disciplinas e conteúdos. Mostra ainda o uso de produções cinematográficas nacionais, conforme preceitos da LDB - parágrafo 8º do Artigo 26 - o qual dispõe que a exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar que deverá estar integrado à proposta pedagógica da escola (Brasil, 1996).

Segundo Nelson Jr., o uso de filmes em sala de aula está sempre vinculado a uma perspectiva interdisciplinar. Para ele, a relação entre a linguagem artística cinematográfica e os conteúdos escolares, “[...] nos conduz a um pensar que invariavelmente é interdisciplinar, não somente multidisciplinar” (2018, p.235).

O participante PCHS 3 menciona que, geralmente, consegue vincular filmes que assiste, atrelando a disciplina da área de ensino que está sendo trabalhada, ou a uma situação que envolva conteúdo a ser trabalhado.

Outros pontos realçados são: a inserção do recurso numa perspectiva pedagógica torna a atividade escolar menos cansativa e envolvente; o uso de filmes e documentários no cotidiano escolar pode promover engajamento, um ensino mais dinâmico e tornar o aluno mais interessado no conteúdo, à medida que os(as) alunos(as), para além do ouvir, são provocados e instigados a refletir, a falar, perguntar e discutir. O entrevistado PCHS1 aponta que o uso do recurso faz diferença no processo de ensino e favorece a interação dos discentes.

PCHS 1: É totalmente diferente quando eu trago um vídeo, por exemplo, que tem no catálogo, História das coisas. Vinte minutinhos. São apenas vinte minutinhos, mas eu trabalhei todo um capítulo, quando eu falo, quando eu mostro a história das coisas fica todo mundo vidrado, vendo, refletindo, né? [...] e assim fica aquela coisa bem mais participativa, né? Por conta que só eu falando fica complicado de só falar. Né? [...] Então, uma coisa é eu estar falando [...] Outra coisa é: eu estar mostrando o vídeo, estar mostrando lá aquela população toda diferente [...] eles conseguem ver de uma forma, conseguem observar ali do que está só eu falando [...] então é muito mais atrativo. levo um videozinho complementar a aula flui, passa bem mais rápido. Eu vejo mais engajamento dos alunos e no final o resultado é melhor.

Filmes e documentários como mencionado ao decorrer deste estudo, não são apenas um elemento voltado para a diversão. São, de fato, ferramentas com potencial significativo que permitem a análise, a reflexão e uma aprendizagem qualitativa. Considerando que determinados filmes e documentários são recursos didáticos que potencializam o tratamento de assuntos/conteúdos disciplinares. Nesse sentido, Nascimento (2008) destaca que o cinema é mais um instrumento metodológico à disposição dos docentes, um recurso a mais a ser usado em conjunto ou articulado a outras linguagens no processo de ensino e aprendizagem.

A sociedade contemporânea imersa num mundo de imagens, em que há um uso exponencial das mídias audiovisuais, torna razoável que o ambiente escolar absorva esse recurso integrando ao processo educativo através dos planejamentos didáticos em todos os níveis de ensino, inclusive no ensino médio integrado, uma vez que é uma ferramenta que, com

uso adequado e planejado, torna-se uma importante aliada no ensino das categorias de aprendizagens.

Em consonância com os aspectos mencionados quanto ao uso de filmes documentários como recurso pedagógico, a partir dos pontos abordados buscamos apreender quais os principais temas/assuntos tratados pelos professores(as) entrevistados(as) da área de CHS, por meio do uso de filmes e documentários. Nesse aspecto, os participantes sinalizaram que os filmes e documentários são utilizados como instrumental didático ilustrando conteúdos, principalmente referentes a fatos históricos; geopolíticos; mediações culturais; desenvolvimento econômico; classe social; desigualdades sociais; regimes políticos; globalização; conflitos mundiais; movimento populacional; território; questões éticas; trabalho.

PCHS 1: [...] eu trabalhei agora conflitos técnico nacionalistas, na África, no Oriente, na Ásia e na Europa.

PCHS 2: [...] as mediações culturais que ocorreram entre europeus degradados ou naufragos com os povos originários, não é? [...] A área de ciências humanas, a gente trabalha com a ideia de território, a gente trabalha também com política, com a ideia de cultura, com a ideia de ética, então são temas bem diversificados [...].

PCHS 3: Eu, geralmente, gosto de passar filmes falando sobre globalização; sobre primeira e a segunda guerra mundial; guerra fria. Eu uso bastante filmes também. Recentemente acabei de ministrar esses temas, acabei usando; geografia do Ceará também estou usando bastante filmes sempre que eu posso e documentários; a geografia agrária também já usei filmes; movimento populacional, ou seja, migração também já usei bastante filme.

Enfatizam ainda o uso do recurso para tratar principalmente de temas internacionais que envolvem outras realidades distintas e distantes das vivências dos alunos(as) e do próprio professor(a), como afirma o entrevistado.

PCHS 1: Então assim, são questões principalmente quando são coisas que não estão no Brasil, são coisas de outra realidade. Aí eu gosto mais quando são esses assuntos que tratam mais de outros países. Mas no Brasil também, cultura, índio, né? Mas quanto mais distante, maior eu vejo a necessidade de ter um recurso audiovisual. Então a gente não tem tipo, até eu queria viajar mais, para eu ter mais respaldo do que eu estou falando, porque na geografia tem muito isso, a gente não vai trabalhar só do Ceará, do Brasil né? A gente fala do mundo, a geografia o símbolo da geografia é o planeta Terra, não é um número, não é uma letra, é o planeta Terra, então tem muito isso, todos os espaços mundiais.

Seguramente, há muitas outras experiências que acabam servindo para a ampliação do repertório sociocultural dos discentes e dos docentes. É evidenciado na fala do participante PCHS 1 e destacado em conversa com o PCHS 2, que filmes e documentários, assim como

músicas, a literatura, são meios que contribui para construção desse repertório, tendo em vista que algumas realidades são muito distantes das vivências e não vivências, tanto do aluno como do professor(a).

Cabe considerar aqui o conceito de capital Cultural, formulado pelo filósofo e sociólogo francês Pierre Bourdieu, a partir do qual há o reconhecimento de desigualdades de rendimento escolar atreladas a fatores de ordem social, em particular, o meio sociocultural de pertencimento dos sujeitos; na sua análise, a mantenedora desse capital é a classe dominante e classe trabalhadora é tolhida de sua absorção (HESPANHA, 2006).

Nessa esteira, depreende-se que o capital cultural postulado por Bourdieu pode ser aplicado no tocante ao acesso à informação e o consumo de produções audiovisuais que nossos alunos possuem; a compreensão das desigualdades escolares contemporâneas; e o desigual acesso aos processos educacionais. O contexto da pandemia de Covid-19, em nosso país, veio escancarar desigualdades educacionais e desigualdades digitais, agravadas e acentuadas nesse período.

Se tais desafios não são novos, com a eclosão da pandemia de coronavírus em 2020 e o consequente fechamento das escolas, tais mecanismos de criação e reprodução de desigualdades se mostraram ainda mais atuantes. Diversos operadores de diferenciação social se acentuaram, aumentando as distâncias educacionais entre escolas públicas e privadas, ricos e pobres, “herdeiros” e “não herdeiros” (Bourdieu, 2015). Para além das desigualdades educacionais e sociais, somaram-se desigualdades digitais (MACEDO, 2021, pag 265)

O denominado letramento digital também é desigual em nosso país, de modo que nem todos os usuários têm intimidade com as novas tecnologias para saber utilizá-las corretamente. Segundo Macedo (2021) os usos são múltiplos e relacionam-se com diferenças ligadas à escolaridade, ao capital cultural, à idade, ao tipo de inserção profissional, entre outros fatores. A autora cita o historiador Carlos Ginzburg, o qual reflete acerca de privilégio cultural e o apresenta como regra ligado ao privilégio social (GINZBURG apud MACEDO, 2021, p. 266).

A indústria do cinema ainda integra esse cenário de privilégio cultural e social quanto ao seu acesso, uma vez que processos históricos revelam empecilhos em sua democratização, a dificuldade na democratização cinematográfica, inclusive, pautou o tema da redação do ENEM 2019, quando mencionou sobre a queda no número de salas de cinema no Brasil. Dados do IBGE mostraram que até o ano de 2015 somente 10% dos municípios brasileiros possuíam ao menos uma sala de cinema, sendo estes concentrados nas regiões Sul e Sudeste.

A atual concentração do consumo nas grandes metrópoles, centros de maior produção socioeconômica - por meio do shopping centers - alterou o consumo nacional que na década de 70 se apresentava descentralizado, com 80% das exibições em cidades do interior. As transformações sociais, a crescente urbanização, entre outros fatores, alterou a geografia do cinema, e com isso inviabilização do acesso de grupos sociais economicamente desfavorecidos (ENEM, 2019)

A desigualdade social também limita o acesso ao mercado de streaming (Netflix, Amazon Prime Video, Disney e Globo play), como divulga a Folha de São Paulo (2021), “nas classes A e B o acesso chega a 94%; nas de D e E, 43%. As diferenças regionais são grandes: sudeste, 76% , nordeste, 61%”.

Dito isto, observamos que têm se multiplicado a produção de filmes, documentários, vídeos, animações de cunho educativos com possibilidade de uso em salas de aulas, contudo as condições e acesso dos professores(as) e alunos(as) a esses materiais nem sempre é fácil, como destaca a fala do entrevistado

PCHS 2: O próprio diálogo dos HQs, das histórias em quadrinhos com cinema, principalmente o cinema da Disney, não é? E as fábulas, as historinhas infantis que são ressignificadas a partir do cinema, que tem todo um elemento ético ali presente, um elemento cultural, um elemento educador, para o bem e para o mal. Então, são possibilidades, mas de fato elas acabam por trazerem resultados bem desnivelados, bem desiguais. [...] é um resultado bem desigual, como todo e qualquer resultado da prática educacional. Infelizmente a gente não pode, não consegue melhor dizendo, atingir a todos e a todas da mesma maneira, tendo em vista que os interesses, os recursos, as condições de absorção das discussões, elas variam muito entre cada um e cada uma

Como revelam as falas dos docentes entrevistados, tais limites apontam para algumas dificuldades no uso de mídias audiovisuais na educação, além da posse dos materiais necessários; a organização de um espaço adequado; adaptação ao uso de mídias digitais no ensino; tempo de aula; dificuldades dos professores no manuseio do recurso.

Segundo o participante PCHS 2, os professores esbarram numa série de dificuldades. A primeira e a mais evidente, é a própria estrutura das escolas, onde não há um espaço adequado; afirma não existir recursos disponíveis de forma adequada; os recursos tecnológicos, são sempre muito disputados, têm que ser previamente agendados, tem que separar espaço. Expõe ainda que os ambientes das salas de aulas nem sempre são adequados por questões de iluminação, de acústica, os equipamentos nem sempre atendem aquela demanda necessária da forma como se gostaria. E, outra dificuldade também mencionada pelo docente, é o tempo de

aula. Os relatos dos entrevistados PCHS 1 e PCHS 3, corroboram com o que foi dito pelo colega.

PCHS 1: Hoje até um cabo na escola, uma extensão, a maioria dos professores tem na bolsa, porque o material da escola não dá. Tem como eu te falei, tem três, quatro turmas de terceira série, dessas quatro turmas, tínhamos quatro data show já, é só chegar e instalar, mas não tinha o adaptador, não tinha cabo, não tinha extensão, e o um dessas turmas deu prego, o “famoso deu prego” e ainda não foi consertado. Então assim, todo planejamento do que a gente vai fazer é um sacrifício, porque às vezes tem lá um vídeo [...] top, você sabe que vai ser massa pra explicar aquilo ali. Pra você fazer aquela relação com a temática e tudo, mas você não pode.

PCHS 3: Há dificuldades infraestruturais como sempre, com os data shows. Hoje em dia a maior dificuldade que eu estou tendo agora mesmo é por conta do novo ensino médio que diminuiu a carga horária da geografia para uma aula por turma, e aí um filme ele não dura menos de uma hora e meia, então passar quatro aulas assistindo um filme, de repente não é interessante para o desenvolvimento do plano de curso que a gente desenvolve.

É observado que embora se apresente uma preocupação quanto ao uso de novas tecnologias nas escolas, porém, vale advertir que ainda faltam muitos passos a serem dados nessa direção, para uso desses recursos alternativos pelos professores(as) em sala de aula, com vista que há dificuldades de ordem técnica e de ausência de recursos, equipamentos que a escola não dispõe; apesar de esforços por parte de alguns profissionais procurando se adaptar ao uso de mídias digitais, há de se considerar que muitos professores(as) não possui treinamento ou não se interessa pelo uso desses recursos; e no caso mais específico do uso de produções cinematográficas alerta-se para a necessidade das escolas manterem parceria com órgãos/instituições que detém o direito a exibição de filmes.

PCHS 2: [...] a gente acaba esbarrando em duas dificuldades: Primeiro a questão da parte técnica mesmo de equipamento que a escola não dispõe. Por exemplo, equipamentos de edição, programas que a gente pudesse baixar um filme com a qualidade bacana e posteriormente editá-los com a qualidade boa, tanto da qualidade de áudio, quanto a qualidade visual; e outro problema que a gente tem é a nossa própria deficiência enquanto professor e professora de lidar com esse tipo de recurso, né? A gente não é formado por exemplo para manipular audiovisual, a gente tem sim essa dificuldade e ainda nessa lista dessas dificuldades que a gente tem tratado, outro problema é a falta de parceria que a escola tem com órgãos instituições quaisquer que pudessem deter direito exibição de filmes. Porque a gente entra aí num elemento ético. A gente está trabalhando com alunos para uma formação ética e ao mesmo tempo a gente está sugerindo a utilização de recursos pirateados? Então isso é um problema que a gente precisava solucionar, todos esses [...] Então, são basicamente essas três dificuldades. A parte técnica de equipamentos, a nossa capacidade de utilizar os recursos técnicos raros que estão disponíveis e também a utilização de filmes com direito de exibição restritos, não é? Reservados.

A ausência de políticas públicas que estimulem e potencialize o uso de ferramentas, como filmes e documentários como metodologia de ensino, os investimentos incipientes para o uso de tecnologias na educação; a falta de formação dos profissionais de educação para utilização da ferramenta como apoio pedagógico; o desinteresse em implementar a metodologia por falta de habilidade ou preparo para manuseio de sistemas audiovisuais; acomodação a sistemas convencionais e resistência a mudança de práticas habituais de ensino, são dificuldades que surgem quando da implementação do uso de produções cinematográficas como ferramenta metodológica para o ensino (Nascimento, 2008).

O tempo de aula foi também um ponto comum nas respostas dos participantes. O entrevistado PCHS 3 viu no currículo do novo ensino médio, um dos principais desafios, visto que disciplinas da área de CHS tiveram tempo de aula reduzido.

PCHS 3: Hoje em dia a maior dificuldade que eu estou tendo agora mesmo é por conta do novo ensino médio que diminuiu a carga horária [...] cinquenta minutos por turma, aí eu fiquei meio, eu fiquei assim, ficou meio impossível pra gente agora ministrar filme em sala de aula, apenas com uma aula de cinquenta minutos, uma perda muito grande.

Percebemos, pelos dizeres dos(as) participantes, a inviabilização tanto da aprendizagem de conteúdos das disciplinas da área de CHS com carga horária reduzida, como aponta limites para o uso de algumas práticas pedagógicas, dentre essas o uso de mídias audiovisuais na educação, principalmente a utilização de filmes e documentários, como estratégia pedagógica.

PCHS 3: Mas infelizmente devido a grade curricular atual do novo ensino médio que as aulas agora só tem uma aula [...] de cinquenta minutos por turma, aí eu fiquei meio, eu fiquei assim, ficou meio impossível para a gente agora ministrar filme em sala de aula, apenas com uma aula de cinquenta minutos, uma perda muito grande

Como nos diz PCHS 3, os impactos são imensos e a aprendizagem ficará comprometida. Convém ressaltar, a contribuição dessas disciplinas na formação do pensamento crítico e para a formação humana integral

As mudanças na organização curricular, que passaram a valer a partir de 2021, com base na reforma do Ensino Médio, foram publicadas na Portaria 150-R, de 11 de dezembro, aprovada em 2017, no Governo Temer (MDB). A redução da carga horária de disciplinas do Ensino Médio decorre das alterações feitas por parte da reforma, embora gestões estaduais, tenha autonomia para fazer adequações; contudo a categoria docente, tem levantado críticas a

falta de diálogo com a comunidade escolar para a tomada de decisão, como crítica o coletivo de professores, “Educação Pela Base” (GOOBO, 2020) .

Embora a BNCC (Brasil, 2018), não explicita a hierarquização entre as disciplinas, mas apenas Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna e Matemática são consideradas obrigatórias, não deixa claro o pretexto pelo qual algumas disciplinas foram consideradas centrais e outras periféricas. Nesse contexto, disciplinas da área de CHS (sociologia e filosofia) tiveram redução de carga horária com o advento da reforma do Ensino Médio, indubitavelmente suscitará em profundos impactos na educação, sobretudo impondo limites a formação humana integral, uma vez que terá reduzida a sua capacidade de contato com conteúdos capazes de oferecer aos estudantes uma formação crítica da realidade social.

Tais mudanças, como ressaltado no capítulo 2, são pautadas pelos interesses do neoliberalismo e dos diversos institutos privados, que de maneira ideológica defendem na BNCC interesses do capitalismo neoliberal. Como apresentado no capítulo anterior, há diversos grupos educacionais que tratam a educação como uma mercadoria, que já estão presentes no Ensino Superior e que têm interesse em atuar também na Educação Básica (ADRIÃO E PERONI, 2018), nessa perspectiva, não à toa esses institutos aparecem na mídia defendendo a estrutura do Novo Ensino Médio, pois busca apropriar-se da educação pública para interesses corporativos.

Faz-se necessário, uma resistência a esse movimento por parte dos(as) docentes da rede pública, compreendendo sob uma visão crítica as intencionalidades implícitas e explícitas por trás dos motivos da redução da carga horária de disciplinas da área de CHS, de modo particular, disciplinas que têm uma contribuição específica na formação humana integral, que provocam o pensar sobre sociedade e instigam a criticidade.

A seguir, abordamos a partir das percepções dos docentes, o uso de filmes e documentários como ferramenta pedagógica para o ensino de categorias de aprendizagens da área CHS. Em se tratando das categorias apresentadas na BNCC para a área no ensino médio, buscamos perceber se os docentes as consideram, quando fazem uso de filmes e documentários. Os dizeres dos professores sobre essa questão foram:

PCHS1: Não vou mentir, não gosto de mentir, eu não me atento muito essas coisas. Agora, com o livro que vem trazendo mais, o novo ensino médio, tem mais essas competências, tem isso tudo. Aí sim, inclusive a própria escola, nós estamos tendo formação toda quinta-feira pela manhã. Então a gente se atenta mais a essas questões. Então, agora eu começo a olhar mais, até no Plano de ensino, a gente já coloca as

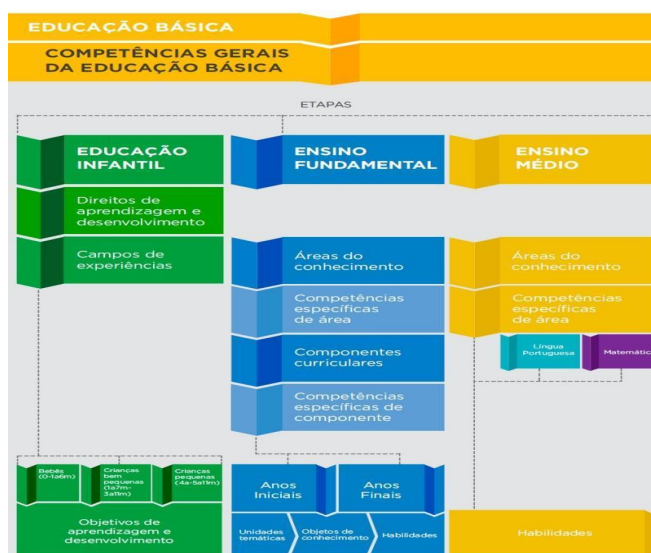
habilidades, as competências, lá desde o início, né? Já para trabalhar isso. E, outra questão é porque alguns o livro já indica.

PCHS3: Sim, sim. Eu dou uma olhada nas competências e habilidades tratadas lá no ensino médio hoje, né? [...] Mas sim, eu sempre dou uma olhada, pra poder escolher o filme, eu sempre dou uma olhada assim nessa categoria. Bom, recentemente eu acabei utilizando Rocky Balboa 4. Eu estava vendo a parte de guerra fria e aí tem a competência lá [...], do novo ensino médio, que eu não me recordo exatamente a descrição dela, mas é competência cento e seis, do novo ensino médio, e 104.

Percebemos que é demandado e há um esforço por parte dos docentes no sentido de colocar em prática o ensino das categorias de aprendizagens da área e desenvolver as competências específicas. Não obstante, as mudanças em curso e muitos pontos previstos na BNCC ainda estão sendo assimilados pelos educadores(as). Como já discutido importantes questionamentos recaem sobre a BNCC, e nas críticas dirigidas ao documento despontam disputas que marcam os caminhos de sua construção.

A BNCC estabelece os conhecimentos essenciais, as competências, habilidades e as aprendizagens pretendidas em cada etapa da educação básica. A base conta com uma estrutura distribuindo aspectos específicos dessas competências entre a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Figura 3: Estrutura da BNCC



Fonte: BNCC, 2018.

No ensino médio situa campos de atuação para cada uma das disciplinas e para cada campo, práticas, competências e habilidades específicas. Na área de CHS – integrada por

Filosofia, Geografia, História e Sociologia – são seis competências específicas de ciências humanas e sociais aplicadas para o ensino médio (citadas no capítulo 2, no item 2.2), sendo que cada uma dessas competências se desdobra em algumas habilidades.

Cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades que devem incorrer para o desenvolvimento das competências específicas. “Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas.” (BNCC, p. 30).

No Ensino Médio, considerando as aprendizagens pretendidas nessa etapa, especificamente a área de CHS está organizada de modo a tematizar e problematizar algumas categorias: Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; e Política e Trabalho. Sobre o ensino dessas categorias o participante da pesquisa diz:

PHS2: A área de ciências humanas, a gente trabalha com a ideia de território, a gente trabalha também com ideia de política, com a ideia de cultura, com a ideia de ética, então são temas bem diversificados, mas que de uma forma ou de outra acabam se encaixando na hora das discussões propostas a partir da assistência de filmes, né? Então, acaba que elas vão dialogando de uma forma bem próxima. Não tem. Eu não eu não vejo maiores problemas em tratar de um tema por exemplo como trabalho e discutir as questões éticas, políticas e culturais. Sendo que essa categoria de trabalho, ela também envolve a formação de uma cultura voltada pra questão do trabalho, uma cultura voltada pro lazer que seria esses parênteses aberto no dia a dia do trabalho, a política trabalhista, então são todas questões que acabam que ao meu ver elas vão se encaixando quando a gente trata especificamente dessas categorias.

PCHS 3: Agora eu estou ministrando uma trilha chamada de energia sustentável, eu acabei utilizando o documentário de Chernobyl, para introduzir o tema de energia sustentável.

É evidenciado o uso de filmes e documentários para tratar categorias de aprendizagens da área de CHS. Assim, depreende-se que o recurso é verdadeiramente uma possibilidade metodológica para o professor se apoiar nos processos de ensino e de aprendizagem. O uso de filmes e documentários constitui um recurso válido no ensino, seu uso numa perspectiva educacional contribui para práticas interculturais críticas e numa perspectiva interdisciplinar (OLIVEIRA et al., 2013).

Nesse contexto, é uma possibilidade para o trabalho educacional e, por conseguinte, para o ensino das categorias de aprendizagens, particularmente, considerando o recorte deste estudo as categorias da área de CHS - trabalho, cultura, política e ética. Os participantes discorreram sobre alguns filmes que possuem fundamentos educacionais e potencial de uso para tratar das categorias mencionadas.

PCHS 2: Quando a gente fala da questão do trabalho, especificamente, da questão da ética, da questão da formação de uma cultura de trabalhadores, de uma questão política, a gente pode mencionar, por exemplo, o próprio **tempos modernos**, né? De como aquela mecanização da produção, ela acaba sendo um produto também da docelização dos corpos, da moldagem dos corpos a um determinado padrão de trabalho que acaba por resultar numa questão propriamente ética.

PCHS 3: Eu sempre trago assuntos pra abordar esse tema também, principalmente globalização. Tem um filme que trata sobre esse tema que é o **território né?** Que traz ali a vida dos imigrantes nos Estados Unidos, aborda toda a questão da movimentação populacional, a questão do desenvolvimento econômico nos Estados Unidos, e como é que isso funciona.

PCHS 1: Sim. Esse ano eu tenho mais disponibilidade de Mídias [...] **filme o hotel Ruanda** que entra questão política que entra cultural; História **das Coisas**.

Segundo PCHS 2, ao se falar em ética, política pode se articular a outras categorias como conceito e a própria noção de cidadania, por exemplo. Pensa-se ainda muito a questão da formação dos direitos que necessariamente os direitos civis não acompanham os direitos políticos, nem os direitos trabalhistas, há épocas por exemplo, em ditaduras, em que há uma profusão de direitos civis, trabalhistas, no entanto direitos políticos são restritos. Destaca também que é necessário alertar os(as) alunos(as) que a luta pelos direitos, exige deles(as) atenção muito grande, pois direitos garantidos, não são garantidos de uma forma incontestáveis, mudanças políticas podem sim trazer mudanças na alteração dos direitos e alguns direitos serem suprimidos. Para tratar dessa conjuntura o professor indica filmes que podem ser trabalhados em sala de aula.

PCHS 2: pode ser mais outro exemplo de um filme que a gente pode trabalhar, né? O Vargas é o filme sobre o Getúlio né? Na verdade, o filme o nome do filme é **Getúlio**. Outra questão também que pode ser trabalhada pensada sobre essa questão de cidadania política, de direitos, trabalho, etc., **o Filme sufragistas, né?** Que também faz parte de um tema bem contemporâneo, que ainda é a luta pelos direitos, ampliação dos direitos das mulheres na sociedade contemporânea. [...] o filme “**Lisbela e o Prisioneiro**” que é baseado num livro do escritor pernambucano chamado Osmã Lins, não é? Ele é um livro bem interessante, aliás o livro e o filme também são bem interessantes, por conta da temática que ele trata daquela coisa lúdica, mas não deixa de ter a presença daquele ranço do autoritarismo tão presente durante a ditadura militar no Brasil

O participante PCHS 2 se remete ainda a categoria cultura “não como algo dado, não como algo pronto acabado, mas algo que vai sendo construído, justamente pela única espécie que tem capacidade de produzir cultura que é a humanidade”. Para o professor entrevistado o desenvolvimento de hábitos, de etiquetas estão presente nos filmes que relatam a formação de

uma sociedade de cortes, e são bem interessantes para pensar como esses hábitos são construídos.

PCHS 2: [...] como a forma de se vestir, de falar, de gesticular, de se alimentar, vai provocando uma distinção social, que ainda está presente nos nossos dias de tal forma que a gente consegue identificar determinados grupos, até mesmo pela forma como fala, pela forma como se veste, é pela forma como se alimenta, os lugares que frequenta, os espaços que frequenta e que constrói. Então veja que esse conceito de cultura você pode pegar um filme que fala sobre a sociedade francesa de Corte, um um filme sobre a Revolução Francesa que existe uma transformação dos hábitos que existe uma conquista de direitos pela burguesia, que vai acabando de certa forma promovendo intensas transformações culturais, né? Filme **Amadeus**, que trata sobre a vida do **Mozart**, como é difícil pra alguém que é um pequeno burguês se adequar a uma sociedade de cortes, e essa é especificamente a vida do Mozart. [...] **caramuru a inversão do Brasil**”, que é um filme que trata sobre... de uma perspectiva bem interessante sobre as mediações culturais que ocorreram entre europeus degradados ou náufragos com os povos originários, não é?

Por considerar filmes e documentários como recurso que pode auxiliar nos processos de ensino e de aprendizagem, buscamos a opinião dos participantes acerca do uso do cinema como estratégia pedagógica para tematização, problematização e (re)orientação das categorias – política, trabalho, ética e cultura - sugeridas na BNCC para área de CHS.

PCHS 1: Assim, a minha percepção é muito boa. Eu tenho uma percepção boa, e inclusive, o que puder fazer pra estar trabalhando, inclusive tive até um professor, ele trabalha demais com filmes, ele tem todo o seu material, propôs até uma eletiva com filme. Então, por conta dessa questão, até pela receptividade dos alunos com ele, é de extrema importância e eu vejo muito isso nele. Eu já fui aluno dele, era uma das coisas que eu gostava, dizia se eu fosse professor é uma das coisas que eu vou trabalhar, por conta que era o que eu gostava.

Foi relatada pelo docente a experiência que teve como aluno e a influência de seus professores que adotavam o recurso à época em sala de aula. A vivência enquanto aluno, segundo o entrevistado, o fez perceber que havia uma boa aceitação do recurso por estudantes. O participante também mencionou que o uso do recurso tem sido satisfatório para desenvolver o objeto de aprendizagem e gerar maior envolvimento dos educandos.

PCHS 3: Então assim, a partir do filme a gente começa a desenvolver o objeto de aprendizagem e tem sido muito satisfatório, a gente percebe um envolvimento muito maior dos alunos a partir do momento que eles assistiram aquele filme. Então pra mim é uma ferramenta excepcional.

PCHS 2: [...] inclusive tratando de temas políticos, Guerra fria você pode trabalhar com Capitão América, por exemplo, Rambo, Rocky Balboa, principalmente Rocky 4, que ele vai lutar na União Soviética, tem toda uma possibilidade Política utilizando

esses recursos. O próprio diálogo do dos HQs, das histórias em quadrinhos com cinema, principalmente o cinema da Disney, não é? E as fábulas, as historinhas infantis que são ressignificadas a partir do cinema, que tem todo um elemento ético ali presente, um elemento cultural, um elemento educador, para o bem e para o mal. Então, são possibilidades [...]

Cita-se uma gama de produções audiovisuais que podem ser utilizadas como estratégias para o ensino das categorias de aprendizagens em questão. Percebe-se que os(as) professores(as) reconhecem o potencial e a possibilidade do uso filmes e documentários e outros recursos (histórias em quadrinhos (HQs); fábulas, entre outros), como estratégias para o tratamento de aprendizagens essenciais que precisam ser garantidas aos educandos(as).

O texto da BNCC, para área de CHS, traz centralidade de algumas categorias fundamentais à formação dos(as) alunos(as), dentre as quais: cultura, ética, política e trabalho. “Cada uma delas pode ser desdobrada em outras ou ainda analisada à luz das especificidades de cada região brasileira, de seu território, da sua história e da sua cultura” (BRASIL, 2018, p. 564).

PCHS 2: Então, eu penso que todas essas categorias reunidas acabam por trazer possibilidades e discussões bem bacanas, né?

Segundo Barros et al. (2013, p. 99), "o cinema é capaz de atingir tão profundamente criteriosas e importantes bases para o ensino e aprendizado"; no entanto, não basta apenas passar ou indicar um filme e repassá-lo de maneira aleatória. Ressalva que

é fundamental conhecer o filme primeiramente em sua intenção, incluindo linguagem e abordagens sociológicas e psicológicas, para que depois estejamos capacitados para relacionar as características mais importantes desses canais de comunicação, juntamente com o campo que pretendemos atingir em termos de informação (Barros et al., 2013, p. 99).

Fica patente que se faz necessário ter conhecimento dos filmes e documentários, suas características relevantes para os processos de ensino e de aprendizagem, para em seguida, a partir dos critérios de escolha e tratamento didático-pedagógico, planejar o uso da ferramenta para o ensino das categorias de aprendizagens, relacionadas a área de CHS.

O planejamento didático no uso de filmes e documentários é essencial, sua importância para a aplicação de uma ferramenta para ensino faz parte do processo de formação pedagógica do docente. Assim, o uso de filmes e documentários no contexto escolar deve ser sempre pautado dentro de um planejamento.

4.2.1 Tratamento didático-pedagógico e critérios de escolha

Há de se considerar que a utilização de filmes e documentários como ferramenta para mediação na relação ensino-aprendizagem, requer procedimentos metodológicos específicos que envolvem critérios de escolha e a integração didático-pedagógica a partir do seu uso em sala de aula. Napolitano (2018) sugere que o filme seja inserido no planejamento geral do curso, articulados com os conteúdos e conceitos abordados, observadas as habilidades e competências pretendidas.

Compreende-se ainda que não basta ao docente a *expertise* em determinada área e sobre ela exercer domínio dos aspectos conteudistas. De acordo com Libâneo (2011), é preciso além disso, uma formação didático-pedagógica em que se estabeleça a ligação dos princípios gerais que regem as relações entre o ensino e a aprendizagem, com aspectos específicos do ensino de determinada área.

Considerando que filmes e documentários são recursos didático-pedagógicos que potencializam o conhecimento acerca das categorias de aprendizagens da área de CHS, é imperativo que docentes busquem o desenvolvimento de procedimentos metodológicos aplicáveis no uso da ferramenta, observando a BNCC e os PCNs.

Nesses termos, os(as) professores(as), participantes da pesquisa, foram indagados sobre como fazem uso do recurso (filmes e documentários) no contexto escolar para o ensino das categorias/conteúdos da área CHS. Foi referido uso do recurso como instrumental didático-pedagógico para inserção de conteúdos relacionados às categorias de aprendizagens, ilustrando conteúdos; como motivador, na introdução de temas, estimulando o debate; ou como um objeto de conhecimento. O seu uso como atividade meio, inserida como uma forma de dinamizar o ensino e agregar mais informações acerca dos conteúdos, também foi algo sinalizado, como mostram as falas a seguir.

PCHS 1: Eu procuro trabalhar ou no começo pra chamar atenção, ou no final pra dar aquela fechada no conteúdo e eles fazerem a relação. Como eu fiz com a história das coisas. A avaliação foi semana passada e uma semana antes a gente viu a história das coisas, porque relaciona lá com obsolescência, com toda aquela questão que a gente estava vendo. E aí eles fizeram isso paralelo e aí eu vejo dessa forma.

Para o participante PCHS 1, recursos audiovisuais podem ser utilizados para ilustrar e explicar temas como modelos econômicos, obsolescência, dentre outros. O recurso apresenta detalhes muitas vezes explícitos e chamam atenção do estudante, que podem englobar vários

temas. Além das categorias de aprendizagens que podem ser abordadas com o uso da projeção cinematográfica na área de CHS, o trabalho com o audiovisual pode ainda contribuir para que o educando (re)pense seu comportamento como ser social.

PCHS 1: [...] E aí foi pela importância que ele [o vídeo] que ele fez em mim, na minha vida mesmo, pessoal. Que traz uma certa Liberdade, e você querendo ou não a mídia influencia muito no nosso comportamento. Eu era influenciado em algum ponto. E daquele, ouvindo história das coisas pra cá, deu uma quebrada bastante.

Vemos que a ferramenta tem sido utilizada para introduzir conteúdos, com vista a sensibilização dos alunos em relação às temáticas; bem como, ilustração para mostrar o que está sendo abordado; e para apresentar aos alunos não vivências e realidades desconhecidas, como já discutido anteriormente. Relatos do participante evidencia também a importância do Planejamento, ressalta que quando o uso é bem dirigido, quando há organização prévia e definições das etapas metodológicas em relação ao uso do recurso, os alunos se envolvem na atividade e há resultados.

PCHS 1: [...] então por exemplo, estava lá [o professor] explicando Karl Max, estava explicando Taylorismo e fordismo, aí ele pega e bota Charlie Chaplin, Então você tem uma noção, sendo bem dirigido, tendo uma atividade pós vídeo, e no vídeo, pra que eles vão prestando atenção e anotando, show de bola.

É indispensável pensar no uso de filmes e documentários de forma sistemática e coerente, não restringir o uso à articulação só com o conteúdo da disciplina; pode-se apresentá-lo como linguagem e fonte de aprendizado, além de gerador de discussão; é preciso também buscar a articulação entre os filmes utilizados. O(a) professor(a) deve preparar a aula em que utilizará o recurso, e, nesse sentido é importante considerar a sistematização no uso dessa ferramenta. Zabala (1998) afirma ser preciso entender que a prática não pode se reduzir ao momento em que se reproduzem os processos educacionais de aula, ou seja, a intervenção pedagógica tem um sistematização temporal, uma lógica cronológica, na qual a projeção do audiovisual é apenas um dos momentos. Nota-se ainda uma preocupação em promover o diálogo das obras filmicas com outras formas de arte (música, literatura, etc.), considerando sua dimensão intertextual, compreendida como diálogo entre diferentes linguagens, diferentes semióticas, num mesmo contexto, para Fantoni e Pase (2016) o movimento de influência entre as artes configura-se mútuo, isto é, não somente o cinema foi influenciado por outras formas de expressão artística, como o contrário também ocorreu.

Nascimento (2008) assinala que o cinema é instrumento metodológico à disposição do(a) professor(a), mas não é único, é uma prática a mais para a aplicação do ensino em conjunto com outras linguagens. Nessa direção o participante PCHS2 descreveu como procura utilizar o recurso em sala de aula

PCHS 2: a gente tem uma tentativa de não pegar o filme de uma forma isolada ou solta como uma obra que não dialogue com outras tantas formas de arte. Minha preocupação é sempre mostrar que o cinema ele como uma forma de arte ele tem várias outras referências que estão ali inseridas num caráter intertextual, não é? Você pega um filme qualquer, mesmo assim vai conseguir encontrar referências às vezes a outros filmes, ou a literatura, a outras obras de artes, ou a música, enfim, e especificamente no caso da música é uma boa referência porque ela ajuda a situar determinadas emoções, determinadas intencionalidades da narrativa, não é? Sem essa trilha sonora a indicar alguns caminhos, a indicar algumas coisas à narrativa cinematográfica ela certamente ficaria um tanto quanto vazia. Então a possibilidade também de música e cinema ela é bem real

Ressalta que ao trabalhar na perspectiva do diálogo entre cinema e outras artes, coloca o(a) estudante diante de diferentes linguagens:

PCHS 2: Quando a gente trabalha essa perspectiva do diálogo entre cinema, história e literatura, a gente acaba trabalhando com três linguagens muito distintas, não é? Uma coisa é a linguagem científica da história, o que a história propõe enquanto ciência; outra coisa é a linguagem da narrativa cinematográfica; e outra coisa bem distinta é a linguagem da literatura.

Relacionar cinema e outras artes possibilita desenvolver um pensamento sobre o que a sociedade consome culturalmente. O diálogo do cinema com a literatura, com a música, com os HQs, fábulas, também é uma forma de ampliar enriquecimento cultural dos(as) alunos(as) na escola, incentivando a formação crítica e apreciativa. É incontestável a importância da arte na vida das pessoas; suas diferentes linguagens é parte da história da humanidade, e se relacionam com as culturas, povos, civilizações; indubitavelmente, a aproximação com essas linguagens (teatro, cinema, música, dança, literatura, pintura, etc) melhora as capacidades de dialogar, refletir e manifestar opiniões.

As linguagens artísticas são diversas e distintas, como música, dança, teatro, cinema, pintura, literatura, história em quadrinhos, grafite, fotografia etc., representadas de diversos modos e formas; contudo, apesar de distintas, convergem no sentido de serem significativas na vida, seja do artista ou de quem a aprecia e mesmo na sociedade.

A arte cinematográfica marca o século XX e constitui-se numa linguagem que daria origem a outras importantes manifestações (TV, vídeos) e se firmou como uma grande inovação, tanto como linguagem artística, como no campo da comunicação. Um meio tecnológico que se desenvolveu tanto do ponto de vista artístico, quanto econômico, com vista a formação da indústria cinematográfica. Segundo Nelson Junior (2018) nos meados do século XX, a produção cinematográfica representava

[...] a maior fonte de entretenimento mundial e uma linguagem com características próprias se estabelecera. Assim o Cinema passa a ter um papel na formação cultural do homem do século XX, que tinha acesso à linguagem, influenciando a vida desse. A indústria cinematográfica acaba por determinar, estabelecer e modificar hábitos, costumes, comportamentos, enfim, diferentes e variados aspectos que compõem a cultura de um povo (NELSON JR., 2018, p.65).

Nesse contexto a linguagem audiovisual, como as produções cinematográficas, têm uma linguagem própria, com suas singularidades, e tornou-se um meio de comunicação, de propaganda, de informação, meios que não comprometem sua condição de arte.

O participante PCHS 2 menciona a existência do um debate sobre uma suposta sobreposição de uma linguagem sobre a outra,

PHS 2: Interessante é que às vezes se propõe aquela discussão enfadonha, improdutivo, do que é o melhor: se é o livro, se é o filme, né? Na minha perspectiva não existe melhor nem pior, entre um ou outro, por se tratarem de linguagens diferentes que não podem ser comparadas uma com a outra, certo.

Compreende-se que há um reconhecimento de que as linguagens artísticas são diversas, autônomas, a tendência de elitização das artes tenta impor essa sobreposição, no entanto, nos termos do participante, “por se tratarem de linguagens diferentes que não podem ser comparadas uma com a outra”, não há sentido em comparações e nivelamentos.

Temos visto que produções cinematográficas influenciam a formação dos sujeitos; portanto, reconhecer seu potencial educativo remete a pensar o seu uso como ferramenta pedagógica no contexto escolar. Nessa perspectiva, sua utilização foi indicada como base para trabalhar conteúdo curricular ou para levantar debate sobre questões relevantes para o ensino da disciplina.

PCHS 3: [...] quando trago o filme para a sala de aula, eu trago pra eles conhecerem um pouco da história do que a gente quer tratar, mas principalmente para provocar

discussão. [...] O recurso como eu falei pra você, ele geralmente acaba sendo uma ferramenta para instigar a discussão, a partir do filme é elaborado debates, né? No caso, por exemplo, migração eu fiz uma simulação de um júri, bem interessante em que parte da turma defendia imigração e a outra parte não defendia imigração, então, a partir daí eu acabo fazendo [...] Eu acabo instigando eles a fazer o levantamento de novos dados; fazer uma pesquisa; fazer um resumo sobre o tema; mas na maioria das vezes fica mais no campo da discussão, do debate, além do diálogo dentro de sala de aula mesmo.

Observamos que a partir do uso do recurso desencadearam-se outros procedimentos que foram incorporados no processo de ensino-aprendizagem. O filme, como objeto de aprendizagem, ao torná-lo aliado de outros recursos (levantamentos, debates, produção de textos, salas temáticas, rolepay, gincanas, seminários, rodas de conversas etc.), amplia a capacidade de produção do senso crítico e reflexivo e diversifica formas de construir conhecimentos.

Seu uso não se encerra em ser apenas instrumento para acender discussões, mas uma ferramenta que integra diversas possibilidades e linguagens para o ensino; a construção de um processo de interação e de novas percepções, de modo que a assistência de filmes e documentários pelos alunos podem produzir resultados tangíveis e intangíveis.

PCHS 1: A maior questão é com relação à formação que eu já fiz com aprender a aprender. Dentro do aprender a aprender tem aquela questão lá de falando aprende 10%; lendo aprende 10% a 15%; quando você está vendo, está ouvindo, você já tem uma porcentagem maior. E no final é quando você ensina. Isso aí é o que eu peço, como não dá pra eles ensinar, aí eu peço pra eles pelo menos anotar, e eles falarem o que perceberam que se relaciona com os conteúdos que nós estamos trabalhando. Então de certa forma eu acredito que tem essa porcentagem. Então eu foco muito nisso. Ter uma variedade grande. Eles viram o livro, o professor falou, viram o quadro, copiaram e agora fecha com a parte dele estarem vendo, né? E depois comentando. Eu acredito que a porcentagem fica bem maior.

Ao diversificar as formas de abordagens em relação ao ensino, o participante compreende que assim há mais possibilidade dos(as) estudantes aprenderem. Assim como, a interação com outras linguagens possibilita desenvolver outras habilidades e atividades.

PCHS 2: Então, ao final de tudo, desse semestre que a gente trabalhou esses filmes a gente colocou como atividade avaliativa a produção de textos, produção de cartazes, e também rodas de conversa de discussão sobre aquilo que estava sendo assistido ao longo do semestre.

A diversificação das práticas pedagógicas, redesenha o processo de ensino-aprendizagem no ambiente escolar, de modo a expandir fontes de informações e acesso ao

conhecimento historicamente produzido (BELLOTTI, 2017), e amplia e desenvolve novas experiência nos(nas) estudantes e potencializa o enriquecimento cultural e o aprendizado.

É fundamental ao incluir produções cinematográficas como instrumento pedagógico, atentar para articulação com as categorias de aprendizagens comportadas no conteúdo curricular, além de observar o tempo e as características que irão compor a atividade. Para tanto, é indispensável o planejamento do uso do recurso, o qual deve considerar o tempo (necessário à atividade); linguagem adequada, articulação coerente com o conteúdo, a intencionalidade e os possíveis desdobramentos quanto ao uso da ferramenta e aplicação de critérios de escolha.

Alguns instrumentais são apresentados com possibilidade de potencializar o uso de filmes em sala de aula como ferramenta didática pedagógica, Napolitano (2018) na obra “Como usar o cinema na sala de aula” sugere fichas e roteiros de avaliação filmica que serve como parâmetro para professores que desejam trabalhar com a ferramenta; porém, o docente poderá adaptar de acordo com as necessidades e objetivos de aprendizagens. Nelson Silva Junior (2018) desenvolveu uma ficha instrumental para o uso de filmes em sala de aula, como produto vinculado à Tese “Ciência e Cinema: um encontro didático pedagógico em Anjos e Demônios e O Nome da Rosa”; tal instrumento segue nos anexos deste estudo.

Para Napolitano (2018) o planejamento do uso da ferramenta em sala de aula deve obedecer a uma escolha voltada para interesse da disciplina, tendo em vista a cultura geral e audiovisual da turma e o lugar que o filme ocupa na história e linguagem cinematográfica. O autor apresenta ainda questões que o docente deve considerar na escolha de um filme para usar em suas aulas: qual o uso possível deste filme? a que faixa etária e escolar ele é mais adequado? como vou abordar o filme dentro da minha disciplina ou num trabalho interdisciplinar? qual a cultura cinematográfica dos meus alunos? aponta também fatores que influenciam na adequação da atividade com filmes no contexto escolar:

possibilidades técnicas e organizativas na exibição de um filme para a classe; articulação com currículo e/ou conteúdo discutido, com habilidades desejadas e com os conceitos discutidos, adequação à faixa etária e etapa específica da classe na relação ensino-aprendizagem” (NAPOLITANO, 2018, p.16).

Desse modo o autor infere a articulação do recurso com três categorias na relação com aprendizagem no contexto escolar: conteúdo/currículo, habilidade e conceitos. É imprescindível ao pensar o uso de filmes de documentários numa perspectiva educacional,

levar em consideração fatores que influenciam na escolha como instrumento pedagógico. É preciso considerar que tais produções têm seus fins comerciais, e, portanto, a narrativa das obras envolve ao mesmo tempo uma condição artística, educacional e também uma dimensão comercial. Para que o recurso cumpra suas funções didáticas pedagógicas é necessário que o docente tenha clareza das mediações que devem ser feitas, e, para tanto, deve se perguntar como abordará o filme na sua disciplina ou mesmo num trabalho interdisciplinar.

Ao serem indagados sobre os critérios aplicados para a utilização do filme ou documentário no contexto escolar, os professores da área de CHS, participantes da pesquisa, mencionaram os seguintes aspectos: a relevância; atualidade e capacidade de atrair para uma discussão de temas contemporâneos; relação com o cotidiano; habilidades e as competências que serão desenvolvidas com os(as) alunos(as); objeto de estudo; perfil da turma; duração. O Participante PCHS 2 destaca ainda o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa.

PCHS 2: o critério de utilização dos temas e assuntos são sobretudo temas que tem uma certa atualidade, tem uma certa relevância buscando aquela ideia que a gente já conhece da aprendizagem significativa, né? De temas que possam ser relacionados com o cotidiano dos alunos, das alunas, né? Por exemplo, o tema da cultura, como a gente viu a questão das mediações culturais que pode levar inscrição sobre o multiculturalismo; a questão da política, do autoritarismo que leva a uma discussão sobre a política, sobre o que é o fazer político em todas as esferas da vida social; a própria questão das temáticas étnico-raciais que estão presentes ali, tem uns bons filmes e a gente trabalha, costuma trabalhar, costuma indicar, melhor dizendo, porque nem sempre consigo trabalhar esses filmes em sala, mas de qualquer maneira eles tão presentes sempre, a ideia das indicações, né?

Podemos analisar os critérios apresentados pelos professores como um pensamento inicial sobre a utilização do recurso, o que pode nortear um planejamento para o uso e as possibilidades que a ferramenta oferece aos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. PCHS 2 reconhece questões culturais, ideológicas e políticas sempre presentes nos filmes e devem ser consideradas, quando se propõe trabalhar com um determinado filme ou documentário em sala de aula. É vista a preocupação em estar relacionado com o objeto de estudo, bem como atentar-se para habilidades e competências a serem desenvolvidas nos alunos e alunas. PCHS 3 corrobora esta visão:

PCHS 3: Meu critério de escolha obviamente são as habilidades e as competências que serão desenvolvidas com os alunos, obviamente o objeto de estudo, e a questão da logística, tem turmas que eu consigo, que eu sei que daria certo, e tem turmas que não daria certo. Então são esses três critérios que eu acabo utilizando para poder escolher o filme ou não.

Vimos a preocupação do PCHS 3 em observar o comportamento de sala frente ao uso do recurso, identificando que pode ser aceito de maneira distinta pelo segmento estudantil. Relata que há turmas onde o uso é possível, e em outras não têm a mesma aplicabilidade.

Os filmes são produzidos dentro das especificidades da linguagem, que determinam a estrutura do Filme, assentada em um estilo ou gênero filmico, e se apresenta mais ou menos atrativos de acordo com o segmento que o assiste. Em razão disso, segmentos diferenciados recebem um filme de forma diferenciada. Assim, o recurso pode ter uma boa recepção com estudantes de uma turma, e não ter um bom impacto com outros alunos(as). Por sua vez o participante PCHS 2, acrescenta:

PCHS 2: Como a gente sabe tem aquela velha ideia da recepção, da autoria, da leitura, da capacidade que cada um, cada uma, vai desenvolvendo de absorver determinados temas, conteúdos, reinterpretá-los, ressignificá-los, de acordo com sua leitura de mundo, e no caso dos filmes não é diferente. [...]Veja os vários filtros que essas crianças, adolescentes trazem de casa, quer sejam filtros ideológicos, religiosos, políticos, familiares, eles acabam de certa forma e até um certo limite, bloqueados também com alguns temas, alguns assuntos [...]

A escolha de filmes e documentários para utilização como instrumento educacional na sala de aula, requer o comprometimento e zelo do professor(a) em buscar compreender o perfil da turma, considerando aspectos relacionados à faixa etária, seu repertório sociocultural, suas limitações ideológicas; comportamento da turma frente a recursos não habituais; e sobretudo a maturidade da turma sobre assuntos abordados.

É preciso também considerar a linguagem e estilos narrativos utilizados nas produções, obras densas e com linguagens complexas, com longo tempo de duração, a depender das estratégias de ensino, pode incorrer no comprometimento do desempenho da turma.

PCHS 3: [...] eu vou ter que distinguir filmes e documentários. Eu sou muito receoso em passar documentários. Claro, que eu sempre assisto antes. Tanto filme como documentários, mas eles são, hoje em dia a gente está enfrentando uma geração que é muito impaciente.

Aparece como procedimento viável, nas atividades com filmes, a seleção de alguns trechos, com cenas e sequências curtas; contudo deve haver um cuidado para não fragmentar a atividade, descontextualizar a cena escolhida e comprometer o objetivo do ensino.

PCHS 1: Eu gosto de usar vídeos explicativos menores. Eu pego lá um vídeo em desenho. Aí tem de dez, doze minutos. Aí eu uso no meio da aula pra dar aquela

quebrada. E aí a gente tem a questão de exercícios hoje. Mas eu costumo usar nesse sentido. E quando eu vou pegar um filme é mais um recorte. Certo.

As possibilidades de uso são várias, desde seleção dos trechos, da indicação para assistência do filme ou documentário em casa, da citação e relação de obras filmicas durante a abordagem de temas/conteúdos em sala de aula, de modo que os(as) alunos(as) possam perceber que o uso do recurso se trata de atividade didática e ferramenta de ensino.

A arte cinematográfica à medida que se apropria, (re)produz e dissemina diferentes conhecimentos; ao representar a construção do ser e sua relação com o mundo; ao introduzir na sua linguagem artística percepções do cotidiano, da existência humana e das relações que o cerca; ao traçar um diálogo entre arte e realidade e ao aguçar uma ação cognitiva, permite transpor seu consumo para além do entretenimento, ampliando sua utilização para diversas formas de aprendizagens.

Por refletir sobre o uso de produções cinematográficas como recurso que pode auxiliar nos processos de ensino e de aprendizagem, por meio deste estudo, foi desenvolvido um catálogo-guia de filmes e documentários, cujo detalhamento da sua produção será apresentado no capítulo seguinte, com vista a possibilidade da utilização da ferramenta como instrumento didático pedagógico para o ensino das categorias de aprendizagens da área de CHS no ensino médio integrado.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

A prática docente está envolta a mudanças rápidas e constantes, requer do professor(a) a capacidade (re)inventar suas práticas cotidianamente. Assim, o processo de ensino-aprendizagem exige antes de tudo uma reflexão sobre o ensinar e o aprender e o reconhecimento que no processo educativo se aprende ao ensinar; e mais que dominar conteúdos da área e possuir formação pedagógica, é preciso estar atento aos processos de mudanças que recaem também sobre as práticas educacionais e que refletem a necessidade de diversificar e inovar instrumentos didático-pedagógicos.

Nessa trilha, apresentamos como fruto da pesquisa vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), Campus Mossoró, no período de 2020–2023, o produto educacional intitulado: “Catálogo-guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio Integrado”, cuja intenção é contribuir para que filmes e documentários possam ser utilizados como instrumento didático-pedagógico para o ensino das categorias de aprendizagens da área de CHS.

Deste modo, a escolha do produto nas bases das demandas educacionais tem a expectativa de contribuir, no contexto do EMI, com as práticas educativas. Por isso, a contribuição significativa do catálogo-guia como ferramenta pedagógica de apoio didático aos docentes, pode se dar ao se constituir em instrumento para favorecer o processo educativo e a formação humana integral.

5.1 CATÁLOGO-GUIA DE FILMES E DOCUMENTÁRIOS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA DE APOIO DIDÁTICO AOS DOCENTES DA ÁREA DE CHS NO EMI

A criação, na forma de Produto Educacional (PE), de um Catálogo-guia de Filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio Integrado, é uma estratégia de construção de mensagem educativa que favoreça a tematização, problematização e (re)orientação de categorias de aprendizagens definidas na BNCC para área.

A área de CHS, por meio do ensino articulado da filosofia, geografia, história e sociologia, integra conhecimentos estruturantes a serem aplicados para apreensão de diferentes

conceitos, em contextos sociais e trabalho, através da organização curricular e comporta: o ensino do homem e natureza; processos políticos; modelos econômicos; relações sociais; historicidade e pluralidade cultural, incluindo ainda estudos sobre o contexto local (BNCC, 2018). Compreende-se que esse componente deve explorar dimensões de ensino-aprendizagem que contribua para a formação integral do estudante.

No Ensino Médio, a área de CHS está organizada na BNCC de modo a tematizar e problematizar algumas categorias de aprendizagens, consideradas essenciais à formação do estudante, dentre estas: Cultura e Ética; Política e Trabalho, apresentadas na BNCC de forma ampla, comportando diferentes dimensões filosófica, econômica, sócio histórica e política. No ensino médio integrado, o tratamento dessas categorias deve favorecer aos princípios da EPT, com vista à formação humana integral.

A discussão sobre a categoria cultura na CHS, abrange as contribuições de campos de saberes diversos; considera os indivíduos como produtores e produto das transformações culturais e sociais de seu tempo; reconhece seu caráter polissêmico, uma vez que pode ser compreendida a partir do comportamento, da comunicação, da dimensão simbólica, das diversas formas de expressões e sistemas culturais que se manifestam na vida social e reflete na produção e consumo. Nesse estudo, consideramos que o conceito de cultura não deve ser tirado do contexto das relações entre:

A produção das ideias, das representações, da consciência está em princípio diretamente entrelaçada com a atividade material e o intercâmbio material dos homens, linguagem da vida real. [...] Os homens são os produtores das representações, ideias, etc., mas os homens reais, os homens que realizam, tal como se encontram condicionados por um determinado desenvolvimento das forças produtivas e pelas relações que a estas corresponde até as suas formações mas avançadas. (ENGELS, MARX, 2009, p.31)

É necessário pensar as condições instauradas nos processos de construção de diferentes sistemas culturais e as relações que estabelecem a partir dos códigos culturais produzidos em diferentes épocas e sociedade. Entendemos assim, que a cultura se relaciona com práticas sociais e educativas de maneira histórica e dialética.

A respeito da categoria ética, entendemos que ela se entrelaça com outras categorias como indivíduo e sociedade, cultura, política; neste sentido, a abordagem desta categoria no ensino médio deve potencializar o diálogo sobre respeito às diferenças, convivência coletiva, direitos humanos, construção de normas e valores, preceitos éticos e bem comum,

conhecimento derivados da ética ou relacionados à ações éticas; e apresentar as formas específicas de objetivação da ética: a prática moral, a ação ética e a reflexão filosófica sobre elas. Tratada enquanto dimensão da vida social, como uma reflexão histórica, crítica, numa perspectiva de totalidade, que tem por natureza apreender o sentido e os fundamentos da moral. Barroco (2000) assinala que a ética é também um momento específico do agir moral.

A ética é o estudo e a reflexão sobre os princípios da moral, isto é, que reflete sobre as regras morais, as regras de conduta aplicadas a alguma organização ou sociedade. Reconhecida como filosofia moral, a ética surge da reflexão das ações humanas. Por sua vez, a moral surge dos costumes e do sistema social e se refere às regras de conduta que são aplicadas a determinado grupo social, em determinada cultura. Apesar de sofrer influência da cultura e da sociedade, a ética são princípios criados e sustentados pelos próprios indivíduos, de modo que os sujeitos podem sustentar-se em princípios éticos para questionar uma moral vigente.

Compreende-se que são os indivíduos que constrói as normas e valores, mas, nas sociedades de classe, as relações sociais por eles estabelecidas são movidas por necessidades e interesses contraditórios, nas quais há a impossibilidade de haver uma concepção de bem ou valores absolutos que corresponda ao interesse e necessidade de todos. A reflexão sobre a ética possibilita a crítica à moral dominante pelo desvelamento de seus significados sócio-históricos e culturais, e permite a desmistificação de todas as formas de preconceitos, do individualismo e do egoísmo, propiciando a valorização e o exercício da liberdade.

Como a vida em sociedade implica em ações individuais e coletivas que são mediadas pela política e pelo trabalho, estas categorias assumem uma posição de centralidade na CHS. A percepção aqui utilizada acerca desta categoria segue o viés marxista, pois entendemos que por meio do trabalho o homem transforma a natureza e a si mesmo. Ou, nas palavras de Marx (2013, p. 327): “Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza”. A BNCC situa que

A categoria trabalho, por sua vez, comporta diferentes dimensões – filosófica, econômica, sociológica ou histórica: como virtude; como forma de produzir riqueza, de dominar e de transformar a natureza; como mercadoria; ou como forma de alienação. Ainda é possível falar de trabalho como categoria pensada por diferentes autores: trabalho como valor (Karl Marx); como racionalidade capitalista (Max Weber); ou como elemento de interação do indivíduo na sociedade em suas dimensões tanto corporativa como de integração social (Émile Durkheim) (BNCC, 2018, p. 568).

O trabalho é entendido assim, como um aspecto da vida que proporciona a nossa integração social e cultural, bem como, ao compreender a sua forma de organização, compreendemos também a estrutura econômica de um determinado lugar em um dado momento histórico.

A categoria política envolve as discussões em torno das relações de poder estabelecidas em diferentes grupos, dos regimes políticos e das formas de organização em sociedade, as teorias em torno do Estado e suas estratégias de legitimação e as intervenções tecnológicas; do bem comum e do público, o viver coletivo e a cidadania. Como produção humana, a política integra as relações entre pessoas e povos e, ao mesmo tempo, desenvolve a crítica as distorções do interesse público. Com um olhar para os fenômenos históricos e políticos da atualidade, assim ganha visibilidade a geopolítica, ao considerar os conflitos planetários entre pessoas, grupos, países e blocos transnacionais, desafios mundiais que os estudantes devem conhecer e refletir sobre.

Ao tratar da categoria, política, entendida enquanto ação e inserção do indivíduo na sociedade e no mundo, são enunciados outros elementos agregados ao tema: ordem econômica, social, cultural e ambiental, se constitui também como instrumento utilizado para combater os autoritarismos, as tiranias, os terrores, as violências e as múltiplas formas de destruição da vida pública (BNCC, 2018). A política produz as formas de sociabilidade, cria as instituições que a representam, é uma categoria sócio-histórica, portanto sofre as ações do tempo, não figura apenas como uma instituição social, mas também como ação histórica.

As categorias de aprendizagens apresentadas: cultura e ética; trabalho e política, nortearam as escolhas dos filmes e documentários para compor o elenco do catálogo-guia como ferramenta didático-pedagógica de apoio a docentes da área de CHS.

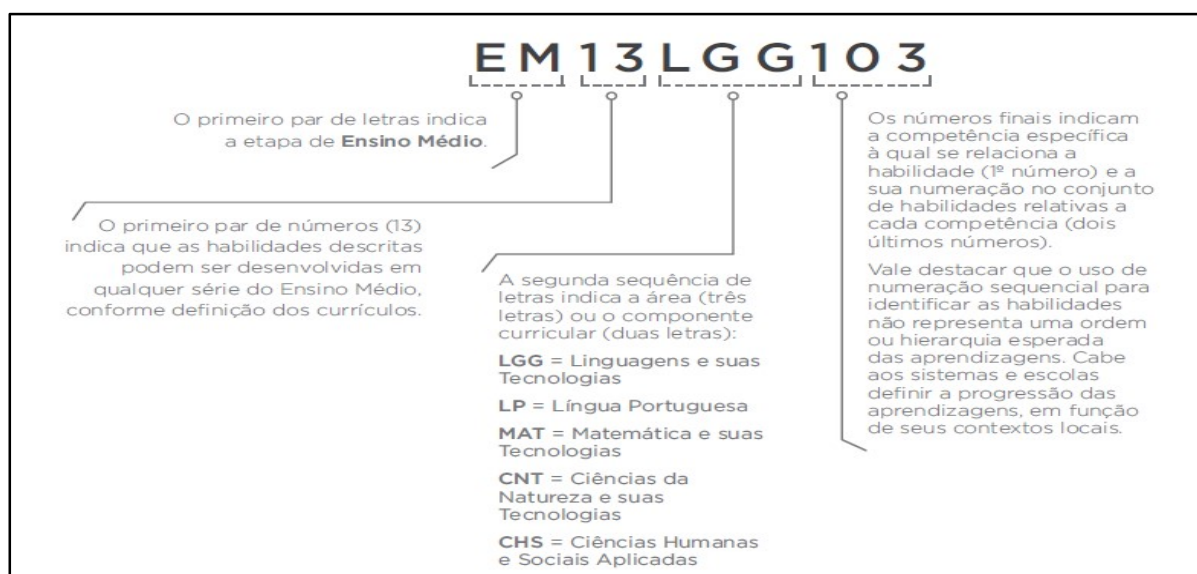
O uso de um catálogo-guia de filmes e documentários ao buscar novas abordagens que culminem na reflexão e estimule os(as) alunos(as) a discussão e representação das categorias retratadas, constitui possibilidade de potencializar o processo de ensino-aprendizagem. Sua utilização surge não só como um recurso pedagógico de reflexão na sala de aula, mas também como um meio de múltiplas possibilidades de criação e de produção do saber.

Nessa direção, na forma de levantamento, foram pesquisados filmes e documentários que se articulam com essas categorias indicadas na BNCC (2018) e se vinculam a competências específicas da área das ciências humanas e sociais aplicadas no ensino médio. O referido documento traduz as competências específicas como integração de conhecimentos, habilidades

(cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores, com intuito de desenvolver no estudante a capacidade de resolver questões complexas da vida, da cidadania e do trabalho.

As aprendizagens na BNCC estão organizadas nas três etapas da Educação Básica, de modo a explicitar competências e habilidades a serem desenvolvidas a cada etapa de escolaridade, cuja composição é classificada por códigos alfanuméricos. Foram assim utilizados os códigos alfanuméricos para identificar as aprendizagens no Ensino Médio na área da CHS.

Figura 4: Composição dos códigos alfanuméricos na BNCC (2018)



Fonte: BNCC, 2018

O elenco considerou as categorias da área, especialmente, cultura, ética, trabalho e política; bem como, as competências específicas da área e as habilidades correspondentes, a serem desenvolvidas a partir do uso da ferramenta pelos professores(as) das disciplinas: história, geografia, filosofia, sociologia.

De acordo com a BNCC são 06 (seis) competências específicas da área das ciências humanas e sociais aplicadas no ensino médio, abaixo descritas, e identificadas pela numeração correspondente no quadro síntese da seleção dos filmes e documentários para composição do catálogo-guia.

- Competência específica 1

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.

Quadro 1 - Síntese da seleção dos filmes e documentários

Competência	Habilidade ³	Filmes e documentários	Categorias	Disciplinas
1	EM13CHS101.	Privatizações: a Distopia do Capital	Política	Geografia, história , sociologia
		O Invasor Americano	Política e cultura	História , sociologia, filosofia; geografia
		A Guerra do Fogo	Cultura e Trabalho	História , sociologia, filosofia; geografia
		Não olhe para cima	Política, Cultura	Sociologia, geografia
		Adoráveis Mulheres	Cultura e trabalho	Filosofia, sociologia, história, geografia.
	EM13CHS104	O enigma de Kaspar Houser	Cultura	Sociologia

Fonte: Produção do próprio autor, 2023.

- Competência específica 2

Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder.

Quadro 2 - Síntese da seleção dos filmes e documentários

Competência	Habilidade	Filmes e documentários	Categorias	Disciplinas
1 e 2	EM13CHS102EM13CHS201	Caramuru: a invenção do Brasil	Cultura	Sociologia, história, geografia
2	EM13CHS204	Meow	Cultura	Sociologia e geografia
		RockyBolboa IV	Política	História, geografia
		Hotel Ruanda	Política e cultura	Geografia, sociologia, história
	EM13CHS202 EM13CHS204	Treze dias	Política	História, geografia

Fonte: Produção do próprio autor, 2023.

³ A BNCC (2018) lista as habilidades consideradas importantes para o desenvolvimento dos(as) alunos(as), para assegurar o desenvolvimento das competências específicas de área, a cada uma delas é relacionado um conjunto de habilidades, que representa as aprendizagens essenciais a ser garantidas no âmbito da BNCC a todos os estudantes do Ensino Médio. Cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades. Essas habilidades são identificadas por um código alfanumérico, estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – como conteúdos, conceitos e processos, que são organizados em unidades temáticas.

- Competência específica 3

Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.

Quadro 3 - Síntese da seleção dos filmes e documentários

Competência	Habilidade	Filmes e documentários	Categorias	Disciplinas
3	EM13CHS302EM13CHS304	Território	Cultura e Política	Sociologia, história, geografia
3 e 4	EM13CHS301EM13CHS404	História das Coisas	Trabalho, política e cultura	Sociologia, história, geografia
3 e 6	EM13CHS301EM13CHS303	Criança, a alma do negócio	Cultura e ética	Filosofia, Sociologia, Geografia

Fonte: Produção do próprio autor, 2023.

- Competência específica 4

Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.

Quadro 4 - Síntese da seleção dos filmes e documentários

Competência	Habilidade	Filmes e documentários	Categorias	Disciplinas
4	EM13CHS401	A fuga das galinhas	Trabalho	história , sociologia, filosofia
	EM13CHS401 EM13CHS403 EM13CHS404	O preço do amanhã	Trabalho e cultura	Filosofia, sociologia, história, geografia
	EM13CHS401 EM13CHS403 EM13CHS404	O Germinal	Trabalho e política	história, sociologia e Geografia.
	EM13CHS402	Ilha das flores	Trabalho, política e cultura	sociologia e geografia
	EM13CHS402 EM13CHS404	A morte do caixeiro-viajante	Trabalho	sociologia e filosofia
	EM13CHS403	Tempos modernos	Trabalho	história, sociologia.
	EM13CHS403.	GIG - A Uberização do trabalho	Trabalho	história, sociologia.
		Da servidão moderna	Trabalho e cultura	história, sociologia, filosofia

Fonte: Produção do próprio autor, 2023.

- Competência específica 5

Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

Quadro 5 - Síntese da seleção dos filmes e documentários

Competência	Habilidade	Filmes e documentários	Categorias	disciplinas
5	EM13CHS502	O sorriso de Monalisa	Cultura e política	História, sociologia, filosofia
		As Sufragistas	Cultura e política	Filosofia, sociologia, história
	EM13CHS502	O poço	Cultura, ética, política	Filosofia, sociologia.
		Quanto vale ou é por quilo?	Ética, cultura, política	Filosofia, sociologia, história
	EM13CHS503	Fome de Sucesso	Ética, cultura, política	Filosofia, sociologia
	EM13CHS504	Ensaio sobre a cegueira	Ética	Filosofia, sociologia
		Um ato de Coragem	Ética, trabalho e política	sociologia, filosofia
5 e 6	EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS603	JojoRabbit	Política, ética, cultura	Filosofia, Geografia, história , sociologia
5 e 6	EM13CHS502 EM13CHS504 EM13CHS605	O Jogo da Imitação	Ética, política	Filosofia, Geografia, história , sociologia

Fonte: Produção do próprio autor, 2023.

- Competência específica 6

Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Quadro 6 - Síntese da seleção dos filmes e documentários

Competência	Habilidade	Filmes e documentários	Categorias	Disciplinas
6	EM13CHS602	O que isso companheiro?	Política	História , sociologia.
	EM13CHS602	V de Vingança	Política, cultura	Filosofia, sociologia.
	EM13CHS602	Getúlio	Política, trabalho	História, sociologia
	EM13CHS603	A onda	Política	Filosofia, história, sociologia e geografia
	EM13CHS603	O homem da máscara de Ferro	Política e cultura	História, sociologia
1 e 6	EM13CHS101; EM13CHS602	Lisbela e o Prisioneiro	Política e cultura	Sociologia, história

Fonte: Produção do próprio autor, 2023.

A defesa de projetos de vida passou a integrar o currículo escolar brasileiro com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os currículos reformulados, a partir dela, em estados e

municípios. Entretanto, há uma contradição presente no ideário de "projeto de vida", enquanto proposta de desenvolvimento do cidadão estudante, o qual reflete o discurso neoliberal do projeto de vida fundamentado na responsabilização do indivíduo, comportado na BNCC. A proposta de Projeto de vida, implantada de forma sistêmica com o novo ensino médio incorre numa responsabilização calcada no indivíduo, invés de centrar o debate em mudanças econômicas e políticas estruturais, e que portanto, não basta dedicação, resiliência e desenvolvimento de competências, a superação dos dilemas contemporâneos vivenciados pelos jovens passa ainda por transformações estruturais, sociais, econômicas e culturais profundas, e isso envolve reflexão crítica do sistema econômico vigente.

O discurso de “Projeto de Vida” para desenvolver uma reflexão autêntica sobre três dimensões fundamentais para a organização de seu ser-no-mundo, a saber: as dimensões pessoal, social e profissional, como apresentado na BNCC, se deslocado de uma apreensão crítica das estruturas sociais e econômicas, tendem opressão, frustração e sofrimentos ao projetar caminhos que se esbarram em um sistema capitalista marcado por uma desigualdade econômica estrutural e excludente.

5.1.1 Estrutura do Catálogo-guia de filmes e documentários

O Catálogo-guia conta com 41 produções cinematográficas dos mais variados gêneros (comédia, drama, ficção científica, ação, mistério, suspense, história, biografia, romance, terror, animação, aventura, documentário); retratam diferentes épocas, com produções nacionais e internacionais. A classificação indicativa, considera a faixa etária do público-alvo.

Inserimos ainda na sua composição, como sugestão, um roteiro de abordagem metodológica para o uso da ferramenta como instrumento didático pedagógico. Obviamente, os procedimentos indicados por meio do roteiro sugestivo não substituem as estratégias e criatividade dos docentes quanto ao uso do recurso, são atividades que podem a critério do(a) professor(a) ser incorporadas no trabalho com filme ou documentário quando conveniente. O catálogo-guia considera filmes e documentários, identificados a partir da assistência ou indicações dos participantes da pesquisa, os quais se vinculam às categorias, sendo que uma produção pode tratar de uma ou mais categorias.

O levantamento dos filmes e documentários para composição do Catálogo-guia teve como base uma pesquisa midiática; o repertório filmico da pesquisadora e do orientador;

indicações de colegas professores(as); e as sugestões dos professores da área de CHS da EEEP Elsa Porto, participantes da pesquisa. É importante ressaltar que muitos outros filmes e documentários poderiam fazer parte do catálogo, entretanto, foi necessário fazer um recorte considerando os limites da pesquisa.

Utilizou-se como meio para produção do Catálogo o Canva, uma ferramenta gratuita de design gráfico online que pode ser usada para criar gráficos de mídia social, apresentações, infográficos, pôsteres e outros conteúdos visuais. Uma plataforma de design gráfico disponível online e em dispositivos móveis.

Elaboramos a seguir, um quadro sintético para apresentar a estrutura do Catálogo-guia de filmes e documentários.

Quadro 7 - Quadro sintético da estrutura do catálogo-guia de filmes e documentários

Filmes e documentários		Categorias de aprendizagens	Eixos temáticos da Área CHS		Competências específicas de CHS para o Ensino Médio		Abordagens Metodológicas
Descrição	Sinopse	Categoria	Tema	Disciplina	Competência Específica (BNCC)	Habilidades da BNCC	Procedimento didático
Título Direção Lançamento Gênero Duração Classificação indicativa	A descrição sintética da ideia da obra evidencia o que será abordado nos filmes e documentários. Traz a relevância como recurso educacional para abordagem da categoria	Articula as categorias de aprendizagens da área CHS: Cultura, ética, política e trabalho.	Indicar os temas abordado no filme e documentário, que se relacionam com os eixos temáticos da Categoria	Aponta disciplinas da área CHS aos quais os temas abordados no filme e documentário se articulam.	Indicar articulação com Competência específica de CHS para o Ensino Médio	Identificar possíveis habilidades a serem desenvolvidas com uso do filme ou documentário como ferramenta didática pedagógica	sugere atividades pedagógicas a partir do uso de filme e documentário, que preconizam a criatividade e autonomia dos(as) alunos(as) e que favoreça a formação humana integral

Fonte: Produção do próprio autor, 2023.

A elaboração do produto educacional ocorreu ao longo da realização da pesquisa com base em levantamentos, por meio da pesquisa midiática e da pesquisa de campo, onde se colheu as indicações dos filmes e documentários para compor o elenco do catálogo-guia.

A feitura da ferramenta foi realizada considerando as etapas: levantamento dos produções cinematográficas, assistência dos filmes e documentários para identificação de

categorias de aprendizagens abordadas, assimilação dos eixos temáticos, reconhecimento de competências específicas da área de CHS e habilidades correspondentes; e a elaboração de um roteiro sugestivo para abordagem da ferramenta em sala de aula, o qual apresenta três momentos distintos e interligados que são: etapa inicial – usando o recurso; ampliando conhecimento - a partir do uso da ferramenta; e consolidando conhecimento – que envolve a produção e avaliação do conhecimento.

O Produto educacional condiz com o objetivo de desenvolver uma ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de CHS no EMI, que aborde as categorias de aprendizagens essenciais à formação dos estudantes. A base inicial para construção do Catálogo-guia são as categorias: trabalho, política, cultura e ética, as quais se constituíram na fundamentação temática para escolha dos filmes e documentários.

No âmbito do mestrado profissional, faz-se necessário o processo de elaboração e avaliação de um produto educacional capaz de contribuir para potencializar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, nesse sentido, com vista a importância de aferir o PE, considerando em todo o processo o público-alvo, a seguir apresentamos a avaliação e percepção dos(as) professores da área de CHS, participantes da pesquisa, sobre o produto educacional desenvolvido.

5.2 AVALIAÇÃO E PERCEPÇÃO DOS(AS) DOCENTES DA ÁREA DE CHS ACERCA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Como material educativo é essencial que o Produto passasse por um processo de produção e avaliação de modo coletivo, com vista aos objetivos traçados e o público destinado (CHISTÉ, 2019). Nesse sentido foi realizado um processo de coleta de evidências, com o objetivo de avaliar a pertinência e interpretações acerca do produto a partir de uma avaliação, pelos docentes que ministram disciplinas da área de CHS no Ensino Médio Integrado da EEEP Elsa Porto, participantes da pesquisa.

Nesse contexto, foi perguntado aos participantes se os filmes apresentados no Catálogo-guia são relevantes para tratar de temas/assuntos relacionados a área de CHS no ensino médio integrado, as respostas obtidas foram:

PCHS 1: Sim. Pelo que você viu aqui, com certeza. A experiência que eu tive aqui tanto da história das coisas, como Canudos é totalmente dentro do contexto, Explica até um pouco mais, porque a gente ver ali a questão da realidade

PCHS 3: Sim, sim, são relevantes sim. Né? São relevantes. Inclusive nas próximas aulas eu vou ver se eu consigo utilizar um daqueles filmes do catálogo.

Fica patente que professores reconhecem como relevante o uso das produções indicadas para área e manifestam interesse na utilização. Na ocasião, pudemos verificar que a despeito do uso de produções cinematográficas como recurso pedagógico são aceitas e utilizadas pelos professores, embora haja algumas dificuldades, como já discutidas no capítulo anterior, e consideradas pelo participante PCHS 2:

PCHS 2: Logicamente, a gente não deixa de levar os resultados positivos que são muitos, são inúmeros, interpretações bem interessantes de gente que se sente impactada a partir do que vê, a partir do que assiste, que fica aquela ideia do “Oh! como é que eu não tinha pensado nisso antes”, etc, não é? Mas assim, bem desigual mesmo, mas nada que frustre o uso ou que inviabilize essas possibilidades de uso.

O participante menciona que a utilização do recurso apresenta resultados desiguais quando se considera alguns filtros como a capacidade de interpretação dos(as) alunos(as), o interesse, capacidade de absorção das discussões, os recursos variáveis, em termos de acesso, entre cada estudante, no entanto, isso não invalida as possibilidades de uso de filmes de documentários como instrumento pedagógico.

Indagamos ainda aos docentes qual a importância que eles atribuíam ao uso do cinema para o aprendizado das categorias: política, trabalho, cultura e ética. Procuramos perceber se os professores consideram que o produto educacional enquanto ferramenta pedagógica contribui para o ensino, nesse sentido foi apontado:

PCHS 1: Sim, com certeza, porque a gente tem com relação a planejamento, a gente tem pouco tempo, né? E aí você ter tudo que for disponível de material que ajude nessa economia de tempo. É show de bola. Inclusive eu já passei, até o Catálogo para **[menciona a esposa que também é professora]** porque ela gosta também. Então acredito que todo mundo goste. Já pra ela quando ela pegar um assunto, já servir como esse material de apoio. Tem uma professora [cita uma colega] que ela vai adorar, porque ela sempre gosta de passar [...].

Do exposto, é evidenciado que materiais de apoio ao professor(a) é algo viável e necessário, com vista a contribuir na gestão do tempo e otimizar processos de planejamentos, que segundo o docente, conta com pouco tempo disponível para a tarefa. Relata que obteve

acesso ao produto para análise e logo encaminhou a colegas professores(as), fazendo uso de suas palavras que “gostam também” e têm interesse no uso de filmes e documentários no contexto escolar. Segundo o entrevistado, colegas que tiverem acesso a ferramenta vão ficar satisfeitos com o produto. Por sua vez o participante PCHS 3, acrescenta

PCHS 3: Sim, sim, ele contribui para a área mesmo no geral, não só para Geografia, né? Falando muito em geografia aqui, mas olhando o catálogo e as sinopses dos filmes que estão elencados lá dentro, fácil, fácil, um historiador, um filósofo, meus colegas sociólogos aqui da escola, eles podem utilizar nas aulas e temas que são ministrados, né? E aí esse catálogo ele vem a contribuir porque ele dá opção para instigar o aluno a saber mais sobre aquele assunto e o filme, é uma excelente ferramenta, e no decorrer da nossa prática pedagógica mesmo, há momentos em que a gente, nós e os alunos estamos muito cansados, e a gente procura uma aula mais lúdica e os filmes eles também contribuem nesse sentido. Deixar algo um pouco mais leve, mas tratando do assunto, do objeto de aprendizagem em questão.

De acordo com a análise do professor, o produto educacional apresentado contribui para a área de CHS, e pode ser utilizado por todas as disciplinas da área. Considerada uma boa ferramenta, afirma que no decorrer da prática pedagógica, os professores cansam e os alunos também, de modo que para sair do habitual e incrementar novas ferramentas, procurando deixar as aulas mais “lúdicas”, “mais leves”, mas sem deixar de tratar do “objeto de aprendizagem”, o uso de filmes nesse sentido é uma opção.

Quando perguntados sobre o roteiro sugestivo para abordagem do uso dos filmes e documentários, se há possibilidade de ser adotado pelo docente, foi mencionado pelo participante que usa o recurso de maneira simples, com uma ou duas atividades relacionadas com os filmes ou vídeos.

PCHS 1: Sim. Eu gosto de fazer mais simples. Pelo menos uma ou duas demandas do máximo. Ou você relaciona, o vídeo relacionou isso e isso com o conteúdo. O que é que te chamou mais atenção no vídeo? só pra deixar o caderno em aberto e tal. Mas com certeza, agora como lá a gente tem na sexta-feira já temos uma demanda de uma reunião, então eu já escrevo toda aquela demanda que você passou no quadro, passo o material e eu nem preciso estar lá. Entendeu? Então, ajuda bastante. já está pronto, né? É só passar.

Na fala acima o participante sinalizou que há interesse em adotar a sugestão, segundo ele “ajuda bastante”, como já apresenta um roteiro a seguir, então, é só “passar”. Porém, o professor fará adequações e ajustes necessários, com vista às possibilidades do uso na turma. Os demais entrevistados, informaram não ter tido tempo de analisar os roteiros, contudo não descartam a possibilidade de usá-los.

Interessa-nos ainda saber, qual as considerações dos participantes acerca dos requisitos pedagógicos e de usabilidade e do produto educacional desenvolvido. Nesse sentido, quanto aos requisitos de usabilidade, os participantes inferem que a linguagem é adequada ao nível de ensino:

PCHS 1: Sim. Com relação ao(s) filme(s) lá, você escolheu por uma faixa de idade, né? E se você pega a sociedade hoje, um filme daquele não vai ter nada que venha a distorcer uma educação do menino; e caso tenha alguma coisa, o professor já assistiu antes, ele diz assim: “oh! tem uma ressalva aqui”, por conta que é um cinema. Né? É um entretenimento. Querendo ou não pode dar uma fantasiada, pode ter uma cena lá mais explícita, mas a pessoa pode até passar. Eu por exemplo, quando trabalhei “o preço do amanhã”, que foi em formação para cidadania e falava com questão do tempo, né? Então já era um assunto mais específico. Então assim, tinha lá o filme perfeito, mas tinha uma cena do cara namorando com a mulher, então a gente dá dois clickzinho, e passa.

PCHS 3: Sim. A linguagem é acessível, sem grandes problemas. Tá? Os objetivos ali do catálogo estão bem claros, então a linguagem é tranquila.

Na opinião dos docentes entrevistados, a linguagem do produto educacional é adequada ao ensino médio integrado. Dito isto, buscamos ouvir do público-alvo, se o produto era atrativo, envolvendo e cativando o docente a sua utilização. Sobre esse aspecto os participantes disseram:

PCHS 1: Sim. Porque está pronto, porque economiza tempo, e por mais que você coloque lá no YouTube e não seja com relação o tempo todo direitinho, mas já aparece umas opções um pouco parecida, aí você já começa a ter uma noção, e às vezes já pode pegar e simplesmente só assistir pegar as partes principais e trabalhar.

PCHS 2: Sim. Achei envolvente, gostei da proposta, né? Como eu te falei, eu só acrescentaria, não tiraria nada dali. Enfim, chama muita atenção pra gente estar utilizando.

Os excertos mostram a opinião dos entrevistados sobre o produto quanto apresentação da proposta e a capacidade de atraí-los para o uso da ferramenta, nesse sentido, disseram que o produto potencializa o tempo destinado a atividade com filmes e documentários, que a partir do Catálogo-guia, outras ideias e produções podem ser pensadas para utilização. Menciona que em relação ao tempo, pode ser administrado considerando o trabalho com recortes da obra.

O participante PCHS 3, refere à possibilidade de acrescentar mais algumas produções, entretanto, segundo ele, não exclui nenhuma das recomendadas no Catálogo-guia. Diz que o produto educacional Catálogo-guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de

apoio didático aos docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio Integrado chama atenção do público-alvo para sua utilização.

Outra questão colocada, refere-se às considerações dos docentes sobre os filmes e documentários apresentados no Catálogo-guia se contribuem para o ensino das categorias: política, trabalho, ética e cultura, sugeridas na BNCC para a área CHS e auxilia na preparação das aulas. Em relação a esse ponto foi dito:

PCHS 1: Sim, com certeza, já está pronto, então auxilia. Então, tendo essa facilidade de estar divididozinho, você já vai em cima. Né?

PCHS 3: Sem dúvida, sem dúvida. Né? Auxilia na preparação para as aulas no sentido de que ela dá mais subsídio pra gente trabalhar, pra gente tá inserindo o assunto, pra gente tá levando, pra gente tá instigando a discussão sobre os temas da área das ciências humanas.

As falas denotam que os participantes sugerem que há sim uma contribuição, que o recorte por categorias facilita a seleção das produções cinematográficas para uso do recurso como instrumento didático pedagógico para o ensino das categorias de aprendizagens: política, trabalho, ética e cultura. Ressaltaram ainda que a ferramenta auxilia na preparação das aulas à medida que dá subsídios para os docentes inserirem temas/conteúdos/assuntos da área.

Procuramos verificar se acham que o produto apresentado promove práticas de ensino interdisciplinar, unindo arte às demais disciplinas no processo educativo. Nessa direção, conferem a dimensão interdisciplinar ao produto, para eles intrínseca ao recurso, uma vez que dialoga com outras artes, como literatura; aborda temas transversais e assuntos ligados por disciplinas diversas, como mostra as falas a seguir.

PCHS 1: Sim, por conta que, por exemplo, da geografia você vai trabalhar tudo que é de paisagem, aí vai trazer coisa da sociologia; dependendo do filme vai ter um contexto histórico, você relaciona. O filme em si, já é interdisciplinar. Não tem como você fazer um filme só numa, a não ser que seja uma contação de histórias, que é mais específica, mas mesmo assim, em algum momento vai ter um agente, vai ter pessoas dialogando, então vai ter mais disciplinas.

PCHS 3: Sim, sobretudo, né? Falando de cinema a gente está diretamente ligado às artes, né? E não obstante disso, a gente pode fazer vários links como por exemplo, com a literatura; com a área da das linguagens e códigos e até mesmo se a gente for mais a fundo no catálogo, fazer algum link também com a matemática ou com alguma área das ciências naturais.

Para os entrevistados a ferramenta favorece uma aprendizagem interdisciplinar do conhecimento, uma vez que oferece um espaço pedagógico para o qual convergem saberes de

diferentes áreas. O relato dos professores demonstra que o trabalho, partindo de filmes e documentários, bem como temas a eles relacionados, é uma estratégia pedagógica que potencializa uma abordagem interdisciplinar.

Ao serem indagados se o produto permite e incentiva a autonomia e envolvimento dos sujeitos no processo educativo e promove a criatividade, os participantes da pesquisa consideram que sim, para eles o recurso é atrativo; os alunos relacionam com outras produções cinematográficas já vistas; é ponto de partida para desenvolverem aprendizagens.

PCHS 1: Sim, por conta que como eu falei, só eu falando não é tão atrativo, quando eles estão vendo eles podem até relacionar com outro filme que eles já assistiram, né? Com a realidade de algum documentário, de algum filme, de alguma coisa, então é, acho que facilita demais.

PCHS 3: Sim, com certeza. Como eu falei pra você, essa ferramenta ela vem pra dar um empurrão, né? pra deixar eles, como posso falar aqui, [...] o catálogo, ele faz com que os alunos ganhem autonomia, porque é só o ponto de partida para eles iniciarem uma discussão, uma autonomia pra eles, né?

Em relação a criatividade o entrevistado PCHS 1 relatou que a partir do trabalho em sala com o documentário “história das coisas”, os(as) alunos(as) desenvolveram atitudes em relação ao tema; produziram material pautados na discussão; e apresentaram sugestões para o professor de como poderia explorar mais o assunto.

PCHS 1: Sim, por conta que você já consegue relacionar. Eu acredito que por exemplo, eu trabalho um filme “história das coisas”, aí o que acontece? Tem muita coisa que dá pra ser reutilizada, então eles já saem com aquela pulguinha ou vou reutilizar uma coisa, vai rebolar [se refere a jogar] alguma coisa no lixo, já fica naquela: o que eu poderia fazer com isso, né? Inclusive quando eu estava trabalhando esse assunto, na segunda série, daí lá se vêm eles com as fotos que fizeram banco de garrafa PET; fizeram um bocado de coisa. "Professor, dá para você tirar um dia pra gente fazer uma oficina de alguma coisa, uma composteira?" que estava dentro, está dentro do conteúdo, né?

Já o participante PCHS 3, diz que promove a criatividade à medida que desenvolvem e relacionam as atividades com filmes e documentários à produção de outras estratégias didáticas, e cita esquete teatral e mapas mentais.

PCHS 3: sim, promove a criatividade porque a partir daí a por exemplo, um desses filmes a gente poderia estar pedindo pros meninos elaborarem uma pequena esquete teatral ou ilustrarem ali um mapa mental do que eles acham sobre o assunto do filme. Então sim promove a criatividade.

Ainda sobre requisitos de usabilidade do produto desenvolvido, foi perguntado se a forma visual e se a organização dos elementos gráficos – Layout e design – é adequada. Nesse sentido, foi exposto:

PCHS 1: Sim. É fácil pra baixar e tudo. Você está no celular, você consegue ir girando aqui.

PCHS 3: É acessível, né? Devido ao formato, o próprio formato ser em PDF, e aí ele é bem objetivo e claro no sentido que ele já traz ali o catálogo de filmes, a sinopse e lá no finalzinho uma proposta de como é que eles podem se aplicar em sala de aula. Então é acessível, principalmente, para o professor; e em segundo lugar para o aluno. A fonte escura é excelente para comodidade, para comodidade dos olhos. Só por não ser branco ou uma cor muito gritante, né? que às vezes agride os nossos olhos, é interessante a cor utilizada a organização do catálogo em si, é de fácil acesso, fácil de ser entendido.

Foram feitas observações pelos participantes em relação a um estilo de texto e tamanho da fonte utilizada no Catálogo, para o público-alvo entrevistado, uma fonte maior e a mudança no estilo de texto usado para os títulos melhoraria a visualização.

PCHS 1: Só tem uma letra, deixa eu ver aqui. Na verdade, a letra eu acho muito bonita. Eu acho que é no celular que fica mais difícil, né? Essa letra aí. É. Essa fonte. Certo. Né? Mas é tranquilo. Mas por exemplo, eu estou aqui, Oh! Eu acho que é por causa da visualização do celular, fica melhor porque diminui, né? A gente tem que ampliar já pra enxergar. Pronto. Mas é tranquilo, o visual.

PCHS 3: Bom, com relação ao layout eu mudaria algumas coisas como por exemplo, o tamanho da fonte, pra ficar mais atrativo, fácil visualização pelo celular e para maior. Principalmente pra quem tem dificuldade de baixa visão, mas as cores daquele meio tom de fundo eu gosto, de cores bastante chamativas e isso talvez atraia mais o aluno a ver aquela coisa chamativa e clicar. [...] uma letra lá, uma fonte utilizada também que eu acho que é como se fosse um manuscrito, pode trazer alguma dificuldade também de leitura. Só uma sugestão bem pessoal. Em termos artísticos e de layout é muito bonito, aquela fonte utilizada lá desenhada parece manuscrita, né? com aquelas canetas antigas, mas na hora da leitura, na hora de ser prático, ele talvez dificulte um pouco.

As considerações dos sujeitos entrevistados acerca do produto foram incorporadas como melhorias, sendo escolhida uma nova fonte e inseridos filmes e documentários sugeridos pelos docentes, da área de CHS da EEEP Elsa Porto, na composição do elenco. Como sugestão de melhorias foi citada ainda à inclusão de um sumário:

PCHS1: Se tivesse sumário ia mais rápido ainda, economizaria mais tempo ainda. Né? Por exemplo, eu vou tratar agora de política, aí tem lá filmes que tratam de política, e tem a seleção. Você já vai em cima, vê se ele é viável ou não. Se ele for,

você já vai pro YouTube procurar ele, ou em outras fontes, né? Pra ver como é que você vai trabalhar da melhor forma aquele material.

O produto foi considerado fácil de manusear e ser consultado, contudo não foi possível nesse momento, produzir uma versão digital com um sumário navegável, sendo necessário observar página por página os filmes e categorias. Na versão em PDF ou numa versão impressa, é possível folhear e encontrar as categorias facilmente.

Em atenção aos requisitos pedagógicos do produto, com vista à funcionalidade do material como ferramenta didático-pedagógica, verificamos junto aos sujeitos da pesquisa, público-alvo, se o Catálogo-guia é coerente e contextualizado com a área e o nível de ensino, nesse aspecto inferem:

PCHS 1: É, com certeza. Se você for pegar algum deles é capaz de ter até no livro, já como indicação.

PCHS 3: Sim, sim. Ah! essa questão dos filmes eles estão diretamente ligados a área, né? E com relação ao nível, com relação ao nível de ensino médio também, ele é interessante ele corrobora, todavia, a gente só toma um pouco de cuidado com alguns filmes e documentários, principalmente os documentários, que traz uma linguagem muito sofisticada, muito normativa, por exemplo, eu agora estou ensinando aqui na região do Sertão Central que mais de cinquenta por cento dos meus alunos é da zona rural. Então, a linguagem deles, ali muito das coisas talvez eles não compreendam. Mas no geral, é acessível sim.

Os docentes consideram haver coerência em relação à área de conhecimento e nível de ensino, porém, alertam para o cuidado na escolha de filmes e documentários com linguagens complexas; portanto, deve-se considerar o perfil e realidade da turma quando do uso de determinadas produções em sala de aula. Averiguamos também, se a ferramenta faz referência ao universo cotidiano dos discentes, em uma perspectiva de formação humana integral, nesse sentido disseram:

PCHS 1: Sim, com certeza, por exemplo, trazendo pra minha área, o que é que a gente vê a todo momento, né? Até hoje, principalmente no Brasil, questões sociais, que o Brasil precisa melhorar demais; questões culturais, que as pessoas não entendem sua própria cultura, né? Não tem noção. Política nem se fala no Brasil, né? Está totalmente dentro da realidade, principalmente, dos países subdesenvolvidos.

PCHS 3: Sim, eles fazem. Os filmes e documentários fazem referência, né? não tem como nós professores das ciências humanas, a gente não se envolver com aquelas histórias e a partir dessas histórias contadas nos filmes, a gente traçar nossos planos de aulas e também trazer mais formação pessoal para cada um de nós, principalmente, eu aprendo muito todas as vezes que eu assisto um filme.

Do exposto, percebemos que os entrevistados compreendem que a ferramenta consegue tratar de questões relacionadas ao cotidiano do estudante, bem como contribui para a formação humana, não apenas do estudante, mas também dos(as) professores(as), visto que provocam reflexões acerca das realidades humanas, levam a compreensão de questões sociopolíticas e culturais e conduzem ao entendimento da construção do sujeito como ser social.

Conferimos junto aos participantes, norteados pelo objetivo central da pesquisa, se o produto educacional “catálogo-guia de filmes e documentários” constitui ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio Integrado. Quanto a essa questão docentes entrevistados afirmaram,

PCHS 1: Com certeza, era pra ser, era pra estar dentro sei lá, de algum material estruturado da escola, alguma coisa assim, como apoio. Então, show de bola! eu estou pensando já, eu estou pesquisando na Hotmart, algumas coisas já prontas, justamente pra facilitar essa nossa vida de correria; nós estamos hoje numa semana que é pra gente organizar o nosso material; tem jogos, tem menino brigando; Eu estou jogando num time; Eu estou organizando uma sala. Então, como é que você vai organizar tudo que é de nota, segunda-feira, capítulo dois, e vai planejar quando, no Domingo? Aí você tem lá suas ferramentas, né? Aí você vai lá tem um catálogo aqui, que eu já vou trabalhar lá no meio do bimestre, tem um catálogo aqui que me ajuda a trabalhar no final do Bimestre, vai ser o encerramento, então já vou pra preparar toda a minha mídia para esses dias, vou deixar lá reservado. Então, já ganho um tempo de estar aí pesquisando, né?

O participante PCHS 1, reconhece que a ferramenta tem potencial para auxiliar e apoiar os professores no desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas em sala de aula. Ressalta o desafio de conciliar o tempo disponível com as inúmeras tarefas realizadas no cotidiano como professor, para o docente ter materiais de apoio a disposição do professor(a) ajuda na preparação das aulas e no ganho de tempo. O que se confirma também nesta outra fala:

PCHS 3: Sim,sim. Ela é um apoio fenomenal, né? Inclusive a gente às vezes perde muito tempo pesquisando na internet, filmes que dê certo com aquele objeto de aprendizagem e tendo um catálogo ali, que a gente tenha segurança que os filmes foram assistidos, foram maturados e pesquisados com cuidado, eu particularmente, vou logo no catálogo, antes de buscar na internet.

O excerto acima expõe que o catálogo-guia ao relacionar os filmes e documentários as categorias de aprendizagens, torna-se atrativo ao professor que considera que há ganho de tempo com o uso da ferramenta, confere ao produto, por ser resultado de pesquisa acadêmica, a segurança do uso enquanto instrumento de apoio didático-pedagógica ao docente.

Napolitano (2018, p.11) ainda assegura que trabalhar com o cinema no contexto escolar “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 o valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte”.

Pode ser dito que a arte cinematográfica no espaço escolar traz possibilidades para o ensino e a aprendizagem das categorias da área de CHS, em específico as categorias cultura e ética; trabalho e política, e se constitui numa ferramenta para auxiliar aos professores(as) nos processos de ensino e aprendizagem; e ao fazer uso de filmes e documentários articulada à prática pedagógica converge para diversificação de metodologias.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na escola há demanda e possibilidades para inserção e uso de novas tecnologias e distintas formas de representar e construir conhecimento. Com isso, entende-se que pensar o processo de ensino e aprendizagem a partir de práticas educativas é reconhecer a necessidade de construir ferramentas que favoreçam as práticas didático-pedagógicas, que amplie e diversifique as metodologias.

Nesse contexto, a pesquisa envolveu o desenvolvimento de um produto educacional na condição de ferramenta pedagógica de apoio didático aos docentes da área de CHS no EMI, visto que a realidade educacional frente ao desafio do ensinar e do aprender sugere a busca por alternativas que auxiliem o trabalho do(a) professor(a) nos espaços escolares.

Nessa trilha, ao relacionar a contribuição da arte cinematográfica no processo educativo no espaço escolar, retomamos aqui o objetivo principal deste estudo: desenvolver ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de CHS no EMI, a partir de uma proposta didático pedagógica que coloca filmes e documentários como instrumental para o ensino das categorias de aprendizagens - cultura e ética; política e trabalho - com vista a favorecer a formação humana integral.

Filmes e documentários pode ser um instrumento para o ponto de partida para uma série de discussões/debates e ensino sobre as mais diversas categorias/temas referentes à área de CHS, não apenas como algo complementar, mas como recurso também de produção de conhecimento, que enriquece e amplia concepções e saberes.

No processo de ensino-aprendizagem os resultados são decorrências multifatoriais, no entanto, para uma experiência exitosa com o uso de produções cinematográficas é essencial, a priori, relacionar as categorias de aprendizagens; neste sentido, os(as) professora(as) têm como desafio encontrar o filme ou documentário, ou ainda identificar produções que tenha um alinhamento conceitual com elementos estruturantes da área de ensino e que contribua para sua formação humana, de modo que o uso do ferramenta esteja fundamentada em uma abordagem pedagógica que admite que o(a) estudante reconheça e compreenda as categorias de aprendizagens que estão sendo tratadas e o seu direcionamento histórico, cultural, ético e político.

Ao analisar o uso de filmes e documentários para ensino das categorias de aprendizagens da área de CHS, com base no estudo realizado, percebeu-se que a produção de

um Catálogo-guia pode se constituir numa ferramenta para auxiliar nos processos de ensino e de aprendizagem de conteúdos escolares, considerando como base a BNCC e os PCN.

Para isso foi preciso apreender como essa estratégia pedagógica é utilizada pelos professores(as) do EMI, para substanciar a desenvolvimento do catálogo-guia, o qual disponibiliza de um elenco com filmes e documentários - um total de 41 produções cinematográficas - que podem ser utilizados nas salas de aula como estratégia de ensino das categorias de aprendizagens da área de CHS, em especial, Cultura e ética; política e trabalho.

Concebe-se o uso da ferramenta para adquirir ou potencializar repertório sociocultural, visto que produções cinematográficas como filmes e documentários retratam e se ligam a diversas expressões socioculturais. De modo a ajudar o(a) estudante a ampliar conhecimentos, construir argumentos e defender ideias, conectar fatos importantes para sustentar posicionamentos, algo importante para o convívio social e fundamental para outros aspectos da vida, como a vida acadêmica e profissional. Denota-se também que a utilização do recurso como ferramenta pedagógica se constitui em instrumento apropriado ao ensino e incorre para práticas interculturais críticas e numa perspectiva interdisciplinar.

No desenvolvimento dessa pesquisa também foram abordadas algumas dificuldades, no uso da ferramenta que surgem ao longo do processo ensino/aprendizagem, quando se utiliza o instrumento em questão; bem como, o tratamento didático-pedagógico e critérios de escolha.

A forma como os filmes e documentários são utilizados no contexto escolar se mostra vinculada à função de recurso didático para ilustrar e introduzir conteúdo, porém seu potencial como recurso inovador na sala de aula reside na capacidade do uso da ferramenta em práticas pedagógicas diversas. Para além de instrumento didático com possibilidades de uso nas diversas áreas de conhecimento, para ilustrar ou introduzir conteúdos, é ele mesmo também um objeto de conhecimento.

Resultados da pesquisa inferem que os docentes escolhem os filmes tendo como critério sua pertinência para o tratamento do objeto de aprendizagem, a relevância; atualidade e capacidade de atrair para uma discussão de temas contemporâneos; relação com o cotidiano; perfil da turma; habilidades e as competências que serão desenvolvidas com os(as) alunos(as). É vista a preocupação em reconhecer questões culturais, ideológicas e políticas sempre presentes nos filmes que devem ser consideradas, quando se propõe trabalhar com um determinado filme ou documentário em sala de aula.

É reconhecido seu potencial motivador e dinamizador do processo educativo, contudo se faz necessário que o docente desperte no educando apreço pelo recurso cinematográfico, o que demanda do(a) professor(a) esforço para instrumentá-los para compreensão da linguagem fílmica, de modo a desenvolver leitura e reflexões críticas. Dessa forma as produções cinematográficas se vestem com potencial educativo ao se considerar a possibilidade de sua assistência, sua análise e discussões diversas, com vista a relacionar e articular com o objeto de estudo. Nesse sentido, o(a) professor(a) deve exercer o papel de mediador e contribuir para formação de estudantes espectadores críticos capazes articular conteúdo, linguagem fílmica, com as demandas de aprendizagens escolares.

Alguns desafios e dificuldades foram pontuadas no uso de mídias audiovisuais na educação, como a disposição de materiais necessários; a organização de um espaço adequado; adaptação ao uso de mídias digitais no ensino; dificuldades dos professores no manuseio do recurso.

Além disso, os docentes expuseram situação da redução da carga horária, com a reforma do ensino médio, de disciplinas da área de CHS as quais contribuem para a formação intelectual e humana dos estudantes. Evidentemente, todas as disciplinas do currículo possuem potencial de despertar nos educandos(as) pensamentos críticos, mas, de modo especial, disciplinas da área de CHS têm uma contribuição crucial na formação humana integral, na formação de sujeitos comprometidos com a transformação social. Notamos, nos dizeres dos docentes entrevistados, que as disciplinas da área de CHS dispõem de tempo exíguo para o desenvolvimento do conteúdo, sendo muito prejudicadas com a redução da carga horária.

Portanto, se fez necessário, neste estudo, problematizar o contexto histórico presentes na a construção da BNCC, quanto aos seus aspectos ideológicos, uma vez que trata de proposta curricular que direciona os estados e municípios para a reformulação e ressignificação dos currículos. A BNCC foi ampliada para o Ensino Médio com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), a partir da Lei 13.005/2014, em consonância com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – LDB, que define as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nesse contexto foi deflagrado posições de consensos e dissensos que não foram satisfatoriamente e pedagogicamente tratados.

O debate acerca dos pressupostos e contradições contidas na BNCC comportam entre outros aspectos um vínculo contíguo entre educação e desenvolvimento econômico; redução em níveis de aprendizagens; padrões de aprendizagens uniformes; omissão da BNCC em tratar

discussões ideológicas (retirou temas como gênero, orientação sexual); confere ao trabalho docente uma orientação curricular comum.

No contexto neoliberal em que vivemos, com o avanço da voracidade do capitalismo, é preciso invocar estratégias para não se render aos seus preceitos e o aprofundamento da dualidade educacional, visto que o sistema corrobora para reprodução de uma realidade que impõe a uns estudar apenas para atender às demandas do mercado de trabalho e a outros(as) em posição economicamente mais favoráveis a oportunidade de uma formação mais ampla, sustentando assim, um dualismo estudantil que impede a existência de condições de igualdade de oportunidade.

No entanto, é preciso pensar estratégias para favorecer o ensino de diversos saberes que precisam ser preservados para que predomine o respeito pela formação humana integral dos sujeitos. Sendo assim, planejamentos didáticos para abordagem das categorias de aprendizagens que são aplicadas no Ensino Médio, poderão ajudar os docentes da área de CHS no EMI, uma vez que possuem pouco tempo disponível para as disciplinas.

Destaca-se assim, a pertinência da proposta de um catálogo de filmes voltado ao uso de produções cinematográficas como filmes e documentários, que podem se constituir numa importante ferramenta para promover conhecimento e reflexões que impactam tanto o aluno(a) como ao professor(a), com vista a capacidade de despertar percepções sobre a realidade, ao ser apreendido como prática social, o cinema se mostra fundamental para entender o mundo, a história, o outro e nós mesmos, com possibilidades de favorecer a formação humana integral.

É adequado propor a continuidade de estudos, consequentes e complementares, relacionadas ao uso de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes, bem como, pesquisas que possam ampliar o levantamento de produções cinematográficas para uso numa perspectiva educacional.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

ADRIÃO, T.; PERONI, V. A formação das novas gerações como campo para os negócios. In: AGUIAR, M. A.; DOURADO, L. F. (Orgs.). **A BNCC na contramão do PNE 2014: 2024: avaliação e perspectivas**, Recife, ANPAE, 2018.cap.VII, p.49-54. Disponível em: <https://anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf> . Acesso em: 03 de jun. 2023.

ANASTASIOU, L. G. C. Metodologia de Ensino na Universidade Brasileira: elementos de uma trajetória. In: CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. (Org.) **Temas e Textos em metodologia do ensino superior**, Campinas, SP: Papirus, 2001. cap. 5, p. 57-70. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

AUSUBEL, D. **Aquisição e retenção de conhecimentos**: uma perspectiva cognitiva. Rio de Janeiro: Plátano, 2003.

ARAÚJO, M. G. das, et al. Práticas educativas escolares e formação cidadã: algumas reflexões. In: **SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE**, 5., 2015, Curitiba. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17969_9007.pdf . Acesso em: 05 fev. 2022 jun. p. 8285-82-94.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 70. ed. Lisboa, 1977.

BARROS, M.D.M.; 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 praxis**, [S.l], v. 10, n. 10, p. 98-106, dez. 2013. ISSN 2176-9230. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/596>. Acesso em: 05 fev. 2022 jun.

BARROCO, Maria Lucia Silva. **Ética e serviço social**: Fundamentos Ontológicos. 8. ed. São Paulo:Cortez, 2010.

BAPTISTA, V. R. Linguagens Fílmicas, Cinema e Pedagogia da Comunicação. **Comunicar**, Huelva, Espanha, n. 4, p. 1-6, mar. 1995. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/reia-baptista-linguagens-filmicas.pdf>. Acesso em 26 dez. 2021.

BOMFIM, M. I. do R. M. **Jovens e Ensino Médio no Rio de Janeiro: a eleição doseleitos?**. 200. Dissertação (Mestrado em Educação - Programa de Pós-graduaçãoem Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2003.

BELLOTTI, A. A. **Tecnologias digitais**: a apropriação pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental na prática pedagógica e a relação com a proposta curricular de língua portuguesa do município de Juiz de Fora. Tese (Doutorado em Educação) UCP. Petrópolis, 227 f, 2017.

BRANDÃO, H. S. M. **“A fábrica de imagens” o cinema como arte plástica e rítmica.** Dissertação (Mestrado em Filosofia). Universidade de Lisboa, Faculdade de Letras, Departamento de Filosofia. Lisboa, 2008. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/341/1/19611_ulfl068913_tm.pdf. Acesso em: 02 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 03 fev. 2022.

BRASIL. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+). Ciências Humanas e suas tecnologias.** Brasília: MEC, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasHumanas.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 26 dez. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Concepções e Princípios. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. **Documento base.** Brasília, dez. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 04 jul. 2021.

CARVALHO, E. J. G. Cinema, História e Educação. **Revista Teoria e Prática da Educação**, v. 3, n. 5, p. 121-131, set. 1998. ISSN – 1415-837X.

CEARÁ (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Regimento Escolar – Escola Estadual de Educação Profissional Professora Elsa Maria Porto Costa Lima. Ceará: Seduc, 2022.

CIAVATTA, M. O ensino integrado, a politécnica e a educação omnilateral. Por que lutamos?. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187–205, abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 26 dez. 2021.

CIAVATTA F.M.A. **O trabalho como princípio educativo – uma investigação teórico-metodológica (1930-1960).** 1990. Tese (Doutorado em educação) - Rio de Janeiro: PUC-RJ, (Tese de Doutorado em educação), 1990. PUC-RJ, Rio de Janeiro, 1990.

CIPOLINI, A. **Não é fita, é fato: tensões entre instrumento e objeto** – um estudo sobre a utilização do cinema na educação. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.

CORNEJO, R. H. R. O método dialético. In. **Revista Observatório de la Economía Latinoamericana**, [S.l.]out. 2019. Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/oel/2019/10/metodo-dialetico.html>. Acesso em: 26 dez. 2021.

CHAGAS, M. A.; MORANDI, V.; BARJA-FIDALGO, C. Contribuição da pós-graduação para a educação básica: a experiência do Programa de Pós-Graduação em Biociências da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, [S. l.], v. 14, n. 33, 2017. DOI: 10.21713/2358-2332.2017.v14.1376. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/1376>. Acesso em: 10 jan. 2024.

CHISTÉ L.P.S. Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais na Área de Ensino: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. **Espírito Santo: Campo Aberto**, v. 38, n. 2, p. 185-198, 2019. Disponível em < file:///C:/Users/Administrador/Downloads/3516-Texto%20del%20art%C3%ADculo-12708-1-10-20190710%20(1).pdf> Acesso em: 11 de maio. 2022.

DANTAS, A. S. A formação inicial do professor para o uso das tecnologias de comunicação e informação. **HOLOS**, Natal, RN, v.1, p.13-26, dez.2007. ISSN 1807-1600. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/53/57>. Acesso em: 20 de Jun. 2021.

ESTRELA, S. C. Educação Profissional e Formação Omnilateral: das Escolas de Artífices ao Projeto de Ensino Integrado do Instituto Federal Goiano - Campus Posse. In: **SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE**, 6., 2017, Curitiba. Disponível em: educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26119_13252.pdf. Acesso em: 19 jun. 2019. p. 10128.

FELIPE, M.A. **Cinema e Educação: interfaces, conceitos e práticas docentes**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006.

FAZENDA, I.C.A, **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. São Paulo: Papirus, 1994.

FLOR, M. de S. **A base nacional comum curricular (BNCC) e as concepções de educação integral**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Sul de Santa Catarina, Pós-graduação em educação, Tubarão: SC, 2021.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de Conteúdo**. 5. ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?**. São Paulo: Paz e Terra, 1977.

FRIGOTTO, G. Educação omnilateral. In: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs) **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p.265-271.

FRIGOTTO, G. **A Produtividade da escola improdutiva**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FRIGOTTO, G.; CIAVATA, F. M. A.; RAMOS, M. **O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores**. São Paulo: Secretaria Nacional de Formação – CUT, 2005.

FUSARI, J. C. A linguagem do cinema no currículo do Ensino Médio: um recurso para o professor. In: TOZZI, D. et al. (Org.) **Caderno de cinema do professor**: dois. São Paulo: FDE, 2009. p.32-45. Disponível em: https://culturaecurriculo.fde.sp.gov.br/administracao/Anexos/Documentos/320090708123643caderno_cinema2_web.pdf. Acesso em: 04. fev.2022.

GAMBOA, S.A.S. A Dialética na pesquisa em educação: elementos de Contexto. In: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2001. cap. 7, p. 91-115.

GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere. Os intelectuais. O princípio educativo. *Jornalismo*, v. 2, 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 1993.

GIL, A.C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2017

GIL, A. C. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2012.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIROTO, E.D. Pode a política pública mentir? A Base Nacional Comum Curricular e a disputa da qualidade educacional. *Educação e sociedade*, Campinas, SP, v.40, p.1-21, mar. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/c3PrMtP6V5XVgnWv79btvjs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 fev. 2022.

GOBBO, ELAINE DAL. Professores criticam redução da carga horária de disciplinas do Ensino Médio. **Século diário**. Vitória, 22 dez. 2020. Educação. Disponível em: < Professores criticam redução da carga horária de disciplinas do Ensino Médio - Século Diário (seculodiario.com.br)>. Acesso em: 30 abr. 2023.

GODOY, A. S. Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, Mar./Abr. 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2021.

GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere. Os intelectuais. O princípio educativo. **Jornalismo**, v. 2, 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HESPANHA, A. Manuel. A mobilidade social na sociedade de Antigo Regime. **Tempo**, Rio de Janeiro, v.11, n°21, p.121-143, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/a/hV8P4ZmHdfG6sYYMjh6xQYc/>. Acesso em: 04 jun. 2023.

KUENZER, Acácia Zeneide. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 2001. v. 63: Coleção Questões da Nossa Época.

LEAL, Cláudio. Desigualdade desafia avanço do mercado de streaming. **Folha de São Paulo [online]**, São Paulo, 19 ago. 2021. Seminarios Folha. Disponível em: < <https://www1.folha.uol.com.br/seminariosfolha/2021/08/desigualdade-desafia-avanco-do-mercado-de-streaming.shtm>>. Acesso em: 30 abr. 2023.

LIBÂNEO, J.C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/YkhJTPw545x8jwpGFsXT3Ct/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 fev. 2022.

LIBANEO, J. C. Tendências pedagógicas na prática escolar. **Revista da Ande**, n.6,1982. Disponível em: praxistecnologica.files.wordpress.com/2014/08/tendencias_pedagogicas_libaneo.pdf. Acesso 26 dez 2021.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. 5. reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

LIMA, T. C. S de. MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, set. 2007.

LUKÁCS, G. **História e consciência de classe**. Tradução de Rodnei Nascimento. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MACIEL, C. M. **O lugar da escola técnica frente às aspirações do Mercado de trabalho**. 2005. Dissertação (Mestrado em Antropologia e Sociologia). Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2005.

MACEDO, R.M. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. **Revista Estudos históricos**. Rio de Janeiro, v.34, n°73, p.262-280, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eh/a/SGqJ6b5C4m44vh8R5hPV78m/?lang=pt#>. Acesso em 04 de jun. 2023.

MAESTRELLI, S. R. P.; FERRARI, N. **O Óleo de Lorenzo: o uso do cinema para contextualizar o ensino de genética e discutir a construção do conhecimento científico**. SGB, 01-02, p. 35-39, 2006. Universidade Federal de Santa Catarina, Núcleo de Estudos em Genética Humana, Departamento de Biologia Celular, Embriologia e Genética, 2006. Disponível em: <https://silo.tips/download/0102-2006>. Acesso em: 06 de jun. 2023

MANACORDA, M. A. L. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas: Editora Alínea, 2007.

MANZINI, E. J. Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós-graduação em educação. **Revista Percurso – NEMO**. Maringá, v. 4, n. 2, p. 149- 171, 2012. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/114753/ISSN21773300-2012-04-02-149-171.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 26 dez. 2021.

MARCONI, M. A de.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragem e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

MARX, K. Crítica da economia política. Livro I. O processo de produção do capital. **O capital**. Tradução Rubens Enderle. 2. ed. v.1. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX , K. Processo de Trabalho e Processo de Produzir Mais Valia. **O Capital**. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

MERCADO, L. P. L. **Formação continuada de professores e novas tecnologias**. Maceió: EDUFAL, 1999. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=vC6it3eseN8C&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 05 jan. 2022.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MOURA, D. H.; FILHO, D. L. L.; SILVA, R. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. In: **Reunião anual da ANPEd**. 35., 2012, Porto de Galinhas. Anais eletrônicos... Porto de Galinhas: ANPED, 2012. p. 2-40. Disponível em: <https://observatorioensinomedio.files.wordpress.com/2014/02/silva-lima-filho-e-moura-politecnia-e-formac3a7c3a3o-integrada.pdf>

MOURA, D. H. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Natal, RN, v. 2, Ano 23, nov. 2007. ISSN 18077-1600. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11/110>. Acesso em: 11 dez. 2022.

MOREIRA, M. A. O que é afinal aprendizagem significativa?. **Revista Currículum**, La Laguna, Espanha, n.25, p. 29-56, mar. 2012. ISSN 1130-5371. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2022.

MORETTIN, E. Uma história do cinema: movimentos, gêneros e diretores. In: TOZZI, D. et al. (Org.) **Caderno de cinema do professor**: dois. São Paulo: FDE, 2009. p.46-71. Disponível em: https://culturaecurriculo.fde.sp.gov.br/administracao/Anexos/Documentos/320090708123643caderno_cinema2_web.pdf. Acesso em: 04. fev.2022.

MORRIN, E. **A Cabeça bem-feita: pensar a reforma, reformar o pensamento.** Tradução Elóia Jacobina. 8. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). et al. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade.** 30. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

NAPOLITANO, M. Cinema: experiência cultural e escolar. In: TOZZI, D. et al. (Org.) **Caderno de cinema do professor: dois.** São Paulo: FDE, 2009. p.10-31. Disponível em: https://culturaecurriculo.fde.sp.gov.br/administracao/Anexos/Documentos/320090708123643ca_derno_cinema2_web.pdf. Acesso em: 04. fev.2022.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula.** 5. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

NASCIMENTO, V. L. Cinema e Ensino de História: em busca de um final feliz. **Revista Urutágua**, Maringá, PR, n.16, p.12-19, ago. 2008. ISSN 1519 6178. Disponível em: www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/Urutagua/article/view/3695/3272. Acesso em 26/12/2021.

NÉRICE, I. G. **Didática geral dinâmica.** 10. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

NOSELLA, Paolo. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da poletécnica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 12 n. 34, p. 17-181, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8dNYBcjfPKZL4js8xWbhpbjv/?lang=pt#>. Acesso em: 20 jun. 2021.

OLIVEIRA, B. J. **Cinema e imaginário científico.** História, Ciências, Saúde – Manguinhos, v. 13, p. 133-150, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/sj4GXK3M9Xhn7TsgPFZpzsJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 de jun. 2023.

OLIVEIRA, R. D. V. L. de; TRINDADE, Y. R. de A.; QUEIROZ, G. R. P. C. O filme “Jardim das folhas sagradas” e a possibilidade de uma abordagem intercultural em aulas de Ciências. In: **Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, 9, 2013. *Atas...Águas de Lindoia*: 2013. Disponível em: http://abrapecnet.org.br/atas_enpec/ixenpec/atas/resumos/R0931-2.pdf. Acesso em: 02 de maio 2023.

RAMOS, M. Concepção do Ensino Médio Integrado. In: ARAÚJO, R. M. L.; PORTO, A. M. N. de S.; TEODORO, E. G. (Org). **O Ensino Médio Integrado no Pará como Política Pública.** Belém: SEDUC, 2008. Disponível em: <https://docplayer.com.br/7108526-Concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos.html>. Acesso em: 10 jul. 2021.

RAMOS, M. Políticas e História da Educação Profissional: onde estamos, como chegamos e para onde vamos? **Cadernos de Pesquisa**, São Luiz, MA, v.26, n.4, p.45-59, out./dez.2019. ISSN 2178-2229.

RODRIGUES, R. **A história, autores e atores**. Fortaleza: UFC, 2013.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.) **Profissão professor**. 2. ed. Porto: Porto, 1995.

SANTOS, R. V. dos. Abordagens do processo de ensino e aprendizagem. **Revista Integração**, São Paulo, SP, Ano XI, n. 40, p. 19-31, Jan./Fev./mar. 2005. Disponível em: https://edisiplinas.usp.br/pluginfile.php/177895/mod_resource/content/1/Texto%20Proc%20e%20ns-aprend.pdf. Acesso em: 26 dez 2021.

SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento-revista de educação**, n. 4, p. 54-84, ago. 2016.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4.ed. Campinas, São Paulo: Autores associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l], v.12, n.34, p. 152-165, jan./abril. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 dez. 2021.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da politecnicidade. **Educação, Trabalho e Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ, v. 1, n.1, p. 131-152, mar. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/zLgxprrzCX5GYtgFpr7VbhG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 dez. 2021.

SILVA JUNIOR, Nelson. **Ciência e cinema: um encontro didático pedagógico em Anjos e Demônios e O Nome da Rosa**. 2018. 264 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciência e Tecnologia) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2018.

SILVA, R. L da. **Determinações Histórico-Legais e Concepções de Ensino Comum Nacional (2015-2018)**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2020. Repositório da UEPG. <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/3255>. Acesso em: 04 de jun. 2023.

VAILLANT, D.; MARCELO, C. **Ensinando a ensinar**. As quatro etapas de uma aprendizagem. Curitiba: Editora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2012.

VEIGA, I. P. A (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 22. ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2004.

VIANA, N. **Karl Marx: A Crítica Desapiedada do Existente**. Curitiba: Prismas, 2017.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998. 224 p. ISBN: 8573074264. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/737>. Acesso em: 26 maio 2023.

ZANELLI, J. C. Pesquisa qualitativa em estudos da gestão de pessoas. **Estudos da Psicologia**, n. 7, p. 79-88, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v7nspe/a09v7esp.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2021,



APÊNDICE A

Ministério da Educação
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Campus Mossoró

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Esclarecimentos

Convidamos você para participar da pesquisa **“Catálogo-guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio Integrado”** coordenada pelo(a) pesquisador Prof. Dr. Aleksandre Saraiva Dantas e que segue as recomendações das resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares. Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Caso decida aceitar o convite, o (a) sr.(a) será submetido(a) ao seguinte procedimento: entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários (ficha de avaliação do Produto), cuja responsabilidade de aplicação é do pesquisador(a) **Maria José dos Santos**, estudante do **Cursode Pós-graduação em educação profissional e tecnológica – PROFEPT/IFRN, Campus Mossoró**. As informações coletadas Os dados coletados por meio deste estudo serão analisados, assumindo como meta a apresentação de esclarecimentos sobre o problema em estudo e a concretização dos objetivos da pesquisa. Essa pesquisa tem como objetivo geral: **“Desenvolver um Catálogo-guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas (CHS) no Ensino Médio Integrado”**. E como objetivos específicos: 1. Realizar uma pesquisa midiática para embasar a feitura de um Catálogo/guia de Filmes e Documentários, considerando as categorias sugeridas para a área de CHS no Ensino Médio Integrado; 2. Analisar a percepção dos docentes sobre o uso do cinema como estratégia pedagógica para tematização, problematização e reorientação das categorias sugeridas na BNCC para área de CHS, no ensino médio integrado; 3. Aplicar um catálogo de filmes e documentários, considerando as categorias: Cultura e Ética, Política e Trabalho, sugeridas na BNCC para a área de CHS, como ferramenta auxiliar na preparação de aulas com vista à formação humana integral; 4. Avaliar a contribuição do catálogo de filmes e documentários como ferramenta auxiliar na preparação das aulas dos(as) docentes da Escola Estadual de Educação Profissional Professora Elsa Maria Porto Costa Lima em Aracati/CE..

O benefício desta pesquisa é a possibilidade de discutir a utilização de filmes e documentários, dentro de uma proposta metodológica articulada com os conteúdos escolares, reconhecendo seu potencial de apresentar e construir o conhecimento científico, no ensino médio integrado a partir da construção na forma de produto educacional de um Catálogo/guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio Integrado”..

Os riscos que o participante da pesquisa estará exposto são de vergonha, invasão de privacidade, constrangimento, divulgação de dados pessoais e imagem. Esses riscos serão minimizados mediante: garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, pois não será necessária identificação do nome deste nem de outros dados como telefone ou e-mail pessoais; para manter o sigilo e o respeito ao participante da pesquisa, o questionário será

aplicado pelo discente **Maria José dos Santos** e somente ela e o pesquisador responsável poderão manusear e guardar os dados; sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados, considerando que não serão divulgados dados que identifiquem o participante; garantia que o participante se sinta a vontade para responder aos questionários; e anuência das instituições de ensino para a realização da pesquisa.

Os dados coletados serão, ao final da pesquisa, armazenados na forma digital, em pen-drive protegido com senha, e guardados por no mínimo cinco anos sob a responsabilidade do pesquisador responsável (Maria José dos Santos), em armário fechado com chave, no Instituto Federal do Rio Grande do Norte, *Campus Mossoró*, a fim de garantir a confidencialidade, a privacidade e a segurança das informações coletadas, e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes e o responsável. Cabe ressaltar que os cuidados com a pesquisa seguem todas as orientações da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD – Lei Nº 13.709/2018).

Você ficará com uma via original deste TCLE e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para o(a) pesquisado(a)r Maria José dos Santos do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, *Campus Mossoró*, no endereço Campus Mossoró, no endereço Rua Raimundo Firmino de Oliveira, nº 400 - Conjunto UlrickGraff, Mossoró - RN, 59628-330. Tel.(84) 3422-2652, pelo telefone (84) 3422-2652 e e-mail: jose.santos1@escolar.ifrn.edu.br. Dúvidas a respeito da ética desta pesquisa poderão ser questionadas ao **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-IFRN)** –Av. Rio Branco, 743, salas 73 e 74, Cidade Alta, Natal – RN, CEP 59025-003, fone: (84) 4005-0950/(84) 4005-0951, horário de atendimento: 8h às 12h de segunda-feira a sexta-feira.

Se para o participante houver gasto de qualquer natureza, em virtude da sua participação nesse estudo, é garantido o direito a indenização (Res. 466/12 II.7) – cobertura material para reparar dano – e/ou ressarcimento (Res. 466/12 II.21) – compensação material, exclusivamente de despesas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, tais como transporte e alimentação – sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) Maria José dos Santos.

Não será efetuada nenhuma forma de gratificação por sua participação. Os dados coletados farão parte do nosso trabalho, podendo ser divulgados em eventos científicos e publicados em revistas nacionais ou internacionais. O pesquisador estará à disposição para qualquer esclarecimento durante todo o processo de desenvolvimento deste estudo. Após todas essas informações, agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Consentimento Livre

Concordo _____ em _____ participar _____ desta pesquisa“_____

”. Declarando, para os devidos fins, que fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos da pesquisa, aos procedimentos aos quais serei submetido (a) e dos possíveis riscos que possam advir de tal participação. Foram garantidos a mim esclarecimentos que venham a solicitar durante a pesquisa e o direito de desistir da participação em qualquer momento, sem que minha desistência implique em qualquer prejuízo a minha pessoa ou a minha família. Autorizo assim, a publicação dos dados da pesquisa, a qual me garante o anonimato e o sigilo dos dados referentes à minha identificação.

Cidade,//.

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Participante

Aluno (Aluno-pesquisador) - Aluna do Curso de **Cursode Pós-graduação em educação profissional e tecnológica – PROFEPT/IFRN**, *Campus* Mossoró, no endereço Rua Raimundo Firmino de Oliveira, nº 400 - Conjunto UlrickGraff, Mossoró - RN, 59628-330. Tel.(84) 3422-2652, pelo telefone (84) 3422-2652.

ProfDr. Aleksandre Saraiva Dantas (Orientador da Pesquisa – Pesquisadora Responsável) - Curso de Pós-graduação em educação profissional e tecnológica – PROFEPT/IFRN – Campus Mossoró, no endereço Rua Raimundo Firmino de Oliveira, nº 400 - Conjunto UlrickGraff, Mossoró - RN, 59628-330. Tel.(84) 3422-2652.

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-IFRN) - Av. Rio Branco, 743, salas 73 e 74, Cidade Alta, Natal – RN, CEP 59025-003, fone: (84) 4005-0950/(84) 4005-0951, horário de atendimento: 8h às 12h de segunda-feira a sexta-feira.

APÊNDICE B



Ministério da Educação
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Campus Mossoró

Convidamos você para participar da pesquisa ***“Catálogo-guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio Integrado”*** coordenada pelo(a) pesquisador Prof. Dr. Aleksandre Saraiva Dantas, segue as recomendações das resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, com parecer aprovado pelo CEP-IFRN Nº 5.629.929. Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade, conforme os termos apresentado no TCLE.

Sua colaboração com a presente pesquisa se dará por meio da entrevista em resposta ao questionário semiestruturado - cuja responsabilidade de aplicação é da pesquisadora Maria José dos Santos, estudante do Curso de Pós-graduação em educação profissional e tecnológica – PROFEPT/IFRN, *Campus Mossoró*. Essa pesquisa tem como objetivo geral: “Desenvolver um Catálogo-guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas (CHS) no Ensino Médio Integrado”. Solicita-se a colaboração respondendo francamente às perguntas. Os dados são confidenciais, estando resguardadas as pessoas.

Agradecemos seu tempo e atenção!
Equipe da Pesquisa.

ROTEIRO DA ENTREVISTA

Primeira Etapa - Caracterização da Amostra e a percepção sobre a pesquisa

1. Identificação de Gênero:

☐ Feminino ☐ Masculino ☐ Prefiro não dizer ☐ outros

2. Faixa Etária:

☐ até 30 anos ☐ de 31 a 40 anos ☐ 41 a 50 anos ☐ de 51 a 60 anos ☐ Acima de 60 anos

3. Grau de Escolaridade:

☐ Graduado ☐ Especialização ☐ Mestrado ☐ Doutorado

4. Rede de Ensino que atua como docente:

☐ Municipal ☐ Estadual ☐ Federal

5. Série do Ensino Médio que ministra disciplina da área CHS

☐ 1ª Série ☐ 2ª Série ☐ 3ª Série

6. Docente de qual disciplina da área de Ciências humanas sociais aplicadas (CHS) no Ensino Médio Integrado (EMI)

☐ História ☐ Geografia ☐ Sociologia ☐ Filosofia

7. Tempo de docência na área CHS:

8. Você já participou de uma pesquisa antes?

☐ Sim ☐ Não

9. O que você acha de uma pesquisa interessada em desenvolver ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de CHS no EMI?

Segunda Etapa- Parte 1: *O uso do cinema como estratégia pedagógica*

1. Já fez uso de filmes e/ou documentários como recurso para ensino de temas/conteúdos da Disciplina que ministra?
2. Quais os principais temas/assuntos que são tratados nos filmes e/ou documentários utilizados?
3. Na escolha dos filmes e/ou documentários, considera-se as categorias tratadas na BNCC para área de CHS no ensino médio?

SIM () NÃO ()
Caso tenha respondido SIM, quais as categorias consideradas?
4. Você já fez uso de filmes e/ou documentários para tratar de temas como Política, trabalho, ética, cultura? Poderia mencionar os filmes usados.
5. Que aspectos são considerados para fazer uso de filmes e/ou documentários como recurso pedagógico?
6. Qual a sua percepção acerca do uso do cinema como estratégia pedagógica para tematização, problematização e reorientação das categorias – política, trabalho, ética e cultura - sugeridas na BNCC para área de CHS, no ensino médio integrado?
7. Há alguma dificuldade para fazer uso do cinema como recurso pedagógico? Poderia mencionar?
8. Quanto aos procedimentos didáticos, de que forma implementa o uso do recurso (filmes e documentários) para o ensino de temas/assuntos da área CHS?
9. Qual a sua percepção acerca do uso de filmes e documentários como ferramenta auxiliar no ensino de temas/assuntos na área CHS?

Segunda Etapa - Parte 2: *Catálogo-guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio Integrado.*

Nome do Produto Educacional: Catálogo-guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático aos docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio Integrado.

Área de Conhecimento: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Nível de Ensino: Ensino Médio Integrado

Objetivos educacionais: Desenvolver ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas (CHS) no Ensino Médio Integrado.

1. Quanto aos filmes e documentários sugeridos no Catálogo-guia, você já fez uso de algum deles como recurso pedagógico? Quais?
2. Você considera que os filmes e documentários apresentados são relevantes para tratar de temas/assuntos relacionados à área de CHS?
3. Tem algum filme e/ou documentário relacionado às categorias política, trabalho, ética e cultura que você acrescentaria ao elenco.
4. Sobre o Catálogo-guia de filmes e documentários apresentado como ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio Integrado, você considera que pode contribuir para o ensino das categorias: política, trabalho, ética e cultura, sugeridas na BNCC? De que forma?
5. Quanto às sugestões da metodologia de abordagem do uso dos filmes e documentários como recurso pedagógico apresentado no Catálogo-guia, há possibilidade de adotar como procedimento didático? De que maneira será utilizado?
6. Na sua percepção as obras apresentadas para composição do catálogo podem favorecer o tratamento das categorias sugeridas na BNCC, comportando uma dimensão política, filosófica, econômica e sócio-histórica na direção dos princípios da educação profissional (EPT), na perspectiva da formação humana integral? Justifique sua resposta.
7. Quanto aos requisitos abaixo descritos, você considera

Requisitos de Usabilidade	Sim	Não	Parcialmente	Justifique
A linguagem é adequada ao nível de ensino a que se refere?				

<i>É atrativo, envolvendo e cativando o docente em sua utilização?</i>				
<i>Os filmes e documentários apresentados no Catálogo-guia contribuem para o ensino das categorias: política, trabalho, ética e cultura, sugeridas na BNCC para área CHS e auxilia na preparação das aulas</i>				
<i>Permite e incentiva a crescente autonomia e o envolvimento dos sujeitos no processo educativo.</i>				
<i>Promove práticas de ensino interdisciplinar, unindo arte às demais disciplinas no processo educativo</i>				
<i>Promove a criatividade</i>				
<i>Apresenta organização dos elementos gráficos – Layout e design – forma visual adequada</i>				
<i>É acessível</i>				
Requisitos Pedagógicos	Sim	Não	Parcialmente	Justifique
<i>O conteúdo é coerente e contextualizado com a área e o nível de ensino propostos.</i>				
<i>Faz referência ao universo cotidiano dos discentes, em uma perspectiva de formação humana integral</i>				
<i>Se constitui como ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas (CHS) no Ensino Médio Integrado</i>				
Análise Geral do Produto Educacional, Considerações e Sugestões de Melhorias <<Faça aqui uma análise geral do PE,destacando suas potencialidades no processo de ensino-aprendizagem e os problemas encontrados no mesmo, apontando sugestões de melhoria. >>				

APÊNDICE C

PRODUTO EDUCACIONAL

ANEXO I

CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, Márcia Viana Porto Vieira
(nome), (CPF ou matrícula): 37095102368, representante legal da **Escola Estadual de Educação Profissional Professora Elsa Maria Porto Costa Lima (EEEP- Elsa Porto)**, localizada no endereço: rua José de Alencar, 1930, Nossa Senhora de Lourdes CEP Nº. 62800-000, Fone: 88-341-6141, FAX: 88-3421-2194, e-mail: eparacati@escola.ce.gov.br venho através deste documento, conceder a anuência para a realização da pesquisa intitulada: **“Catálogo/guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio Integrado”**, tal como foi submetida à Plataforma Brasil, sob a orientação do(a) **Prof Dr. Aleksandre Saraiva Dantas** (Orientador da Pesquisa – Pesquisador Responsável), vinculado ao Curso de Pós-graduação em educação profissional e tecnológica – PROFEPT/IFRN – Campus Mossoró a ser realizada no(s) local(is) **Escola Estadual de Educação Profissional Professora Elsa Maria Porto Costa Lima (EEEP- Elsa Porto)**, em Aracati/CE.

Declaro conhecer e cumprir as resoluções Éticas Brasileiras, em especial a resolução 466/12 e suas complementares.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades, como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu cumprimento no resguardo da segurança e bem estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

Ciente dos objetivos, métodos e técnicas que serão usados nesta pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que segue abaixo:

- 1) O cumprimento das determinações éticas da Resolução 466/12 CNS/MS;
- 2) A garantia do participante em solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;

3) Liberdade do participante de retirar a anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalidade ou prejuízos.

Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Aracati/CE, 17/08/2022



Márcia Viana Porto Vieira
D.O.E. 04/03/2015
Diretora

Assinatura e Carimbo do responsável preferencialmente.

Na inexistência do carimbo, Portaria de nomeação da função ou CPF.

ANEXO II

FICHA INSTRUMENTAL PARA O USO DE FILMES EM SALA DE AULA

Filme: O Nome da Rosa			
Título Original: The Name of the Rose			
Ano: 1986	País: França– Itália - Alemanha	Idioma: Inglês	Duração: 2h10min
Gênero: Drama - Mistério	Cor: Colorido	Idade: 14 anos	Fonte: DVD Pessoal
Palavras Chaves: O Nome da Rosa; Aristóteles; Santa Inquisição; Idade Média			
Direção: Jean-Jacques Annaud		Produção: Bernd Eichinger	
Elenco Principal: Sean Connery, Christian Slater, F. Murray Abraham, Valentina Vargas			
Informações de Produção: Adaptado do livro homônimo de Umberto Eco. Locações na Itália, Alemanha			
Restrições: cenas de assassinato, suicídio, nudez e sexo			
Área: História da Ciência		Assunto: formação do pensamento científico; conhecimento na Idade Média	
Sinopse: Em 1327 William de Baskerville, um monge franciscano, e Adso von Melk, um noviço, chegam a um remoto mosteiro no norte da Itália. William de Baskerville pretende participar de um conclave para decidir se a Igreja deve doar parte de suas riquezas, mas a atenção é desviada por vários assassinatos que acontecem no mosteiro. William de Baskerville começa a investigar o caso, que se mostra bastante intrincando, além dos mais religiosos acreditarem que é obra do Demônio. William de Baskerville não partilha desta opinião, mas antes que ele conclua as investigações Bernardo Gui, o Grão-Inquisidor, chega no local e está pronto para torturar qualquer suspeito de heresia que tenha cometido assassinatos em nome do Diabo. Como não gosta de Baskerville, ele é inclinado a colocá-lo no topo da lista dos que são diabolicamente influenciados. Esta batalha, junto com uma guerra ideológica entre franciscanos e dominicanos, é travada enquanto o motivo dos assassinatos é lentamente solucionado.			
Conteúdos Explícitos - Conhecimento na Idade Média; - Pensamento Científico; - Obras de Aristóteles; - Iluminuras		Conteúdos Tácitos - Arte Medieval; - Peste Negra; - Semiótica; - Instrumentos de Navegação e Medição	
Artigos e Sites Relacionados http://sgcd.assis.unesp.br/Home/PosGraduacao/Letras/SEL/anais_2010/paulofernando.pdf - http://www.conjur.com.br/2013-abr-28/embarqos-culturais-nome-rosa-mostra-igreja-dominada-intrigas - http://www.imdb.com/title/tt0091605/?ref_=nv_sr_1			
Interdisciplinaridade com outras áreas: - História - Artes Visuais - Química - Filosofia			
Observações			

Fonte: SILVA JUNIOR, 2018.

ANEXO III

FICHA E ROTEIRO AVALIAÇÃO FÍLMICA

1 FICHA TÉCNICA DO FILME

- Título original, diretor, país, ano, duração, roteirista, produtores, fotógrafo, distribuidores, editor, montador, cinegrafista, efeitos especiais, música etc.

2 SINOPSE

- Resenha feita pelo professor em 10 linhas no máximo.
- Anotações gerais sobre o contexto de produção do filme.

3 PÚBLICO-ALVO

- Qual faixa etária/escolar que o filme se dirige?

4 ADEQUABILIDADE DO FILME AO PÚBLICO-ALVO

- Restrita ou irrestrita;
- Não recomendado;
- Dificuldade com a linguagem e narrativa;
- Dificuldade com conteúdo visual e verbal de cenas específicas;

5 ACESSIBILIDADE

- Disponibilidade em DVD/vídeo ampla ou restrita?
- Fora de catálogo?
- Não foi lançado em DVD/vídeo?
- Localizável em acervos especiais?
- Exibido com regularidade em TV a cabo ou TV aberta?
- Disponível na videoteca da escola?

6 POTENCIAL DE USO EM ATIVIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS (POTENCIAL E ÁREA DE APLICAÇÃO)

- Muito potencial em uma ou mais áreas ou disciplinas (especificar quais);
- Potencial restrito?
- Pouco potencial?

7- ROTEIRO GERAL DE ANÁLISE (DO PONTO DE VISTA DIDÁTICO PEDAGÓGICO)

8- SEQUÊNCIAS EM DESTAQUE E ROTEIRO ESPECÍFICO DE ANÁLISE DAS SEQUÊNCIAS (APLICABILIDADE EM ATIVIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS)

9- REAÇÕES E RESPOSTAS DOS ALUNOS EM EXPERIÊNCIAS ANTERIORES DE UTILIZAÇÃO DE FILMES EM ATIVIDADES DIDÁTICAS (ANEXAR ANOTAÇÕES OPCIONAIS)

10- OBRAS CORRELATAS (CINEMA E OUTRAS LINGUAGENS) E TEXTOS DE APOIO.

11- USANDO O FILME

- Idade recomendada/ censura classificatória, ano, país, duração.
- Acessibilidade – onde se pode adquirir o filme.
- Sinopse.
- Possíveis problemas (em sala de aula) de ordem moral, ideológica, de assimilação etc.
- Prêmios
- Atores
- Diretor
- Informações de apoio: contexto histórico e personagens que o filme aborda, entrevistas com o diretor, análises etc.
- Palavras-chave em destaque

12- QUESTÕES PARA DEBATE

- Herança cultural
- Desenvolvimento de caráter e cidadania
- Valores éticos (ética da responsabilidade)

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

ANEXO IV

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

INSTITUTO FEDERAL DO RIO
GRANDE DO NORTE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Catálogo-guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio Integrado

Pesquisador: MARIA JOSE DOS SANTOS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 62649722.6.0000.0225

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO RIO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.629.929

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa direcionada à produção de um produto educacional para a conclusão de um curso de mestrado profissional na área de educação profissional e tecnológica, o qual é denominado: Catálogo-guia de filmes e documentários para apoio didático a docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio Integrado a Educação Profissional. No projeto a justificativa é apresentada pela necessidade socio/educacional de usos das tecnologias de informação e comunicação como veículos/meios de informação e conhecimento nas sociedades atuais. Traz uma problematização que envolve a construção de mensagem educativa para favorecer a tematização de categorias definidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para área de ciências humanas e sociais aplicadas (CHS), articulando as categorias: trabalho, política, cultura e ética, e salienta que essas corroboram os princípios fundamentais à educação profissional e tecnológica, com vistas à formação humana integral. O referencial histórico-crítico acerca das práticas educativas fundamentam o estudo no sentido da formação docente articulada às condições para o desenvolvimento de atitudes e reflexões críticas sobre a realidade vivenciada na educação brasileira. A metodologia considera o embasamento no método dialético, com abordagem qualitativa, tendo como instrumentos de coleta de dados além do levantamento bibliográfico e documental, a pesquisa de campo com entrevista semiestruturada e aplicação de questionário a 4 docentes da área de CHS do ensino médio integrado da Escola Estadual de

Endereço: Av. Rio Branco, 743 salas 73 e 74,

Bairro: Cidade Alta

UF: RN

Município: NATAL

Telefone: (84)4005-0951

Fax: (84)4005-0753

CEP: 59.025-003

E-mail: cep@ifrn.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE



Continuação do Parecer: 5.629.929

daqueles consentidos. O presente aviso tem a finalidade de reforçar à vigência da LGPD e orientar sobre a necessidade guarda e proteção de dados, como medida precaver da possibilidade de responsabilização do pesquisador em caso dados extraviados que estejam sob sua guarda/coleta.

O CEP-IFRN ainda recomenda aos pesquisadores que, após aprovação da pesquisa, segundo as normativas vigentes, a condução da pesquisa deve estar de acordo com o protocolo aprovado pelo colegiado. Caso ocorra a necessidade de fazer qualquer alteração, deve ser submetida uma emenda com as alterações para nova avaliação ética. Exemplos: alterações metodológicas de coleta de dados, público participante e inserção de pesquisadores entre outras.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Prezado pesquisador:

O CEP-IFRN aprova o protocolo de pesquisa Catálogo-guia de filmes e documentários como ferramenta pedagógica de apoio didático a docentes da área de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio Integrado. Caso haja alguma modificação, solicitamos que seja inserida uma emenda para avaliação. Ao final da pesquisa, insira uma notificação na plataforma, anexando o relatório final. O prazo para envio de relatório final será de no máximo 60 dias após o término da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_2001843.pdf	22/08/2022 08:30:00		Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoassinada.pdf	22/08/2022 08:28:48	MARIA JOSE DOS SANTOS	Aceito
Outros	DECLARAÇAODECLOMPROMISSOETI CO.pdf	22/08/2022 08:28:31	MARIA JOSE DOS SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetodissertacaomariajsantos.pdf	20/08/2022 22:24:13	MARIA JOSE DOS SANTOS	Aceito
Outros	autorizacaoimagem.pdf	19/08/2022 12:10:58	MARIA JOSE DOS SANTOS	Aceito
Outros	autorizacaoaudio.pdf	19/08/2022 12:10:36	MARIA JOSE DOS SANTOS	Aceito

Endereço: Av. Rio Branco, 743 salas 73 e 74,

Bairro: Cidade Alta

CEP: 59.025-003

UF: RN

Município: NATAL

Telefone: (84)4005-0951

Fax: (84)4005-0753

E-mail: cep@ifrn.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DO RIO
GRANDE DO NORTE



Continuação do Parecer: 5.629.929

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEmodeloIFRN.pdf	19/08/2022 12:09:17	MARIA JOSE DOS SANTOS	Aceito
Outros	CARTADEANUENCIA.pdf	18/08/2022 14:00:36	MARIA JOSE DOS SANTOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita apreciação da CONEP:

Não

NATAL, 08 de Setembro de 2022

Assinado por:
LEANDRO SILVA COSTA
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Rio Branco, 743 salas 73 e 74,

Bairro: Cidade Alta

CEP: 59.025-003

UF: RN

Município: NATAL

Telefone: (84)4005-0951

Fax: (84)4005-0753

E-mail: cep@ifrn.edu.br