

GRANDES TEMAS DA EDUCAÇÃO NACIONAL

2

ANTONELLA CARVALHO DE OLIVEIRA
(Organizadora)



Atena
Editora

Ano 2018

ANTONELLA CARVALHO DE OLIVEIRA

(Organizadora)

Grandes Temas da Educação Nacional

2

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

G752 Grandes temas da educação nacional 2 [recurso eletrônico] /
Organizadora Antonella Carvalho de Oliveira. – Ponta Grossa
(PR): Atena Editora, 2018. – (Grandes Temas da Educação
Nacional; v. 2)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-85107-29-1

DOI 10.22533/at.ed.291180509

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Professores – Condições de trabalho. 4. Professores – Formação.
I. Oliveira, Antonella Carvalho de. II. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo do livro e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins
comerciais.

www.atenaeditora.com.br

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A EDUCAÇÃO CHILENA SOB A LÓGICA DE MERCADO VISTA COMO VITRINE PARA AMÉRICA LATINA	
<i>Lorena Mariane Santos Rissi</i>	
<i>Soraia Kfoury Salerno</i>	
<i>Renata Karolyne Monteiro</i>	
<i>Katia Fernanda de Oliveira Borges</i>	
CAPÍTULO 2	12
A UTILIZAÇÃO DAS NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS COMO MÉTODO DE COMPREENSÃO DOS JOVENS ESTUDANTES DE UMA PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO	
<i>Jean Prette</i>	
CAPÍTULO 3	28
AVALIAÇÃO DO ENSINO DE PSIQUIATRIA E DE SAÚDE MENTAL NA GRADUAÇÃO DE ENFERMAGEM: REVISÃO DE LITERATURA	
<i>Anaísa Cristina Pinto</i>	
<i>Sônia Barros</i>	
<i>Lara Simone Messias Floriano</i>	
<i>Suellen Vienscoski Skupien</i>	
CAPÍTULO 4	39
CONSIDERAÇÕES SOBRE DO PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA ESCOLA NO BRASIL: TRAÇANDO UM CAMINHO ACERCA DOS ELEMENTOS DE CIENTIFICIDADE	
<i>Renata Peres Barbosa</i>	
CAPÍTULO 5	51
DECOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO E A LEI 10.639/03 DIANTE DA INTERCULTURALIDADE FUNCIONAL ORIENTADA PELAS POLÍTICAS INTERNACIONAIS	
<i>Débora Ribeiro</i>	
CAPÍTULO 6	67
GESTÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: CONCEPÇÕES E PRINCÍPIOS	
<i>Giselle Ferreira Amaral de Miranda Azevedo</i>	
<i>Abraão Neiver de Miranda Azevedo</i>	
CAPÍTULO 7	78
O PROVIMENTO DO CARGO DE DIRETOR COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA E A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE OFERTA E RESULTADOS ESCOLARES	
<i>Marcus Quintanilha da Silva</i>	
<i>Danieli D'Aguiar Cruzetta</i>	
CAPÍTULO 8	93
OS SABOTADORES DO ÍNDICE IDEB	
<i>Laurentino Lúcio Filho</i>	
CAPÍTULO 9	97
SERIAÇÃO E PROGRESSÃO CONTINUADA: UMA FRATURA EXPOSTA DO SISTEMA DE ENSINO	
<i>Vicente de Paulo Morais Junior</i>	
CAPÍTULO 10	110
A ATUAÇÃO DE UMA PROFESSORA INICIANTE NA VISÃO DE ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA: O PAPEL DO PROJETO BOLSA ALFABETIZAÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL	
<i>Marli Amélia Lucas de Oliveira</i>	

Maysa do Carmo Santos
Natasha Medeiros de Oliveira
Djuli Kriczvi Cuchinierk

CAPÍTULO 11..... 122

A EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO CONTINUADA: SOB A ÓTICA DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS

Deniele Pereira Batista
Menga Lüdke

CAPÍTULO 12..... 138

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EJA: UMA REFLEXÃO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Severina Ferreira de Lima
Márcia Cristina Araújo Lustosa Silva

CAPÍTULO 13..... 148

A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E A INICIAÇÃO CIENTÍFICA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA: UMA EXPERIÊNCIA EM CONSTRUÇÃO

Okçana Battini- UNOPAR
Cyntia Simione França_ UNOPAR
Sandra Regina dos Reis - UENP

CAPÍTULO 14..... 158

DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL ESCOLAR: INICIATIVAS DA PREFEITURA MUNICIPAL DE ARAGUARI/MG

Isabella Rodrigues da Cunha e Paula
Melchior José Tavares Júnior

CAPÍTULO 15..... 170

ERA UMA VEZ AQUI E ACOLÁ... HISTÓRIAS DO MUNDO NÓS VAMOS CONTAR! – RELATO DE EXPERIÊNCIA DE OFICINAS DE FORMAÇÃO LITERÁRIA COM ACADÊMICAS DO CURSO DE PEDAGOGIA

Helton Roberto Real
Miriam Margarete Weber
Rúbia de Cássia Cavali
Viviane Cristina Medeiros

CAPÍTULO 16..... 180

OPERACIONALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO: COM A PALAVRA, PROFESSORES EM FASE FINAL DE CARREIRA

Simone Genske
Rita Buzzi Rausch

CAPÍTULO 17 196

OS CURRÍCULOS PRATICADOS E (RE)CRIADOS NO COTIDIANO DE PROFESSORAS INICIANTE

Joelson de Sousa Moraes
Franc-Lane Sousa Carvalho do Nascimento
Nadja Regina Sousa Magalhães

CAPÍTULO 18..... 208

REFLEXÕES EDUCOMUNICATIVAS SOBRE CINEMA E MÍDIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Bruna Donato Reche
Ademilde Silveira Sartori
Monalisa Pivetta da Silva

REFLEXÕES EDUCOMUNICATIVAS SOBRE CINEMA E MÍDIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Bruna Donato Reche

Instituto Federal Catarinense
Rio do Sul – Santa Catarina

Ademilde Silveira Sartori

Universidade do Estado de Santa Catarina,
departamento de Educação
Florianópolis – Santa Catarina

Monalisa Pivetta da Silva

Universidade do Estado de Santa Catarina,
departamento de Educação
Florianópolis – Santa Catarina

RESUMO: Entre suas atribuições, a escola tem como função proporcionar a fruição, a reflexão e a criatividade por meio das linguagens artísticas e seus signos, sob o fundamento da liberdade em divulgar a cultura, a arte e o saber. Após a promulgação da lei 13.006 de 2014 sobre a obrigatoriedade da exibição de duas horas mensais de filmes nacionais nas escolas de educação básica, tornou-se fundamental pensar sobre as atribuições escolares e sobre o espaço que se abre para o cinema na instituição. Decorrente disso, como articular essa demanda ao papel dos cursos de formação inicial de professores? Como alia-la aos desafios de um trabalho escolar relativo às mídias e às tecnologias? Acredita-se que estes espaços necessitam contemplar as mídias, as tecnologias e as linguagens artísticas enquanto

meio e objeto de estudos na formação do professor reflexivo, ao passo que saiba fruir das linguagens artísticas como visões distintas do mundo. Assim, o cinema pode ser meio e fim de propostas que tratem das linguagens artísticas, da crítica, da reflexão e ações conscientes da formação de sujeitos autônomos. Para tanto, a perspectiva da Educomunicação pode ser muito interessante, uma vez que ela visa, entre outros aspectos, favorecer a ação crítica e criativa dos sujeitos diante das referências midiáticas. Esse artigo, portanto, relaciona cinema e educação com e para as mídias à formação inicial de professores sob a perspectiva da Educomunicação.

PALAVRAS-CHAVE: Cinema. Mídia. Educomunicação. Formação de Professores.

ABSTRACT: Between its assignments, the school's task is to provide fruition, reflection and creativity through artistic languages and their signs, based on freedom to spread culture, art and knowledge. After the promulgation of the law 13.006 of 2014 about the obligation to exhibit two hours of national films monthly in elementary's and secondary's schools, it became fundamental to think about the school assignments and also about the space that opens for the cinema in the institution. How to articulate this demand to the role of teachers graduation? How do link it to the challenges of school work about media? These

spaces needs to contemplate the communications and media, the technologies and the artistic languages as a means and object of studies in the formation of the reflective teacher, at the same time being able to enjoy the artistic languages as distinct visions of the world. Therefore, cinema can be the means and end of proposals that deal with artistic languages, criticism, reflection and conscious actions of the autonomous subjects formation. For this, the perspective of Educommunication can be very interesting, since it aims, among other aspects, to favor the critical and creative action of the subjects before the media references. This article, as soon, relates cinema and education with and for the media to the teachers graduation from the perspective of Educommunication.

KEYWORDS: Cinema. Media. Educommunication. Teachers Formation.

1 | INTRODUÇÃO

Diante das mudanças sociais decorrentes do avanço das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) que tornam os espaços cada vez mais fluídos e possibilitam novas maneiras de se desempenhar as inúmeras funções sociais como trabalho, estudo e consumo (CASTELLS, 1999), bem como diante dos meios audiovisuais presentes no cotidiano das pessoas, distribuídos e reproduzidos em diversos suportes que influenciam os modos de ser, se comportar e pensar, novas demandas são postas à escola, uma vez que ela está inserida neste contexto social e ao seu trabalho escolar, que para este contexto deve estar voltado.

Nessa perspectiva, aprofunda-se a necessidade de uma educação que trate das mídias e dos processos comunicativos vigentes no intuito da formação crítica e consciente frente ao imediatismo e consumismo desencadeados pelo uso desmedido dos meios de comunicação e informação, que possibilite, em outras palavras, a reflexão sobre as mensagens midiáticas pelos alunos, tornando-os ativos, responsáveis pelo modo como se informar e, por consequência, se comunicam sobre suas percepções de si e sobre o mundo.

Como instituição social, a escola está inserida em um espaço e tempo, com linguagem específica de comunicação que afetam diretamente os pensamentos e ações dos sujeitos que nela se envolvem, moldando formas de ser e perceber o mundo (VINÃO FRAGO, 1995). No século XXI é fundamental que os modelos educativos considerem os saberes tecnológicos no desenvolvimento da capacidade de interação dos sujeitos, como afirmam Hung, Cobos e Sartori (2016) e, para além, na capacidade em compreender os processos pelos quais passam a construção dos elementos midiáticos e suas implicações na vida social.

Assim, esses elementos que derivam da prática profissional docente precisam estar presentes, também na formação inicial, nos cursos de licenciatura, no debate, na proposta de ações, na experiência com as mídias e com as TDIC's para que os desafios sejam cada vez mais articulados com oportunidades do saber, do exercer

cidadania e de apropriação das tecnologias como meio de formação dos sujeitos.

Para tanto, acredita-se que a perspectiva da Educomunicação contribui para uma prática docente interdisciplinar consciente dos desafios sociais encarregados à escola, pois visa uma educação crítica da produção, recepção e da gestão de processos comunicacionais, potencializando, assim, o diálogo pedagógico com as mídias e a construção de ecossistemas comunicacionais, ao relacionar Educação e Comunicação (SCHÖNINGER; SARTORI; CARSOSO, 2016).

Recentemente, a lei 13.006 de 2014, que altera o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) estabelece a exibição de filmes de produção nacional como componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, duas horas mensais. Diante disso, alguns questionamentos são inevitáveis: Que intenção pedagógica estará por trás da exibição dos filmes nas escolas? Como possibilitar que, para além da exibição, o cinema na escola seja uma experiência estética e emancipadora? Os professores e a escola como um todo estão preparados para discutir os processos midiáticos e comunicativos e formativos relacionados ao cinema? Qual a responsabilidade dos cursos de formação inicial docente, as licenciaturas, diante dessa lei?

Novas demandas são postas ao trabalho escolar. Outra vez “[...] os professores recebem uma determinação legal, com desdobramentos na escola, na docência, nos currículos. Mais um pacote cai sobre a escola” (TEIXEIRA; AZEVENDO; GRAMMONT, 2015 p. 84). Mas, ao pensar nas possibilidades que se abrem de apropriação da linguagem audiovisual como meio de aprendizagem para as demais linguagens artísticas dentro da escola, muitas outras despertam também para a formação docente que estimule tais ações.

Na escola se aprende o saber científico, cultural, simbólico, estético e também se produz todos eles. Assim, “[...] é preciso haver maior espaço para a alfabetização estética e para as linguagens das artes como forma de compreensão do mundo, das culturas e de cada um de nós” (FANTIN, 2006 p.162), possibilitados nos cursos de licenciatura, sob a forma da alfabetização audiovisual, para que, por conseguinte, se consolidem na escola democraticamente.

A alfabetização audiovisual nos cursos de licenciatura deve incluir as mídias, as tecnologias e as linguagens artísticas enquanto meios e objetos de estudo e um ambiente que crie condições de formar um professor crítico do mundo e das mensagens que recebe constantemente nessa sociedade da informação e que, por outro lado, fortaleça a sensibilidade estética para que saiba fruir das linguagens artísticas como forma de ampliar visões de mundo.

Defende-se que essa alteração legislativa possibilite que o trabalho com o cinema brasileiro não seja apenas de exibição, mas atrelado à educação crítica e estética para a mídia. Crítica no sentido da capacidade para distinguir a fantasia da realidade, compreensão de que as mensagens veiculadas pela mídia são construções com fins

específicos, compreensão do papel econômico, político, social e cultural da mídia nas comunidades locais e globais, compreensão dos direitos democráticos, negociação e resistência, identidade cultural e cidadania do seu grupo, bem como dos outros (FEILITZEN, 1999 p. 29).

Estética no sentido de possibilitar uma suspensão provisória da causalidade do mundo, dos vínculos conceituais construídos por meio da linguagem e símbolos vigentes oriundos da percepção global do meio em que se vive e se estabelece relações (DUARTE JÚNIOR, 1994). Assim, a fruição promovida pelo cinema torna-se o primeiro passo de um trabalho relativo ao fortalecimento da pertença e ação dentro de grupos culturais e seus valores por meio do pensamento crítico.

Nesse sentido, espera-se que as reflexões apresentadas aqui contribuam para o trabalho de formação inicial docente com o cinema preocupado em proporcionar experiências educacionais voltadas para a fruição e análise e produção midiática enquanto meio de cidadania.

2 | CINEMA E MÍDIAS: A PERSPECTIVA DA EDUCOMUNICAÇÃO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

[...] Não é por ser uma linguagem que o cinema pode nos contar tão belas histórias, é porque ele nos contou tão belas histórias que se tornou uma linguagem (METZ, 1972 p. 64).

Teoricamente, o cinema é uma prática social dentro de um sistema de mercadorias que, tendo o filme como produto, influenciou a produção de outros artefatos como documentários, curtas-metragens e, até mesmo, vídeos disponibilizados em plataformas populares como o *YouTube*. Tagliabue (2001 *apud* FANTIN, 2006) o afirma como uma indústria que produz bens, do tipo filme, com notável potencial ideológico, pensado, realizado e comercializado para um público específico. Ao corroborar, Turner (1988) afirma o cinema como uma prática social e cultural com dimensões de produção, consumo, fruição e significação.

Sobre ele, há também o entendimento enquanto arte e linguagem que media o processo de humanização, de autoconsciência, de existência do ser humano, de sua subjetividade, sonhos e impulsos. Como bem aponta Carrière (1995, p. 218):

[...] o cinema nos faz ficar cara a cara conosco mesmo. Pensávamos que ele ficava fora de nós, mas, na realidade, ele se gruda a nós como pele. Supúnhamos que o cinema era mera diversão, mas ele é parte do que vestimos, de como nos comportamos, de nossas ideias, nossos desejos, nossos terrores.

Sua influência extrapola as salas de projeção e influi nas roupas, livros e nos modos que as pessoas andam, pensam e se comportam. Para muitos, faz parte da própria existência, pois permite relacionar a história contada com os questionamentos da vida real. Em geral, “está na bagagem de todos” (CARRIÈRE, 1995 p. 217) porque foi construído à semelhança do psiquismo humano (MORIN, 1970), provocando

o sentimento de cumplicidade nas relações estabelecidas entre personagens e espectadores.

São várias as perspectivas de se compreender o cinema, mas, em muitas delas encontra-se a afirmativa de que, desde sua origem, essa arte desperta ao longo das gerações fascínio, desejo e curiosidade porque se relaciona às pessoas e assim, “[...]. O público dá sentido e realidade à obra [...], pois ele é de certo modo o espelho que reflete a sua imagem enquanto criador” (CÂNDIDO 2006, p. 48).

O fascínio pelo cinema surgiu naquela cena da vida cotidiana em uma estação de trem projetada como espetáculo pelos Lumières. Morin (1970) acredita que a intenção dos irmãos permeava o maravilhar-se com situações do cotidiano das casas, das pessoas conhecidas e das próprias vidas ao afirmar que o cinema “apodera-se das coisas quotidianamente desprezadas, manejadas como utensílios, gastas pelo hábito, e desperta-as para uma nova vida: se as coisas eram reais, tornam-se agora presentes” (MORIN, 1970 p. 83). E assim, vai se reconstituindo, se reconfigurando no mesmo sentido que aponta Carrière (1995 p.22):

Mas ele se formou, antes de mais nada, a partir de si mesmo. Inventou a si mesmo e imediatamente se copiou, se reinventou e assim por diante. [...]. E foi através da repetição de formas, do contato cotidiano com todos os tipos de plateias, que a linguagem tomou forma e se expandiu, com cada grande cineasta enriquecendo, de seu próprio jeito, o vasto e invisível dicionário que hoje todos nós consultamos. Uma linguagem que continua em mutação, semana a semana, dia a dia, como reflexo veloz dessas relações obscuras, multifacetadas, complexas e contraditórias, as relações que constituem o singular tecido conjuntivo das sociedades humanas.

Bergala (2008 p. 98) afirma que arte “[...] é o que resiste, o que é imprevisível, o que desorienta num primeiro momento”. O cinema é arte que une as demais. A escola, enquanto ambiente que transmite cultura, também deve ser espaço da arte, afinal “[...]. Se o encontro com o cinema como arte não ocorrer na escola, há muitas crianças para as quais ele corre o risco de não ocorrer em lugar nenhum” (BERGALA, 2008 p. 33).

Morgadouro (2011) explica que o uso do cinema e do rádio nas escolas, até meados do século XX, restringia-se na função interativa com as tecnologias. Com o surgimento e massificação da televisão, surgiram novos modos de se pensar a educação e o campo audiovisual como recursos didáticos e expressões artísticas.

A compreensão do cinema como objeto de intervenção educativa há muito tempo está consolidada em diversos países, mas no Brasil, ainda está em vias de sê-lo (FANTIN, 2006). É difícil romper com a ideia de cinema apenas como um recurso instrumental quando a escola e seus professores não dispõem de espaços que discutam o cinema em sua perspectiva cultural e estética. Por isso, reitera-se a importância da formação de professores em considerar o trabalho com os processos comunicativos e midiáticos para além do uso e produção, mas também de fruição e estesia do cinema.

Quando não há espaços formativos, pouco se pensa sobre as potencialidades do cinema na escola e assim, episódios registrando a exibição de filmes na ausência

de professores ou seu uso desde que ilustre algum assunto relacionado à disciplina são comuns. “[...]. O problema é que os bons filmes são raramente “bem-pensantes”, isto é, imediatamente digeríveis e recicláveis em ideias simples e ideologicamente corretas” (BERGALA, 2008 p. 47) (grifos do autor) e aí surge o questionamento sobre se os filmes que são vistos na escola dão sentido ao cinema enquanto sétima arte. Mais uma vez demonstra-se a importância da formação inicial em, além de promover o contato com as obras cinematográficas, contribuir para o entendimento do cinema como arte.

Para se transformar em linguagem, o cinema precisou ser bom contador de histórias e alfabetizar-se para ele significa um processo de criação do próprio educando que não é definido pelo educador, como o conceito de Freire (1995). A arte, portanto, “[...] não se ensina, mas se encontra, se experimenta, se transmite por outras vias além do discurso do saber, e às vezes mesmo sem qualquer discurso” (BERGALA, 2008 p. 31). Esse é o sentido do cinema na escola.

No que diz respeito à educação midiática, os anos de 1970 foram cheios de iniciativas em países como Inglaterra, Austrália e Canadá que contaram com apoio governamental e introduziram o cinema como componente educacional. E no início dos anos 2000, o governo francês aprovou o programa *Éducation aux Médias* nos currículos das escolas francesas (SOARES, 2014b).

Na América Latina, as iniciativas educacionais para a mídia permearam grupos sociais organizados, especialmente os movimentos populares com a iniciativa da Comunicação Popular e a Pedagogia de Paulo Freire que: “imprimiram com clareza a orientação social, política e cultural e a elaboraram como uma pedagogia do oprimido como uma educação para a democracia e um instrumento para a transformação da sociedade” (KAPLÚN, 2002 p. 45).

O trabalho da educação com o cinema pode ser fundamentado por Freire (1995, p. 44) ao afirmar que são diversas as formas de leitura, e não somente a escrita, afinal “[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica na continuidade da leitura daquele [...] a leitura do mundo é uma maneira de transformá-lo através de nossa prática consciente”. Incitar a interpretação dos alunos, deixar que exponham suas visões de mundo e valores e respeitar suas representações são ações que condizem com a assertiva do autor e contribuem para que o processo de leitura seja rico em sentidos.

Freire e Macedo (1994) explicam que a leitura de mundo advém da conscientização sobre ser e estar no mundo que é traduzida na fala, na escrita e nas diversas formas de expressão existentes. Por isso defendem que, assim como a leitura do mundo antecede a leitura da palavra, os alunos devem ser incentivados a ler e falar sobre o contexto que os cercam para que aprendam a escrever de modo consciente e natural. A justificativa é a de que: “[...] uma pessoa é alfabetizada na medida em que seja capaz de usar a língua para a reconstrução social e política” (FREIRE; MACEDO, 1994 p. 107). Portanto, proporcionar a fruição, o descobrimento, o debate e reflexão sobre as

linguagens artísticas nos cursos de licenciatura pode contribuir para o alargamento da compreensão de si e dos outros.

A leitura do mundo começa nos contextos sociais e culturais em que se está inserido. Considerando que estes contextos estão cada vez influenciados pela amplidão da sociedade globalizada e que a maioria das pessoas sustenta seu capital cultural com base no consumo privado de bens e meios de comunicação, é crescente a influência e o poder da cultura multimídia que usa códigos, linguagens e estratégias pragmáticas de comunicação diferentes sobre as demais (FANTIN; RIVOLTELLA 2012). É a cultura digital.

No que diz respeito à escola, as múltiplas leituras de mundo do professor, enquanto sujeito, implicam em suas práticas pedagógicas e que podem, conforme suas relações com contextos culturais diversos, ampliar a compreensão do papel da educação nas dimensões éticas e estéticas de formação cultural (FANTIN; RIVOLTELLA 2012). Nesse sentido, a escola como centro de formação precisa vincular suas atividades com as múltiplas linguagens artísticas para também ampliar as visões de mundo dos alunos. Importa deixar que os alunos se expressem e tragam para a escola elementos do cotidiano e de suas práticas.

Decorrente disso, a relevância do trabalho docente como mediador do conhecimento, pois “[...]. Sem debate participativo, o aluno continuará em uma posição passiva diante do audiovisual, sendo que essa experiência cultural significativa permite preparar o aluno para ser sujeito e protagonista de seu conhecimento” (MORGADOURO, 2011 p. 37). Para tanto, vários pesquisadores apontam a necessidade da educação para os meios enquanto é uma possibilidade de reconstrução social e política afirmada por Freire e Macedo por meio do trabalho com cultura, múltiplas linguagens artísticas e TDICs.

Para Abreu Junior (1996), a escola deve incluir a diversidade das interações entre os conhecimentos, a criatividade, a heterogeneidade e a multirreferencialidade em busca da visão geral do conhecimento, do homem e da sociedade. Isto porque, defende que o homem deva usar todas as suas formas de percepção de mundo para pensar e agir sobre ele:

A questão essencial é definir um novo cenário epistemológico onde seja possível adotar como um critério de inserção no cenário a diversidade das interações entre o conhecimento, a criatividade, a heterogeneidade, a multirreferencialidade, enfim, a transversalidade conceitual. (ABREU JÚNIOR 1996 p. 46):

Martín-Barbero (*apud* SARTORI, 2010) explica que os processos de modernização econômica refletem nos meios de comunicação e informação que, por sua vez, estão alocados no imaginário mercantil e na memória coletiva dos sujeitos. Para o autor, essa modernização teve impacto nos sistemas educacionais que agora necessitam refletir sobre quatro dimensões para compreender o processo social mais amplo por que percorrem os países em processo de globalização, tais como: as sobrevivências

da cultura tradicional; as aceleradas transformações das culturas urbanas; as novas maneiras de relações sociais e virtuais e as relações do sistema educativo com os ambientes educativos difusos e informais mediatizados pelas TDICs.

Nesse sentido, a educação deste século deverá enfrentar a diferença da:

[...] inclusão social e cultural nos ecossistemas comunicativos e informacionais [...]. Nestes termos, o desafio ultrapassa a perspectiva da educação com as mídias ou para as mídias, mas pode ser entendido de modo mais amplo como possibilidade de educar apesar das mídias e, em certos casos, contra as mídias (SARTORI, 2010 p. 41).

Deverá considerar-se também que um conhecimento não é pertinente somente por possuir grande quantidade de informações, mas sim pela capacidade de ser contextualizado: “É a contextualização que sempre torna possível o conhecimento pertinente” (MORIN, 2007, p. 85). Por isso, a comunicação será o diálogo da experiência criativa, do reconhecimento das diferenças e da abertura para o outro tendo a capacidade narrativa o fio condutor da reconstrução social de identidade (SARTORI, 2010).

Cabero (2004 *apud* SARTORI; HUNG; MOREIRA, 2016 p. 74) explica que as TDICs não veiculam informações, apenas, mas são capazes de modificar as estruturas cognitivas por meio dos sistemas simbólicos e sugere que essas tecnologias se convertam em ferramentas significativas para “[...] la formación al potenciar habilidades cognitivas, y facilitar un acercamiento cognitivo entre actitudes y habilidades del sujeto, y la información presentada a través de diferentes códigos”. No conjunto dessas ferramentas, compreende-se o cinema como um potencializador de habilidades cognitivas por diferentes códigos.

Feilitzen (1999 p. 27) atenta que a educação para a mídia também deve discutir a construção de mídia e possibilitar às crianças o manuseio com as técnicas de produção, pois “[...] O direito à mídia e à informação, o direito à liberdade de expressão e o direito de um indivíduo a expressar suas opiniões sobre as questões que o afetam devem, na sociedade de hoje, também significar participação na mídia”. Nessa compreensão, professores e alunos tornam-se construtores e intérpretes da realidade que os rodeia.

Na perspectiva do trabalho com as TDICs proposta por De Pablos *et al* (2010 *apud* SARTORI; HUNG; MOREIRA, 2016), o cinema pode auxiliar na introdução aos recursos tecnológicos e processos comunicativos e midiáticos em que a manipulação e a curiosidade geram conhecimentos instrumentais; na fase de aplicação em que se supera o conhecimento instrumental para a aplicação pedagógica das atividades docentes e que aqui podem ser práticas de montagem e filmagem de cenas e vídeos pedagógicos e a fase da integração em que há plena incorporação dos aspectos técnicos, estéticos e práticos de construção dos processos comunicativos.

As mídias digitais na educação abrem possibilidades para outras maneiras de aprendizagem e novos recursos didáticos, mais multimídias, por meio dos textos, sons e imagens (SCHÖNINGER; GONÇALVES; SARTORI, 2017). Considerando o cinema, que é a junção destes elementos, na interrelação da educação e comunicação, em

uma perspectiva educomunicativa, amplificam o cenário de produção de conhecimento e cultura.

Como as autoras mencionam, as crianças são fascinadas pelas mídias digitais e cada vez mais conectadas no ciberespaço: “[...] pesquisam, assistem, produzem e postam seus vídeos no *YouTube*, jogam, comunicam-se com seus amigos, familiares e até mesmo professores, ou seja, passaram de meros receptores da mídia para produtores ativos (SCHÖNINGER; GONÇALVES; SARTORI, 2017 p. 18) e é nessa perspectiva que a Educomunicação tem a contribuir.

Para Soares (2014a), a Educomunicação é um conjunto de ações pedagógicas inclusivas, democráticas, midiáticas e criativas que, intencionalmente construídas, visam criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços intra e extraescolares. O termo, criado pelo comunicador uruguaio Mario Kaplún, de inspiração em Paulo Freire, fundamentado por Jesús Martín-Barbero e atualmente desenvolvido pelo professor da Universidade de São Paulo, Ismar de Oliveira Soares, supera a visão iluminista e funcionalista das relações sociais que mantêm os tradicionais campos do saber isolados e incomunicáveis (SCHÖNINGER; SARTORI; CARDOSO, 2016).

Segundo Soares (2014a p.141), a Educomunicação é fruto das práticas da sociedade civil latino-americana organizada que buscavam soluções para os problemas de comunicação das classes populares e que foi sistematizada pela academia como prática educomunicativa em diferentes âmbitos sociais, como os midiáticos e educativos e “Suas raízes, além de culturais, linguísticas e midiáticas, são essencialmente políticas”. Hoje, seu maior desafio é que, por meio de políticas públicas, a sociedade latino-americana tenha possibilidades de construir visões alternativas de educação e comunicação que sejam dialógicas e participativas.

Para que uma prática seja educomunicativa, não basta que relacione as áreas da Educação e Comunicação, mas que esteja ancorada no dialogismo e que vise ampliar perspectivas, visões e formas de comunicação dos sujeitos por meio da expressão e o uso das novas tecnologias (MORGADOURO, 2011).

A Educomunicação, de acordo com Schöninger; Sartori e Cardoso (2016, p. 7):

- Considera as particularidades desta contemporaneidade marcada pelo universo midiático e tecnológico;
- Estabelece um ecossistema comunicativo nas relações de um determinado espaço educativo;
- Amplia as possibilidades comunicativas estabelecidas entre os sujeitos que participam do processo educativo (comunidade escolar, crianças, família e sociedade);
- Preocupa-se com o uso pedagógico de recursos tecnológicos e midiáticos;
- Favorece uma relação mais ativa e criativa desses sujeitos diante das referências midiáticas que fazem parte de seu contexto de vida.

As atividades pedagógicas relacionadas à Educomunicação dizem respeito

às mediações tecnológicas nos processos educacionais, a gestão de processos comunicativos, a expressão por meio das artes e a reflexão epistemológica sobre a inter-relação comunicação/educação (SARTORI, 2010). Todas essas atividades são possíveis com base no uso, reflexão e prática do cinema na formação de professores.

Construir relações sociais a partir da construção de conhecimento torna a escola lugar privilegiado para a formação de humanos conscientes e comprometidos com o bem comum e com os desafios da sociedade. Além do mais, ao contribuir para a autoformação dos alunos, que para Morin (2003 p. 65) significa “ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver”, também corrobora para a solidariedade, a responsabilidade social e o respeito de se ver como sujeito em meio a outros tantos.

Para Assmann (1998), aprender é sempre a descoberta do novo e acontece sempre pela primeira vez. Esta maneira de olhar a aprendizagem persuade pensar sobre várias maneiras para a educação com o intuito de resultar em milhões de possibilidades formativas para o aluno. Daí a contribuição do cinema para a compreensão da realidade e das inúmeras percepções sobre o mundo para a construção do conhecimento.

O cinema aqui é mediação da Educomunicação no sentido atribuído por Severino (2013) como um processo cuja finalidade não se esgota em si mesma, mas é uma finalidade mediata que se sobrepõe à finalidade imediata.

Ações concretas, objetivas e imediatas são importantes, mas apenas se o sentido subjetivado esteja presente, pois se referem a humanos: “[...]. Se não referidas e vinculadas a essas finalidades, a significações subjetivadas, elas se tornam atos puramente mecânicos” (SEVERINO, 2013 p.14). E a finalidade da educação está em: “[...] fornecer uma cultura que permita distinguir, contextualizar, globalizar os problemas multidimensionais, globais e fundamentais, e dedicar-se a eles; [...] também promovendo nelas a inteligência estratégica e a aposta em um mundo melhor” (MORIN, 2003 p. 103).

A profissão do professor, diferente de outras, não resulta em obras físicas, mas implica responsabilidade social e humana para a construção de pessoas (GOERGEN, 2006). Por isso, o cinema possibilita “ampliar olhares, escutas e movimentos sensíveis, despertar linguagens adormecidas, acionar esferas diferenciadas de conhecimento, [...] ciência e arte, afetividade e cognição, realidade e fantasia” (OSTETTO E LEITE, 2005 p.8), favorecendo os processos construtivos da educação. É esse entendimento que deve permear as ações formativas dos cursos de licenciatura engajados com a educação para as mídias.

Flores (*et al*/2005 apud FRITZEN; MOREIRA, 2008) explica que a arte é um modo de ver e dizer sobre si e sobre o mundo. Quando compartilhada no espaço escolar permite-se interligações e transformações dos sujeitos. Como o cinema é reconhecido como a arte que envolve as demais (RIVOLTELLA, 2005) e a construção da docência é colaborativa e envolve trocas e representações baseadas em atitudes e valores (BOLZAN; ISAIA, 2010), é importante incentivar reflexões que favoreçam a construção ética, estética no processo da formação inicial docente para ampliar, cada vez mais,

visões e perspectivas de mundo e de educação.

Acredita-se que o processo de alfabetização audiovisual educomunicativa proporciona autonomia aos futuros professores que, enquanto se apresentam receptivos a ler o mundo em que vivem, as relações que estabelecem com este e com as pessoas com quem convivem, ampliam percepções sobre a própria existência. Tal ação poderá contribuir para o enfrentamento das demandas que os instrumentos tecnológicos e as novas maneiras de interação social implicam na escola. Como menciona Sartre (1989, p. 37): “o leitor tem consciência de desvendar criando, de criar pelo desvendamento”. É, então, um caminho a percorrer no uso das mídias para a construção de um mundo melhor.

As transformações sociais implicadas pela inovação tecnológica e as novas maneiras de interação social, aliadas à perspectiva da Educomunicação, corroboram para que o cumprimento da legislação esteja para além da exibição das duas horas de filmes brasileiros, mas que parta da fruição e da estesia diante deles para a promoção da reflexão, crítica, comunicação e da autonomia dos alunos.

Fica evidente, portanto, a necessidade da criação de espaços de estudo e fruição do cinema nos cursos de licenciatura, uma vez que a relação dos futuros professores com as linguagens artísticas e culturais poderá refletir em práticas pedagógicas que contemplem as dimensões estéticas e, por sua vez, da formação cultural dos alunos.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cinema transmite valores e concepções que, quando debatidos conjuntamente, ampliam conhecimentos sobre o meio em que se vive. Enquanto reflexo de um mundo impregnado de figuras, ícones e mensagens visuais, a escola é meio fecundo para o desenvolvimento da leitura crítica das imagens contribuindo para a valorização cultural e construção de valores diferentes dos provenientes pela massificação das mídias.

Diante destas questões, os cursos de licenciatura têm a responsabilidade de possibilitar espaços que relacionem educação e mídia. Neste artigo, defendeu-se que, por meio do cinema na perspectiva da Educomunicação, é possível criar condições de formar um professor crítico do mundo e das mensagens que veicula ou assiste, por meio de ações que contemplem as mídias, as tecnologias e as linguagens artísticas.

O cinema na escola pode ser um meio, objeto e fim de experiências formativas educomunicativas que promovam a inclusão social e digital, a cidadania, os direitos humanos, a diversidade no contato com as múltiplas linguagens artísticas.

A Educomunicação, compreendida nas interrelações da Educação e Comunicação, possibilita uma gama de reflexões e trabalhos que resultem em uma apropriação crítica e consciente das mídias. Ao usar o cinema como meio educativo, permite-se que os alunos construam juntos visões críticas sobre as mídias e sobre a sociedade ao despertar a empatia, ampliar visões de mundo, promover a sensibilidade

e a fruição e o interesse por outras linguagens artísticas.

Assim, acredita-se que a perspectiva da Educomunicação no trabalho com o cinema perpassa desde a formação inicial de professores, uma vez que contempla o manejo das mídias, saber usa-las, interpreta-las, analisa-las e avalia-las com a finalidade de um trabalho pedagógico crítico que auxilie os acadêmicos a compreenderem e se apropriarem dos processos comunicativos e midiáticos até o trabalho docente na educação básica relativo ao conhecimento, apropriação e reflexão da arte e da cultura com os alunos.

Pensar os desafios tecnológicos, midiáticos e culturais desse século dentro do trabalho escolar pode significar ações afirmativas de compreensão e ação consciente no mundo.

REFERÊNCIAS

ABREU JUNIOR, Larthe. **Conhecimento Transdisciplinar: O cenário epistemológico da Complexidade**. Prefácio de Hugo Assmann. Piracicaba: Editora Unimep, 1996.

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

BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema**. Rio de Janeiro: Booklink/ UFRJ, 2008.

BOLZAN, Doris Pires Vargas; ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. Pedagogia universitária e aprendizagem docente: relações e novos sentidos da professoralidade. Revista **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, p. 13-26, jan/abr. 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1996.

CANDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.

CARRIÈRE, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

CASTELLS, Manuel. **A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura Vol. 1 - O Poder da Identidade**. São Paulo, Ed. Paz e Terra, 1999.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. Campinas: Papyrus, 1994.

FANTIN, Mônica. **CRIANÇAS, CINEMA E MÍDIA-EDUCAÇÃO: Olhares e experiências no Brasil e na Itália**. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

_____; RIVOLTELLA, Pier Cesare Rivoltella. Cultura digital e formação de professores: usos da mídia, práticas culturais e desafios educativos. In: FANTIN, Monica; RIVOLTELLA, Pier Cesare (Orgs.). **Cultura digital e escola: Pesquisa e formação de professores**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

FEILITZEN, Cecilia Von. Educação para a Mídia, Participação Infantil e Democracia. In: _____ (Org.). **A CRIANÇA E A MÍDIA: Imagem, Educação, Participação**, Unesco: Brasil, 1999.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. In: **Leituras no Brasil**. ABREU, Márcia (Org.). Campinas: Mercado das Letras, 1995.

_____; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FRITZEN, Celdon e MOREIRA, Janine (Org.) **Educação e arte**: as linguagens artísticas na formação humana. Campinas: SP: Papyrus, 2008.

HUNG, Elias Said; COBOS, Jorge Valencia; SARTORI, Ademilde Silveira. Factores determinantes del aprovechamiento de las TIC en docentes de educación básica en Brasil: Un estudio de caso. In: **Perfiles Educativos**, v. XXXVIII, n.151, 2016. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000100071, acesso em 10 mai. 2017.

KAPLÚN, Mário. **Una pedagogia de La comunicación**: el comunicador popular. La Habana: Caminos, 2002.

METZ Christian. A Significação do cinema. São Paulo: Perspectiva, 1972.

MORGADOURO, Cláudia de Almeida. **Educomunicação e escola**: o cinema como mediação possível (desafios, práticas e propostas). Tese de Doutorado em Educação, 428 fls. 2011.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. **Educação e complexidade**: os sete saberes e outros ensaios, 4 ed. São Paulo: Cortez: 2007.

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

OSTETTO, Luciana Esmeralda; LEITE, Maria. **Museu educação e Cultura**: encontro de crianças e professores com arte. São Paulo: Papiros, 2005.

RIVOLTELLA, Pier Cesare. Il cinema luogo di educazione, tra sacuola ed extra-escuola. In MALAVASI, P, POLENGHI, S E RIVOLTELLA, P.C. (orgs.) **Cinema, pratiche formative, educazione**. Milano, Vita e Pensiero, 2005.

SARTORI, Ademilde Silveira. Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída. In: **Comunicação, Mídia e Consumo**, v. 1 n7, jun 2010, p 33-48.

_____; HUNG, Elias Said; MOREIRA, Patrícia Justo. Uso das TICs Como Ferramentas de Ensino e Aprendizagem: Notas Para uma Prática Pedagógica Educomunicativa. In: **CONTEXTO & EDUCAÇÃO**, n 98 Jan, 2016. p. 133-152.

SARTRE, Jean Paul. **Que é Literatura?** São Paulo: editora ática, 1989.

SCHÖNINGER, Raquel R. Z. V.; GONÇALVES, Erica de Oliveira. SARTORI, Ademilde Silveira. Educomunicação e TAR: smartphones como mediadores do processo de ensino e aprendizagem. In: **Temática**. n. 3, mar. 2017. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/tematica>. Acesso em: 10 mai. 2017.

_____; SARTORI, Ademilde Silveira; CARDOSO, Fernando Luiz. **EDUCOMUNICAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICA EDUCOMUNICATIVA**: uma revisão sistemática. In: Cad. Pes., São Luís, v. 23, n. 1, jan./abr. 2016

SEVERINO, Antônio Joaquim. O desafio da formação docente frente à dialética identidade e alteridade no processo educativo. In: ALMEIDA, Cleide R. S.; DIAS, Elaine T. D. M (Orgs). **Educação, Conhecimento e Formação**. Jundiaí: Paco Editorial, 2013 p. 9-30.

SOARES, Ismar de Oliveira. Construção de roteiros de pesquisa a partir dos livros da coleção Educomunicação (Editora Paulinas). In: **Comunicação & Educação**, n. 2, jul/dez 2014a, p. 135-142.

_____. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação. In: **Comunicação & Educação**, n. 2, jul/dez 2014b p. 15-26.

TEIXERA, Inês Assunção de C. Teixeira. AZEVEDO, Ana Lúcia F. Azevedo; GRAMMONT, Maria

Jaqueline Grammont. O cinema pela escola: aproximações à Lei 13.006/2014. In: **Cinema e educação**: a lei 13.006 Reflexões, perspectivas e propostas. Brasil: Unesco, 2015.

TURNER, Graeme. **Cinema como prática social**. São Paulo: Summus Editorial, 1988.

VINÃO FRAGO, A. Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 0, p. 63-82, 1995.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-85107-29-1

