




UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS – RIO CLARO



PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**“OLHAR CALEIDOSCÓPICO”: A EXPERIÊNCIA DO
CINEMA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA.**

KELCILENE GISELA PERSEGUEIRO



Rio Claro / SP

2017

KELCILENE GISELA PERSEGUEIRO

“OLHAR CALEIDOSCÓPICO” A EXPERIÊNCIA DO CINEMA
COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA.

Orientador: Prof. Dr. José Euzébio de Oliveira Souza Aragão

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Rio Claro, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Educação.

Rio Claro/ SP

2017

371.33 Persegueiro, Kelcilene Gisela
P466o Olhar caleidoscópico : a experiência do cinema como
prática pedagógica / Kelcilene Gisela Persegueiro. - Rio
Claro, 2017

323 f. : il., figs., tabs., quadros, fots.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista,
Instituto de Biociências de Rio Claro

Orientador: José Euzébio de Oliveira Souza Aragão

1. Materiais audiovisuais. 2. Cinema na escola. 3. Práticas
pedagógicas. 4. Cinema e produção de conhecimento. 5.
Educação. I. Título.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

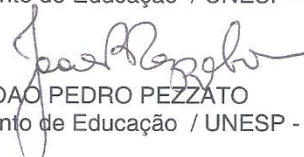
TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: "Olhar caleidoscópico" : a experiência do cinema como prática pedagógica

AUTORA: KELCILENE GISELA PERSEGUEIRO

ORIENTADOR: JOSE EUZEBIO DE OLIVEIRA SOUZA ARAGÃO

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:


Prof. Dr. JOSE EUZEBIO DE OLIVEIRA SOUZA ARAGÃO
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP


Prof. Dr. JOAO PEDRO PEZZATO
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP

Profa. Dra. CLAUDIA BEATRIZ DE CASTRO NASCIMENTO OMETTO
Departamento de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte / Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP - SP

Rio Claro, 22 de agosto de 2017

Dedico este trabalho em primeiro lugar a Deus, pelo dom da Vida, o dom maior, por me manter forte, com energia, para me debruçar sobre este trabalho, tecendo infinitas escritas que me fez parar muitas vezes para pensar, refletir, chorar e amar. Dedico este trabalho também aos meus pais, meus primeiros educadores, a minha mãe em especial, que foi a primeira leitora em todas as fases deste lindo trabalho e aos meus irmãos, parceiros por toda a vida, a Karol pelo apoio moral e psicológico ao **querido De**, mais que vencedor, por estar sempre ao meu lado durante minha lutas, quedas e vitórias.

AGRADECIMENTOS

Agradeço os muitos co- construtores deste trabalho, as crianças em primeiro lugar, que foram o elenco principal, estavam felizes com novas sugestões e dispostas a ajudar, obrigada a todas! E aos pais, que autorizaram a participação de seus filhos neste trabalho e acreditaram no potencial da professora/pesquisadora, sempre me apoiando e ouvindo meus desabafos e inquietações. Obrigada pelo apoio de vocês pais e pelo incentivo!

As queridas profissionais competentes Sra. Erica Calderan e a Fabiana Augusto, que olharam para a professora iniciante, com carinho, acolhimento, atenção e credibilidade, sempre me incentivando, aconselhando, e acreditando no meu potencial. Obrigada grandes mulheres que fazem a diferença na Educação Pública do Brasil, pelo trabalho com dedicação, compromisso, qualidade, amor e responsabilidade! É por acreditar na educação e por estar ao lado de profissionais competentes e sérias, iguais a vocês, que me move, me inspira, e me faz continuar a caminhada. Deixo aqui, meu muito obrigada, com afeto e muita gratidão.

E ao professor Prof. Dr. José Euzébio de Oliveira Souza Aragão, orientador de mais um trabalho, com pequenas doses homeopáticas. O professor Aragão valoriza e analisa o tempo de amadurecimento de cada orientando, sempre respeitando o tempo de cada um. Como educador sempre se preocupou com minha formação profissional, mas acima de tudo se preocupa com o Ser Humano que pretende transformar. A educação que recebi nesta trajetória de sete anos, (entre graduação e mestrado), foi a educação para a vida! Obrigada professor!



*"Deve-se pedir a cada um o que está
a seu alcance realizar".*

(Pequeno Príncipe).

RESUMO

OLHAR CALEIDOSCÓPICO: A EXPERIÊNCIA DO CINEMA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA

O presente trabalho de dissertação de mestrado consistiu em uma pesquisa de campo realizada em uma Escola Municipal de Piracicaba-SP, em que atuava como professora substituta, do 1º ano, em uma sala com 22 crianças, com idade entre 6 e 7 anos, do Ensino Fundamental I. Esta pesquisa apresenta oito oficinas de desenhos animados inspirados nos episódios do Sítio do Pica Pau Amarelo de Monteiro Lobato. Durante esse processo entendeu-se a necessidade de apresentar novos olhares para as práticas pedagógicas, que foram construídas sem camisa de força, a partir das tendências progressistas, que dispuseram mais de quinze práticas pedagógicas calcadas no diálogo, de acordo com a prática educativa Libertária de Paulo Freire (1977).

A partir do encontro do cinema na escola foram levantadas as seguintes questões de pesquisa:

1. Que práticas pedagógicas podem ser fomentadas a partir do cinema na escola com crianças do ensino fundamental, ciclo I? 2. A experiência do cinema na escola é capaz de construir uma educação como prática educativa libertária (liberdade em construção) a partir do pensamento de Paulo Freire? 3. Que produções de conhecimentos por parte dos alunos, a partir do cinema, atestam a prática da liberdade e autonomia? Esses problemas desencadearam nossos objetivos, que são: a. Compreender que tipo de práticas pedagógicas podem ser construídas a partir da experiência do cinema e de que maneira podem promover/ criar/afetar/ transmitir/ transformar os alunos e estimular a produção de conhecimento; b. Verificar como a relação das crianças com os filmes conduzem a um aprendizado que permite uma leitura de mundo no qual as experiências prévias das crianças somam-se à própria experiência do cinema.

Acreditamos nas propostas do cineasta francês Alain Bergala, que traz reflexões sobre estudos do cinema para a prática educacional na escola e Fresquet (2013) que mantém um questionamento muito intrigante para todos nós educadores, no sentido de servir como reflexão e sair da condição de conforto ao pensarmos a própria prática docente, que tipo de experiências seria promovida numa pedagogia emancipadora?

A metodologia utilizada é a pesquisa-ação, tendo sido realizadas as Oficinas de Cinema, seguidas de rodas de conversas de forma livre e sem roteiro, inspirada em Freinet (1973). Nas análises dos dados, utilizamos as inferências por Bardin (1979) discutido por categorias/eixos. O cinema inseriu marcas e significados para as crianças que contribuíram para reflexão sobre tomadas de decisões da própria vida e desfrutaram de ideias e criações que levaram a construção das práticas pedagógicas, podendo se pensar a própria Pedagogia do Cinema, para se refletir a importância do sentido de experiência do cinema na construção de práticas pedagógicas, como formação humana, tecendo elo entre o cinema e educação e cinema na escola, tido como potencialidades para se pensar a educação no país.

PALAVRAS CHAVES: CINEMA NA ESCOLA. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS. CINEMA. PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO. EDUCAÇÃO.

AGÊNCIA FINANCIADORA: CAPES

ABSTRACT

KALEIDOSCOPE LOOK: THE EXPERIENCE OF CINEMA AS A PEDAGOGICAL PRACTICE

The present work consists of researching in a Municipal School of Piracicaba-SP, in which the researcher acted, as a substitute teacher, of the 1st YEAR, in a classroom with 22 children, aged 6 And 7 years of Elementary School- Cycle 1. This research presents seven short film workshops that aims to work with children in cartoon films, based on and inspired by the episodes of the Pica Pau Amarelo site in Monteiro Lobato, with the aim of think of the following research questions: 1. What pedagogical practices can be promoted from the cinema in the school with elementary school children, cycle I? 2. Is the experience of cinema in school capable of constructing an education as an educational practice of the libertarian (freedom under construction) from the thought of Paulo Freire ? 3. What productions of knowledge on the part of the students, from the cinema, attest to the practice of freedom and autonomy? These problems have triggered our goals, which are: a. Understand what kind of pedagogical practices can be built from the experience of cinema and how they can promote / create / affect / transmit / transform students and stimulate the production of knowledge; B. Check how the relationship of children with films leads to a learning that allows a world reading in which children's previous experiences add to the experience of the cinema. We believe that cinema within schools offers opportunities for learning, otherness and art, so we held the film workshops to promote new possibilities and identified the peculiarities in the way children received the experience of cinema and what provoked / captivated Children after each workshop. As cinema is something essential in the construction of pedagogical practices, cinema is highlighted as a way of playing, emphasized by Fresquet (2013) and the identification of otherness, through the perspective of Alain Bergala (2008). In order to complement the understanding of the pedagogical practices from the cinema as an experiment without a straitjacket, we used the progressive tendencies, which had more than fifteen pedagogical practices based on dialogue by Paulo Freire (1977). The methodology used is action research, with film workshops, followed by free-form conversations (in speech and thoughts) and without a script with children, inspired by Freinet (1973). In the analysis of the data, we highlight the cinema in the school that allows a multiplicity of ways of being understood, named cinema as kaleidoscope. The cinema began to be discussed by categories from the data analysis, we used the inferences highlighted by Bardin (1979). It is worth emphasizing the importance of the relationship that they built with the cinema in the school. In the same way, the relations and identifications with the characters of the drawings point to the constitution of a culture of the cinema, being able to think the own Pedagogy of the Cinema, to think about education in the country.

KEY WORDS: CINEMA AND EDUCATION. EDUCATION. PEDAGOGICAL PRATICES. PEDAGOGICAL PRATICES WITH FILMS. CINEMA.

FINANCING AGENCY: CAPES

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATPC Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior

CLT Consolidação das Leis Trabalhistas

DVD Digital Versatile Disc (Disco digital versátil)

EMEF Escola Municipal de Ensino Fundamental

LDB Lei de diretrizes e bases

PCN Parâmetros Curriculares Nacionais

PIBID Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PPP Projeto Político Pedagógico

PUC Pontifícia Universidade Católica

RJ Rio De Janeiro

SÉC. Século

SCIELO Scientific Electronic Library Online (Biblioteca Científica Eletrônica em Linha)

SP São Paulo

TCC Trabalho de Conclusão de Curso

TV Televisão

UFSC Universidade Federal de Santa Catarina

UFRJ Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNESP Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

UNICAMP Universidade Estadual de Campinas

USP Universidade de São Paulo

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Ordem cronológica das Oficinas	36
Quadro 2- Identificação das crianças.....	38
Quadro 3- Seis maneiras de entender o cinema.....	54
Quadro 4- Oficina Piloto.....	65
Quadro 5- Descobertas ou intenções do Cinema Parte I	72
Quadro 6- Vídeo musical Parte II.....	81
Quadro 7- Oficina 1.....	88
Quadro 8- Oficina 2.....	113
Quadro 9- Descrição da Oficina 2- Viagem ao Céu	113
Quadro 10- Oficina 3.....	120
Quadro 11- Descrição da Oficina 3- O feitiço do Visconde.....	121
Quadro 12- Descrição da Oficina 3- O Saci.....	123
Quadro 13- Oficina 4.....	130
Quadro 14-Descrição da Oficina 4- A Fábula de Tia Nastácia.....	133
Quadro 15- Descrição da Oficina 4- O aniversário da Cuca.....	133
Quadro 16-Oficina 5.....	142
Quadro 17-Descrição da Oficina 5- Os borboletogramas da Emília.....	143
Quadro 18-Descrição da Oficina 5- Uma boneca sem paciência.....	145
Quadro 19- Oficina 6.....	149
Quadro 20- Descrição da Oficina 6- O roubo do Pirlimpimpim.....	149
Quadro 21- Descrição da Oficina 6- A fuga da Emília.....	150
Quadro 22- Oficina 7.....	155
Quadro 23- Descrição da Oficina 7- A batalha dos piratas.....	157
Quadro 24- Descrição da Oficina 7- O melhor lugar do mundo.....	157
Quadro 25- Demonstrativo das Práticas Pedagógicas.....	218
Quadro 26- Cinema como caleidoscópio.....	265
Quadro 27- Demonstrativo completo das Oficinas.....	307
Quadro 28- Tendências pedagógicas.....	307

LISTA DE FOTOGRAMAS

Fotograma 1- Oficina Piloto.....	84
Fotograma 2- Oficina Piloto.....	84
Fotograma 3- Construção da Roda de conversa.....	193
Fotograma 4- Construção da Roda de conversa.....	193
Fotograma 5- Bolinhas de sabão.....	214
Fotograma 6- Bolinhas de sabão.....	214
Fotograma 7- Pega pega com bolinhas de sabão	214
Fotograma 8- Pega pega com bolinhas de sabão	214
Fotograma 9- Comparação de sítio e cidade.....	225
Fotograma 10- Jogo de sombras.....	226
Fotograma 11- Como as crianças recebem o cinema.....	229
Fotograma 12- Como as crianças recebem o cinema.....	229
Fotograma 13- Como as crianças recebem o cinema.....	229
Fotograma 14- Troca de olhares.....	230
Fotograma 15- Troca de olhares.....	230
Fotograma 16- Troca de olhares.....	230
Fotograma 17- Crianças olham o amigo	230
Fotograma 18- Criança fala baixinho com o amigo.....	231
Fotograma 19- Crianças atentas a fala do amigo.....	231
Fotograma 20- Crianças atentas assistindo o desenho.....	231
Fotograma 21- Crianças cantando.....	233
Fotograma 22- Crianças dançando.....	234
Fotograma 23- Crianças imitando “Saci”	234
Fotograma 24- Crianças imitando “Saci”	234
Fotograma 25- Professora explicando a Oficina 1.....	237
Fotograma 26- Criança opinando sobre os animais do sítio.....	238
Fotograma 27- Criança opinando sobre princesas.....	238
Fotograma 28- Criança opinando sobre os escravos.....	238
Fotograma 29- Criança fazendo comentário sobre o “Chaves”.....	239
Fotograma 30- Crianças ajudando o amigo.....	239
Fotograma 31- Criança dizendo: A Cuca é má?.....	239

Fotograma 32- Professora questionando as crianças.....	240
Fotograma 33- Relatos sobre “prisão”.....	240
Fotograma 34- Crianças pensando para falar.....	257
Fotograma 35- Criança pensando para falar.....	257
Fotograma 36- Criança pensando para falar.....	257
Fotograma 37- Criança pensando para falar.....	259
Fotograma 38- Crianças esperando o início dos desenhos.....	260
Fotograma 39- Crianças à vontade aguardando os o início dos desenhos.....	260
Fotograma 40- Despedida das crianças.....	262
Fotograma 41- Despedida das crianças.....	262
Fotograma 42- Despedida das crianças.....	262
Fotograma 43- Despedida das crianças.....	262

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Personagens do sítio do Pica Pau Amarelo.....	43
Figura 02- Fantasmagorie, 1908, Émile Courtet.....	63
Figura 03- Organização das oficinas.....	65
Figura 04- Lanterna mágica.....	68
Figura 05- Lanterna mágica.....	68
Figura 06- Galope de um cavalo, 1881.....	69
Figura 07- Fuzil fotográfico, 1878.....	69
Figura 08- Saída dos operários da fábrica.....	70
Figura 09- Saída dos operários da fábrica.....	70
Figura 10- Irmãos Lumière.....	71
Figura 11- Grand Café de Paris, 1895.....	73
Figura 12- Paschoal Segreto, 1897.....	80
Figura 13- Paisagens da Baía de Guanabara.....	80
Figura 14- Paisagens da Baía de Guanabara, RJ.....	80
Figura 15- Materiais portadores de textos sobre Monteiro Lobato.....	87
Figura 16- Casarão onde nasceu Monteiro Lobato, 1882.....	91
Figura 17- Fazenda do Buquira, SP.....	91
Figura 18- Município de Monteiro Lobato, SP.....	92
Figura 19- Monteiro Lobato, aos três meses.....	93
Figura 20- Carta de Lobato, para a mãe Dona Olímpia, 1893.....	94
Figura 21- Lobato, criança.....	95
Figura 22- Minarete, aquarela.....	96
Figura 23- Aquarela pintada por Monteiro Lobato.....	96
Figura 24- Desenho feito por Monteiro Lobato.....	96
Figura 25- Grupo de alunos Colégio Paulista	97
Figura 26- Monteiro Lobato, vida adulta	98
Figura 27- Pseudônimos.....	102

Figura 28- Pseudônimos.....	103
Figura 29- Pseudônimos.....	103
Figura 30- Linha do Tempo: 60 anos do Sítio do Pica Pau Amarelo	105
Figura 31- Anúncio do Primeiro livro Infantil de Lobato.....	106
Figura 32- Fábulas do Narizinho e o Sacy.....	107
Figura 33- Personagens do sítio.....	108
Figura 34- Personagens do sítio.....	109
Figura 35- Personagens do sítio.....	109
Figura 36- Desenho dos personagens na lousa.....	110
Figura 37- Desenho dos personagens na lousa.....	110
Figura 38- Desenho dos personagens na lousa.....	110
Figura 39- Desenho dos personagens na lousa.....	110
Figura 40- Lista dos personagens.....	113
Figura 41- Lista dos personagens.....	113
Figura 42- Lista dos personagens.....	113
Figura 43- Bilhetes das crianças.....	114
Figura 44- Bilhetes das crianças.....	114
Figura 45- Bilhetes das crianças.....	114
Figura 46- Bilhetes das crianças.....	114
Figura 47- Capsula do Tempo.....	119
Figura 48- Capsula do Tempo.....	119
Figura 49- Bilhetes das crianças para as crianças do futuro.....	120
Figura 50- Bilhetes das crianças para as crianças do futuro.....	120
Figura 51- Escritas das crianças.....	121
Figura 52- Escritas das crianças.....	121
Figura 53- Escritas das crianças.....	121
Figura 54- Bilhetes das crianças para as crianças do futuro.....	121
Figura 55- Bilhetes das crianças para as crianças do futuro.....	122

Figura 56- Bilhetes das crianças para as crianças do futuro.....	122
Figura 57- Registro dos cartazes coletivos animas brasileiros.....	138
Figura 58- Registro dos cartazes coletivos animas brasileiros.....	138
Figura 59- Registro dos cartazes coletivos animas brasileiros.....	138
Figura 60- Registro dos cartazes coletivos animas brasileiros.....	138
Figura 61- Registro dos cartazes coletivos animas brasileiros.....	138
Figura 62- Registro dos cartazes coletivos animas brasileiros.....	138
Figura 63- Cartaz de Boas vindas da Festa da Família.....	139
Figura 64- Livro no varal.....	140
Figura 65- Livro no varal.....	140
Figura 66- Você sabia que?	141
Figura 67- Você sabia que?	141
Figura 68- Você sabia que?.....	141
Figura 69- Curiosidades sobre Monteiro Lobato.....	142
Figura 70- Núcleo do cometa.....	142
Figura 71- Núcleo do cometa.....	142
Figura 72- Exposição das Cucas.....	143
Figura 73- Exposição das Cucas.....	143
Figura 74- Exposição das Cucas.....	143
Figura 75- Visita dos protagonistas.....	144
Figura 76- Visita dos protagonistas.....	144
Figura 77- Visita dos protagonistas.....	144
Figura 78- Ilusões Perdidas.....	149
Figura 79- Registro dos Livro de detentos	156
Figura 80- Registro dos Livro de detentos	156
Figura 81- Caderno de Registros Cinema.....	165
Figura 82- Caderno de Registros Cinema.....	165
Figura 83- Caderno de Registros Cinema.....	165

Figura 84- Caderno de Registros Cinema.....	165
Figura 85- Caderno de Registros Cinema.....	165
Figura 86- Estrutura PCN.....	183
Figura 87- Registros dos participantes.....	186
Figura 88- Registros dos participantes.....	186
Figura 89- Registros dos participantes.....	186
Figura 90- Registros dos participantes.....	187
Figura 91- Registros dos participantes	187
Figura 92- Registros dos participantes	187
Figura 93- Registros dos participantes	187
Figura 94- Registros dos participantes.....	188
Figura 95- Registros dos participantes.....	188
Figura 96- Registros dos participantes.....	189
Figura 97- Registros dos participantes.....	189
Figura 98- Como as crianças recebem o cinema.....	189
Figura 99- Como as crianças recebem o cinema.....	189
Figura 100- Como as crianças recebem o cinema.....	189
Figura 101- Como as crianças recebem o cinema.....	190
Figura 102- Como as crianças recebem o cinema.....	190
Figura 103- Como as crianças recebem o cinema.....	190
Figura 104- Como as crianças recebem o cinema.....	190
Figura 105- Como as crianças recebem o cinema.....	190
Figura 106- Como as crianças recebem o cinema.....	190
Figura 107- Jogo do mansinho.....	210
Figura 108- Jogo do mansinho.....	210
Figura 109- Pega pega com bolinhas de sabão.....	214
Figura 110- Pega pega com bolinhas de sabão.....	214
Figura 111- Professora instigando a criança a pensar.....	218

Figura 112- Encerramento da aula.....	222
Figura 113- Construção entorno do tema fauna brasileira.....	235
Figura 114- Construção entorno do tema fauna brasileira.....	235
Figura 115- Construção entorno do tema prisão.....	236
Figura 116- Construção entorno do tema prisão.....	236
Figura 117- Construção entorno do tema escravidão.....	236
Figura 118- Construção entorno do tema escravidão.....	236
Figura 119- Cucas.....	236
Figura 120- Cucas e casa da Cuca.....	236
Figura 121- Cucas e casa da Cuca.....	236
Figura 122- Registro dos pseudônimos.....	243
Figura 123- Registro dos pseudônimos.....	243
Figura 124- Registro dos pseudônimos.....	243
Figura 125- Bilhetes das crianças.....	244
Figura 126- Bilhetes das crianças.....	244
Figura 127- Bilhetes das crianças.....	244
Figura 128- Bilhetes das crianças.....	244
Figura 129- Bilhetes das crianças.....	245
Figura 130- Bilhetes das crianças.....	245
Figura 131- Bilhetes das crianças.....	245
Figura 132- Pequenos textos.....	246
Figura 133- Pequenos textos.....	246
Figura 134- Pequenos textos.....	246
Figura 135- Você sabia que?.....	246
Figura 136- Você sabia que?.....	246
Figura 137- Curiosidades sobre Monteiro Lobato.....	247
Figura 138- Curiosidades sobre Monteiro Lobato.....	247
Figura 139- Curiosidades sobre Monteiro Lobato.....	247

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	24
1.1 Caracterização da Escola pesquisada	29
1.2 Caracterização dos participantes.....	33
1.3 Metodologia e procedimentos de pesquisa.....	35
1.4 Estrutura da Dissertação.....	44
2 CINEMA E EDUCAÇÃO E CINEMA NA ESCOLA	46
2.1 Cinema na Escola.....	52
2.2 O sentido da experiência do cinema.....	56
2.3 Como as crianças recebem o cinema?.....	59
3 PESQUISA DE CAMPO “OLHAR CALEIDOSCÓPICO”: AS OFICINAS DE CINEMA E PRÁTICA PEDAGÓGICA	65
3.1 Oficina Piloto.....	66
3.1.1 Parte I: Descobertas ou intenções do cinema em geral.....	69
3.1.2 Parte II vídeo musical Sítio do Seu Lobato.....	82
3.1.3 Primeira Prática Pedagógica: Insight.....	87
3.2 Oficina 1.....	89
3.2.1 Parte I: Monteiro Lobato, Infância, juventude e vida adulta.....	90
3.2.2 Parte II: Apresentação dos personagens do sítio.....	100
3.2.3 Segunda Prática Pedagógica: criações dos pseudônimos.....	102
3.2.4 Terceira prática pedagógica: Linha do Tempo.....	104
3.2.5 Quarta prática pedagógica: os primeiros livros infantis brasileiros.....	106
3.2.6 Quinta prática pedagógica: desvendar curiosidades sobre os personagens e a construção do livro no varal.....	108
3.2.7 Sexta prática pedagógica: construção dos personagens.....	109
3.2.8 Sétima prática pedagógica: despertar para as leituras e primeiras escritas..	112
3.3 Oficina 2.....	115
3.3.1 Oitava prática pedagógica: leitura feita pela professora.....	117

3.3.2 Nona prática pedagógica: a cápsula do tempo.....	119
3.4 Oficina 3.....	122
3.4.1 Parte I: O feitiço do Visconde.....	122
3.4.2 Parte II: O Saci.....	125
3.4.3 Décima prática pedagógica: despertar o gesto lúdico “jogo do mansinho”..	126
3.4.4 Décima primeira prática pedagógica: reflexão sobre racismo.....	128
3.5 Oficina 4.....	132
3.5.1 Parte I: A fábula de tia Nastácia.....	132
3.5.2 Parte II: O aniversário de Cuca.....	135
3.5.3 Décima segunda prática pedagógica: curiosidades da fauna brasileira.....	136
3.5.4 Décima terceira prática pedagógica: Festa da família.....	139
3.5.5 Décima Quarta prática pedagógica: texto coletivo, Você sabia que?.....	140
3.5.6 Décima Quinta prática pedagógica: as Cucas e a “casa da Cuca”.....	143
3.6 Oficina 5.....	144
3.6.1 Parte I: os borboletogramas da Emília.....	145
3.6.2 Parte II: uma boneca sem paciência.....	147
3.6.3 Décima sexta prática pedagógica: as cartas de Monteiro Lobato.....	148
3.7 Oficina 6.....	151
3.7.1 Parte I: o roubo do pirlimpimpim.....	151
3.7.2 Parte II: a fuga da Emília.....	152
3.7.3 Décima sétima prática pedagógica: candeiar diálogos.....	153
3.8 Oficina 7.....	157
3.8.1 Parte I: a batalha dos piratas.....	157
3.8.2 Parte II: o melhor lugar no mundo.....	159
3.8.3 Décima oitava prática pedagógica: caderno de registro das oficinas.....	164
3.9 Perspectivas teóricas e práticas pedagógicas: revisitando conceitos e pressupostos e situando minha prática.....	166
4 ANÁLISES CALEIDOSCÓPICAS SEM FRONTEIRAS	179
4.1 O cinema como mobilizador de ensino-aprendizagem.....	182
4.2 O cinema como despertar da “alegria” na sala de aula.....	209
4.3 Práticas pedagógicas a partir do cinema como experiência sem camisa de força.....	216

4.4.1 O cinema como reprodução ou substituto do olhar	223
4.4.2 O cinema como arte.....	232
4.4.2.1 Arte musical.....	232
4.4.2.2 Arte de dançar.....	234
4.4.2.2.1 Arte de dançar “imitar o “Saci”	235
4.4.2.3 Arte de desenhar.....	235
4.4.3 O cinema como linguagem.....	237
4.4.4 O cinema como escrita.....	242
4.4.5 O cinema como modo de pensamento.....	250
4.4.6 O cinema como produção de afetos.....	260
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	265
6 CONSIDERAÇÕES.....	278
REFERÊNCIAS.....	285
ANEXOS.....	309

1 INTRODUÇÃO

Assim como no cinema, a pesquisa também reserva surpresas, faz as nossas reflexões pulsarem e amplia os detalhes que no cotidiano de uma sala de aula poderiam passar despercebidos. Detalhes que as próprias crianças revelam. Em virtude disso, os processos sociais são significados pelas crianças ao assistirem e experienciarem os desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo, de forma que atribuem novos sentidos à cultura, à experiência, nas relações, emoções, fantasias, diálogos e construções das práticas pedagógicas, permitindo uma ampliação do olhar, ao perceber a relação de proximidade das mesmas com o cinema, visto como campo da arte e criação, dentro da escola.

A presente dissertação de mestrado consistiu em uma pesquisa de campo realizada em uma ¹escola Municipal de Piracicaba-SP, em que a pesquisadora atuava, como ***professora substituta**², do 1º ANO, em uma sala de aula com 22 crianças, com idade entre 6 e 7 anos, do Ensino Fundamental I. Esta pesquisa apresenta oito ³oficinas de filmes de curta metragem que visa trabalhar com as crianças os filmes em desenhos animados, baseados e inspirados nos episódios do sítio do Pica Pau Amarelo de Monteiro Lobato.

Vale esclarecer o porquê do termo “olhar caleidoscópico” nesta dissertação, que significa olhar o cinema por meio do caleidoscópio, onde as formas, irão se construindo,

¹ Escola Municipal situada no Município de Piracicaba, interior de São Paulo, localiza-se em um bairro distante ao perímetro Central e recebe a população de duas grandes “favelas” locais. A Escola atende desde o berçário até ao 5º Ano do Ensino Fundamental I, recebendo quase 900 crianças matriculadas. O PPP (Projeto Político Pedagógico da escola está em processo de construção).

As referidas informações da conceituada instituição foram coletadas a partir da conversa informal entre a professora/pesquisadora com a Diretora, que se manteve solícita em contribuir, e justificou que assim que estiver pronto o PPP (projeto político pedagógico), iria socializar e fornecer uma cópia para a pesquisadora, anexar a pesquisa. A pesquisadora optou por não identificar a instituição pesquisada nessa dissertação devido aos fins éticos e burocráticos.

² * **Professora Substituta** da Rede Municipal de Piracicaba, sendo professora iniciante, desde 2014, vale esclarecer, que exerço a função de professora em uma classe Livre de 1º Ano, durante todo o ano letivo de 2015. Sendo assim, após o término do contrato de trabalho, poderei continuar a exercer a função de pesquisadora, na mesma Instituição de Ensino, onde criei vínculos de afeto e confiança com a equipe gestora e com todos pertencentes ali, garantindo fazer a pesquisa atual e pensando em possibilidades de continuidade na referida escola Municipal, com os professores e equipe gestão.

³ Oficina, Significado de Oficina no Dicionário Michaelis: local específico para se consertar automóveis: oficina mecânica. Lugar próprio para elaboração, fabricação ou conserto de máquinas ou outras coisas.

Sinônimo de Oficina: Workshop: curso prático ou seminário intensivo, de pouca duração, em que habilidades artísticas ou intelectuais são exercitadas: exemplos: oficina de literatura, Jornalismo, Artes. Sinônimos de Oficina: laboratório, tenda, usina e workshop.

modificando, transformando por meio do movimento, das imagens, dos sons, das vozes, das cores, dos pensamentos, e a cada movimento surgem as reflexões e as emoções. E as cores definidas e indefinidas nas imagens complementam o toque essencial para cativar o olhar e causar a aproximação entre as crianças e a sétima arte (cinema), assim unidos para criarem sentido para a construção/transformação do conhecimento. O cinema permite possibilidades múltiplas sendo a linguagem, escrita, o afetos, reprodução do olhar, arte, pensamento, mobilizador do ensino-aprendizagem, práticas pedagógicas, “brincar”, entre outros, podendo ser lapidado e colacionado a um caleidoscópico, assim justifica a escolha do título dessa dissertação.

A escolha por trabalhar com cinema surgiu no ano de 2010, durante a aula de Sociologia da Educação, ministrada pelo professor Dr. José Euzébio de Oliveira Souza Aragão, quando ele apresentou para a classe o filme Iraniano “O Jarro⁴”.

O filme trouxe uma abordagem sobre as questões econômicas e sociais, tendo uma relação com o ambiente escolar. A história mostra uma realidade de vida muito difícil e sofrida, no deserto do Irã, na década de 1990, numa escola no meio do deserto que tinha um jarro de água. Na escola o bem mais precioso era o “jarro”, objeto onde se colocava a água para saciar a sede dos alunos, porém em certo dia esse jarro foi quebrado, gerando muitos conflitos entre a comunidade e a escola. O jarro aos meus olhos também poderia ser visto como o conhecimento, que era trazido para os alunos saciarem a sede.

Esse encontro com o filme “O Jarro” me fez compreender a possibilidade do cinema como forma de linguagem na educação e me despertou o interesse em pesquisar o cinema na escola. E após seis anos, me deparo com as produções de conhecimento trazidas pelas crianças após as oficinas de cinema, que desencadearam as práticas pedagógicas, o que me fez paralisar e rever as possibilidades do encontro com o cinema, que estão mais adiante da forma de linguagem, podendo ser compreendidas como: reprodução ou substituto do olhar; como arte; o cinema como linguagem e escrita; como modo de pensamento; como produção de afetos e simbolização do desejo e o cinema como gesto lúdico do brincar.

Neste sentido, por acreditar no fascínio do cinema, apresentamos o: “Olhar caleidoscópico” a experiência do cinema como prática pedagógica com crianças em processo de alfabetização.

⁴ Filme O Jarro, nome original Khomreh, ano de produção 1992, dirigido por Ebrahim Forouzesh. O filme retrata uma aldeia iraniana no deserto, destacando a vida dos alunos da escola local. Um grande problema se inicia quando o jarro que serve para guardar água para os alunos da escola trinca. A comunidade descobre a solidariedade que os une na tentativa de resolver o problema.

A partir disso, compreendemos que a utilização do cinema nas escolas pode oportunizar um papel importante na aprendizagem dos alunos, como aponta Bergala (2008, p.33) que emprega o termo encontro, que se dá na “certeza instantânea, em que aquele filme sabe alguma coisa da minha enigmática relação com o mundo”, algo a ser decifrado, porém, a utilizei o termo oficina.

Em relação ao contexto escolhido para se trabalhar o cinema na escola, apoiamos- nos na potência da linguagem cinematográfica, que disparou as prática pedagógicas, o ensino, e conteúdos a serem construídos no decorrer das oficinas.

Utilizamos o escritor clássico brasileiro Monteiro Lobato e os desenhos animados inspirados em uma de suas obras o Sítio do Pica Pau Amarelo⁵, que perpassa entre os tempos e se mantém presente nos dias atuais, para o público infantil e juvenil, sendo autor também de outras obras infantis, como, "Memórias de Emília", "O Saci", "Fábulas de Monteiro Lobato", “Viagem ao Céu”. Em decorrência desse fato, a escolha pelos personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo, partiu do interesse das crianças, ao brincarem com bonecos do Sítio do Pica Pau Amarelo, na Semana da Criança, por consequência os desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo foram eleitos e escolhidos pelas crianças para serem exibidos durante as Oficinas, com o argumento de que “[...] *os desenhos animados fazem parte de nossas vidas*”. (Participante J, 2015, grifo do autor).

Podemos compreender que as crianças optaram por desenhos animados que retratam situações do próprio convívio, ou seja da sua realidade. Como aponta Bergala (2008, p.98), “Não é a arte que deve ser exposta sem riscos aos jovens espectadores, eles que devem ser expostos à arte e podem ser abalados por ela”. Nessa perspectiva, os filmes colaboram para mostrar às crianças os conteúdos do mundo da infância que se dá entre convívio familiar e a escola, pois nessa fase a criança circula nesses espaços sociais.

Para tanto, Bergala (2008, p.36), ressalta que “[...] com as crianças, evidentemente, se partirá de cenas menos longas, para que elas possam apreciar o que está essencialmente em

⁵ Sítio do Pica Pau Amarelo é uma série de 23 volumes de fantasia, escrita pelo autor brasileiro Monteiro Lobato entre 1920 e 1947. A obra tem superado gerações e representa a literatura infantil do Brasil. O conceito foi introduzido de um livro anterior de Lobato, A Menina do Narizinho Arrebitado (1920), a história sendo mais tarde republicada como o primeiro capítulo de Reinações de Narizinho (1931), é o livro propulsor à série do Sítio do Pica Pau Amarelo. Lobato já havia publicado os volumes O Saci (Paulista 1921), Fábulas (1922), As aventuras de Hans Staden (1927) e Peter Pan (1930).

As Obras escolhidas pela pesquisadora para leitura e aprofundamento sobre a vida do autor Monteiro Lobato foram: A Barca de Gleyre, 1956, “ Cartas escritas por Monteiro Lobato para seu amigo Rangel, entre os anos de 1903 a 1914”, Monteiro Lobato Vida e obra, de Edgard Cavalheiro, Cartas Escolhidas, Monteiro Lobato, destacando o interesse pelas escritas para as crianças e quais pensamentos o levaram a escrever histórias para as crianças.

jogo”, por isso a escolha de curta metragens para compor a pesquisa que dá corpo a esta dissertação.

A partir da escolha dos desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo, aconteceram as Oficinas de Cinema, em sala de aula, e no laboratório de Informática, com as crianças do 1º ano do Ciclo I, seguidas de roda de conversa⁶, com o intuito de promover “a produção de conhecimento⁷”, tentando abstrair quais os conhecimentos que o cinema poderá proporcionar para as crianças dessa faixa etária (entre 6 a 7 anos). E a partir, dessas Oficinas de Cinema, poderei criar e construir as práticas pedagógicas junto com as crianças, e pensar o sentido de experiência do cinema, como encontro com a alteridade e “choque⁸” deixando marcas para a vida.

Para tanto Bergala (2008) diz que a escola deve aceitar o processo do cinema na escola como arte, e destaca que o cinema na escola possibilita a alteridade do encontro artístico e deixa a necessária estranheza da obra de arte fazer seu lento caminho por si mesma, por uma lenta impregnação, para a qual é preciso simplesmente criar as melhores condições possíveis e aceitar que o processo leva tempo, e assumir que o papel da escola é aceitar a alteridade do encontro artístico. (BERGALA, 2008, p.65). O cinema como arte na educação permite uma abordagem receptiva sensível, e atenta, aos sons, as cores, a imagem, as falas, que se pode “[...] compartilhar em igualdade com os alunos”. (BERGALA, 2008, p.67).

Segundo Bergala (2008), uma das principais funções da escola, hoje mais problemática do que nunca, é “a luta para a realização, que é constituída por uma série de esforços, de dores, satisfações, rejeições, decisões”. (BERGALA, 2008, p.162).

⁶ A roda da conversa segundo Freinet (1973), se faz porque se rompe a perspectiva do professor na frente da sala e permite um momento de livre expressão, cada aluno tem a oportunidade de manifestar suas ideias, opiniões e sentimentos. É também um momento em que se planeja o dia, discutem conteúdos a serem trabalhados e se contam as novidades. A roda propicia também a avaliação das atividades realizadas, é um momento privilegiado de registro e de sistematização do aprendizado.

Utilizamos a roda de conversa nesse trabalho como um movimento em sala de aula, que permite as crianças se posicionarem em círculo, se olharem, e expressarem seus pensamentos, sentimentos por meio da construção das ideias, transmitidas pela fala. Um dos principais objetivos da Roda de conversa, é ampliar a comunicação, olhar o outro, enaltecer as vivências, desenvolver pensamentos e falas livres, promover a criticidade sobre os pensamentos e a reflexão. (FREINET, 1973).

⁷ Produção de conhecimento, é a relação do homem com a natureza, com o próprio homem, com o meio em que vive e desta relação se produz a formação/ transformação/ construção social, econômica, política, histórica, cultural, de um indivíduo que faz parte de uma sociedade.

O conhecimento pode ser adquirido, pelo senso comum, pela filosofia, pela teologia, pela ciência, pelas experiências, pela leitura de mundo, pela música, pelo cinema, ou seja, o conhecimento leva o homem a imergir na própria realidade e ao mesmo tempo tecer caminhos que o levam a construção e descoberta de si mesmo e de todas as coisas. (Conceito descrito no Dicionário de Filosofia).

⁸ Choque: no sentido de se sentirem abalados e desorientados, ao receberem a experiência do cinema, como ao se pensar sobre a arte, para Bergala (2008) “arte tem por única função nos dar prazer”.

Bergala (2008, p.162), preconiza que, se a escola, quiser abordar o cinema como arte, tem que “[...] livrar-se uma vez por todas da velha ideia escolástica de que há um bom modo, e um só modo, de se dizer alguma coisa”. A atitude da escola em matéria de iniciação à arte, passa primeiramente pela seguinte compreensão que “[...] só se constrói no encontro com a alteridade”. (BERGALA, 2008, p.97). Arte se relaciona com o cinema, e o cinema é considerado a Sétima Arte, no qual a relação com a “[...] arte pertence à humanidade através de uma obra de arte, é inserir-se a si mesmo nessa corrente em que a obra se inscreve”. “A arte é o que resiste, o que é imprevisível, o que desorienta num primeiro momento”. (BERGALA, 2008, p.97). “Se a arte tem por única função nos dar prazer”, podemos pensar o cinema na escola, cujo o papel mais importante do saber escolar é a aprendizagem, então, por que não torná-la essa função de nos dar prazer e aprender a gostar desse saber? (BERGALA, 2008, p.68-69). Podemos pensar como sugestão de resposta, a partir da confirmação da hipótese de que “só o desejo instrui”. (BERGALA, 2008, p.78).

Ainda acerca desta perspectiva, Bergala (2008), enfatiza que o ato de decisão no cinema é sempre um misto de racionalidade, de intenção comunicativa e de intuição, de instinto, de reflexo. (BERGALA, 2008, p.152).

As ideias de Bergala (2008) acerca do cinema na escola, possibilitaram a construção desta dissertação, criando um elo que permitisse às crianças o primeiro contato com a Sétima Arte, lembrando que “a criança é o espectador mais intransigente que existe com o critério do seu próprio prazer, na evidência vivida dessa experiência”. (BERGALA, 2008, p.74). Sendo, que “[...] ninguém pode poupar o outro de viver suas próprias experiências”. (BERGALA, 2008, p.75).

A única experiência real do encontro com a obra de arte provoca o sentimento de ser expulso do conforto dos nossos hábitos e nossas ideias pré-concebidas. Ela se traduz espontaneamente nas crianças [...] pensamos que a arte é antes de tudo uma abalo pessoal, “dizer alguma coisa” é algo de muito mais íntimo, desconfortável, enigmático. É este encontro que precisa ser visado, ainda que seus efeitos não sejam imediatamente visíveis nem quantificáveis. O verdadeiro encontro com a arte é aquele que deixa marcas duradouras. (BERGALA, 2008, p.99-100).

O cinema, segundo Bergala (2008), mais do que nunca se tornou um veículo de comunicação social e todos sabem que, hoje, o que alguém diz dos filmes participa na sua pequena rede de relações sociais, da construção da sua própria imagem. (BERGALA, 2008, p.75). E para as crianças o cinema ocupou espaço de “propriedade afetiva das crianças”. (BERGALA, 2008, p.83). No entanto, o cinema é:

Uma das artes mais bem colocadas, por causa do seu desenvolvimento temporal e de sua inscrição visual e sonora, para tornar imediatamente sensível, visível e audível esse signifiante e seu modo de circulação e de transmissão, que deixa marcas. (BERGALA, 2008, p.85-86).

Diante desse contexto Bergala (2008) afirma que “a escola ainda é o último lugar onde esse encontro ainda pode acontecer, facilitar o acesso, de levar as crianças chances de encontrar em sua vida social”, ideias, reflexões, cultura, arte, afeto, emoções, alteridade, daquilo que o cinema - todo o cinema- pode produzir de melhor. (BERGALA, 2008, p.92). E pensar o cinema como, “a arte que permanece, mesmo na pedagogia, um encontro que desestabiliza o conjunto de nossos hábitos culturais”. (BERGALA, 2008, p.97).

Para isso, adotamos por local de referência e desenvolvimento da pesquisa a escola Municipal pertencente ao Município de Piracicaba-SP, que apresentaremos na sub seção a seguir.

1.1 Caracterização da Escola pesquisada e dos alunos

1.1.1 Parte I ⁹Escola Municipal:

A escola Municipal pesquisada foi fundada há mais de uma década, para acolher a população do bairro do Jardim Planalto em Piracicaba-SP, situa-se na região Norte do Município afastado da região central, e atende crianças oriundas de bairros periféricos como, Cantagalo, Planalto, entre outros.

Até o ano de 2014, a escola atendeu o ensino fundamental (ciclo I). Em setembro do mesmo ano, o governo Municipal inaugurou o berçário do Jardim Planalto, com capacidade para atender 63 crianças de 0 a 2 anos de idade, em período integral e parcial. O novo espaço conta com refeitório, lactário, sanitários, fraldário, despensa e salas.

Atualmente a escola é dividida em Educação Infantil (berçário até Maternal) e Ensino Fundamental I (1º ano até 5º ano). A escola acolhe em média 900 crianças entre a faixa etária de 6 meses até 12 anos. O berçário foi inaugurado recentemente no ano de 2014.

A escola, possui 24 salas de aulas, Sala de diretoria, Sala de professores, Laboratório de informática, Quadra de esportes coberta, Refeitório para Alimentação escolar para os alunos, Cozinha, Sala de leitura (Biblioteca), Parque infantil, Berçário, Banheiro dentro do prédio, Banheiro adequado à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, Sala de secretaria, Banheiro com

⁹ As referidas informações da instituição foram coletadas a partir da conversa com a Diretora, que se manteve solícita em contribuir, e justificou que o PPP (projeto político pedagógico) da escola está em construção pela equipe gestão, professores, funcionários e comunidade.

chuveiro, Despensa e Almojarifado, Pátio coberto, Pátio descoberto e Lavanderia. Os equipamentos tecnológicos são Computadores administrativos, Computadores para alunos, TV, Copiadora, Equipamento de som, Impressora, Equipamentos de multimídia, TV, DVD, Copiadora, Retroprojeto, Impressora, Aparelho de som, Projetor multimídia (datashow), Fax e Câmera fotográfica/filmadora.

No ano de 2014, a Escola com parceria com a Faculdade Salesiana Dom Bosco – Piracicaba recebeu os bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID¹⁰), que garantiram a ponte entre Universidade e Escola, com os projetos “Brincar para Aprender” com as crianças da Educação Infantil e “Os desafios de ensinar crianças com dificuldades de aprendizagem” com os alunos do Ensino Fundamental, Ciclo I.

O quadro de professores polivalentes¹¹ contam com uma equipe de mais de 24 docentes, com dois professores especialistas em educação física.

À frente da equipe gestão há uma Diretora, e duas professoras coordenadoras (pedagógicas) Educação Infantil e Ensino Fundamental, Ciclo I.

O quadro de funcionários totaliza em 74 funcionários, sendo 10 monitores.

A escola é formada por uma equipe gestora, contendo uma Diretora, e duas coordenadoras pedagógicas, sendo uma responsável pela Educação Infantil e a outra responsável pelo Ensino Fundamental, e a Diretora “polivalente” responsável por toda a escola.

A equipe docente está composta por professoras com mais de quinze anos de experiências, sendo formadas pelo magistério e formação em Pedagogia.

Os funcionários estão distribuídos entre secretaria da Escola, composta por três profissionais, três orientadores educacionais. A escola é dividida em blocos (berçário, educação infantil e ensino fundamental), contendo um refeitório com cozinha própria, um parque e uma quadra esportiva. Vale ressaltar que a quadra esportiva é aberta para a utilização de toda a comunidade do bairro e fica localizada do lado externo da escola.

1.1.2 Organização e realização do trabalho pedagógico

A escola Municipal está em fase de construção do Projeto Político Pedagógico, do qual participam toda a equipe de funcionários, gestão, professores e comunidade, a partir da sugestão

¹⁰ O PIBID é um programa do Governo Federal que incentiva a formação inicial e continuada de professores da Educação Básica. Ele é gerenciado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e podem participar alunos dos cursos de licenciatura de IES (Instituição de Ensino Superior) particulares ou públicas, cujos projetos tenham sido aprovados pela CAPES.

¹¹ O termo polivalente, é utilizado na educação Infantil e Ensino Fundamental I (ciclo I), docentes que possuem Habilitação em Magistério ou Licenciatura Plena em Pedagogia, responsáveis por ministrar todas as disciplinas que compreendem essas modalidades de ensino.

da Diretora, que pensa nas necessidades da criança em primeiro lugar, a qual deveremos sempre manter atenção e acolher para que possam crescer como seres humanos autônomos e cidadãos de valores.

Sendo assim, o ano inicia com a Reunião de Planejamento do Ano letivo de 2015, e finaliza com a Reunião de Planejamento Anual de Trabalho e balanço do ano 2015, para fazer um fechamento e se pensar propostas inovadoras para o ano de 2016, sendo que, participei e contribui para a confecção do Planejamento Anual de Trabalho, como proposta primordial sugerida e socializada pela Diretora da Escola: “[...] vamos nos arriscar mais, no próximo ano (2016), inovar, sem medo, vamos buscar coisas novas, mais brincadeiras, arte, alegrias para nossas crianças, criar, sem medo de ser feliz” (CALDERAN, dez, 2015).

Nossa escola recebe crianças desde filhos de engenheiro, advogado até filhos de coletor de reciclagem e, para nós, todas as crianças devem ser tratadas igualmente e acolhidas, com amor e respeito. Em primeiro lugar estão nossas crianças. (CALDERAN, dez, 2015).

A construção das palavras da Diretora, me fez refletir em todo o processo de construção de práticas pedagógicas durante todo o ano letivo (2015), que a partir dessas sublimes e intensas palavras, deixadas pela Diretora, consegui enxergar o meu trabalho, as minhas práticas pedagógicas.

1.1.3 Recursos e materiais didáticos do cotidiano da escola

A escola possui uma biblioteca pequena, impossibilitando acesso de uma turma com mais de 30 alunos. A biblioteca contém variações de livros infantis, juvenis, revistas, gibis, almanaques, entre outros.

A escola possui uma sala de informática, mas os computadores não são suficientes para a quantidade de alunos e possuem problemas técnicos. Ainda que trabalhos sejam realizados em grupos de 4 alunos, do ponto de vista didático pedagógico, isso não é recomendável.

No laboratório tem armários, com recursos de materiais didáticos, como material dourado, corpo humano, vídeos, documentários, jogos didáticos, livros didáticos, atlas, globo terrestre, enciclopédias, dicionários entre outros. Os recursos tecnológicos dentro do laboratório de Informática são os computadores, a lousa digital, o data show, o notebook com acesso à internet. A escola tem recursos didáticos e poucos tecnológicos, mas com o trabalho de cooperação e coletividade entre os professores, que fazem rodízios para a utilização dos equipamentos tecnológicos, as necessidades dos alunos são contempladas.

Vale ressaltar, que os professores têm várias opções de livros didáticos e possuem a autonomia de para escolhê-los para o próximo ano letivo, mas possuem a obrigatoriedade de seguir o Material Ler e Escrever¹², atribuído pela Secretaria Municipal de Educação, que leva as práticas pedagógicas com o foco no ensino e aprendizagem da alfabetização, com propostas de produção de textos para crianças que ainda não sabem ler e escrever os próprios nomes. As atividades oferecidas na apostila, levam as práticas pedagógicas mais para as tendências liberais do que progressistas. Observo nas falas das professoras durante os ATPC semanais, que as práticas pedagógicas construídas por quase todas, giram em direção das práticas pedagógicas tradicionais, e algumas voltadas as tendências liberais renovadas, que levam os alunos a aprender a aprender. E pouco se ouve falar das práticas pedagógicas progressistas, mais comentadas nesta pesquisa.

1.2 Parte II Caracterização dos alunos/participantes

Nesta subseção irei relatar em específico as características dos alunos do 1º Ano E, pois, possuo propriedade para falar a partir da experiência e vínculo.

Recebi no ano letivo de 2015 uma sala que foi fruto de uma redistribuição, tendo em vista que, até então, existiam 4 salas de 1º ano, compostas por uma faixa de 30 a 35 alunos. A redistribuição teve como objetivo manter entre 25 e 30 alunos por sala.

Cabe ressaltar que compreendemos que a redução da quantidade de alunos por sala de aula muito contribui para qualidade do ensino. Sendo assim, o 1º ano E, surgiu como alternativa de “aliviar” as outras quatro salas de Primeiro Ano e presenteou a professora Helena.

Iniciou o ano letivo com 26 alunos matriculados, mas no decorrer dos trabalhos, alguns alunos foram transferidos e outros recebidos. O ano foi finalizado com 22 alunos. Dois destes não eram assíduos por problemas e saúde e familiares e foram transferidos no último bimestre.

As crianças chegaram no primeiro dia de aula com os olhos brilhando, com lágrimas nos olhos e com muita expectativa. Apenas seis crianças vieram da Educação Infantil da própria escola; duas delas vieram da Educação Infantil de outra escola e as demais vieram pela primeira

¹² Programa Ler e Escrever, vem do FDE (Fundação para o Desenvolvimento da Educação), é um conjunto de linhas de ação articuladas que inclui formação, acompanhamento, elaboração e distribuição de materiais pedagógicos e outros subsídios, constituindo-se dessa forma como uma política pública para o Ciclo I, que busca promover a melhoria do ensino em toda a rede estadual. Sua meta é ver plenamente alfabetizadas, até 2010, todas as crianças com até oito anos de idade (2ª série/3º.ano) matriculadas na rede estadual de ensino, bem como garantir recuperação da aprendizagem de leitura e escrita aos alunos das demais séries/anos do Ciclo I do Ensino Fundamental. Fonte: Secretaria de Educação, Governo do Estado de São Paulo.

vez na escola. É possível afirmar, que as crianças que já tinham um conhecimento prévio da escola na Educação Infantil, eram crianças mais seguras, autônomas e já reconheciam letras, números, a escrita do nome, o alfabeto completo. Três dessas crianças já sabiam ler pequenas frases e, no momento de se relacionarem com os colegas, falavam, questionavam e criavam hipóteses.

E as crianças que nunca estiveram na escola, chegaram pela primeira vez com lágrimas, com medo, eram inseguras, não falavam, não escreviam os nomes, não reconheciam letras e números, eram dependentes e precisavam de ajuda e apoio para tudo. Vale destacar uma criança em especial que nunca frequentou a escola e exigiu a presença da mãe ou da avó todos os dias durante quase um mês e meio, convivendo na sala de aula.

Compreendemos que a Educação Infantil faz a diferença na vida da criança, tendo em vista que quando ela chega ao Primeiro Ano, está mais confiante e adaptável ao meio.

As famílias das crianças são economicamente diversificadas: temos duas crianças com pais empresários e algumas crianças que têm pais coletores de reciclagem. A maioria das crianças são muito carentes, com famílias desestruturadas, criadas apenas pelas mães, ou pelas avós, com forte ausência dos pais. E vale dizer que entre 22 crianças matriculadas entre as idades de 6 a 7 anos, onze delas recebem bolsa família, ou seja, a metade da sala.

O Ensino Fundamental I – Ciclo I que pertence (1º ao 5º ano) é dividido pelos PCN's nas seguintes áreas: *Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, Arte, Educação Física, História e Geografia*, todos separados em livros. Porém, especificamente, no 1º Ano do Fundamental I, temos trabalhado mais intensamente as áreas de Língua Portuguesa, voltada à Alfabetização e a Matemática, voltada ao reconhecimento de números, e às primeiras operações (soma, subtração, divisão, multiplicação). Trabalhamos também conteúdos com questões sociais, que são os temas transversais, abordando dentre eles, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, cidadania. A proposta pedagógica a partir dos PCN permite uma estrutura flexível de escolha ao educador, das inúmeras tendências pedagógicas, pois possui o objetivo de garantir que, respeitadas as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas, a educação possa participar do processo de construção da cidadania, com base na igualdade de direitos entre os cidadãos.

1.3 Metodologia e Procedimentos de Pesquisa

A motivação para a escolha da presente temática se deu em virtude da minha participação efetiva na escola como professora, e por um histórico acadêmico anterior, desde a graduação, durante a iniciação científica, no PIBID, no trabalho de conclusão de curso, e neste

momento na dissertação de Mestrado, com relação e aproximação com o cinema. Valorizo o cinema por sua completude e junção de todas as outras artes, nomeado por Sétima Arte. E, por acreditar na intensidade da fala de uma criança participante da pesquisa, cujo **Participante A**, “[...] *O cinema nos leva para qualquer outro lugar do mundo, que ainda não fomos!*”.

Entendemos que, ao se tecer uma pesquisa há um momento simultâneo de investigação e formação intelectual, que persiste a ocorrer, uma vez que concebemos pesquisa e formação intelectual como um processo. Neste sentido, aderimos que a “[...] formação do intelectual crítico não dispensa o auxílio de uma teoria crítica”. (DUARTE, 2006, p.94).

Vale ressaltar alguns conceitos a respeito da composição da teoria crítica trazidos por Duarte (2006), quais sejam “dialética, sociabilidade, conhecimento, empírico abstrato, gênero humano, trabalho educativo, pedagogias críticas e não críticas, entre outros”. (DUARTE, 2006, p.98).

Duarte (2006) descreve que as teorias críticas em educação destacam a luta contra as relações de dominação, as quais são reproduzidas pela educação. Nessa luta estão incluídas as possibilidades educacionais para consolidação da transformação das desigualdades sociais.

Compreendemos, e partimos da hipótese de que a formação do pesquisador e o desenvolvimento de uma pesquisa envolvem o conhecimento que, conforme destaca Duarte (2006, p.94), “deve estar internamente articulado à crítica dos processos sociais de apropriação privada”.

Cabe ressaltar o que me impulsionou a fazer pesquisa com crianças do Ciclo I, a partir do cinema, é que “[...] pesquisar significa, produzir e diversificar experiências do cinema torna-se um pretexto para continuar estudando, afetando, modificando, criando, modos de relação entre o cinema na educação”. (FRESQUET, 2013, p.123).

Deste modo, compreendemos a pesquisa como um processo que possui como ponto de partida a busca pela compreensão de uma realidade, fazendo-se necessária a sistematização de estudos que demarcam nossa ação e reflexão. Destarte, podemos adiantar situações que vivenciamos durante algumas oficinas de cinema, que envolvem a interferência no som, a baixa qualidade da imagem projetada na parede, a visita inesperada de uma professora, que veio solicitar o data show para passar desenhos na sala dela, sem se atentar ao agendamento prévio do uso do equipamento data show, e um episódio que ocorreu durante uma das oficinas, uma das crianças passou mal e vomitou na sala, nos fazendo pausar a exibição de um desenho animado, para continuar posteriormente ao incidente, compreendo que fazer pesquisa com

crianças e na escola é vivenciar e saborear da realidade humana, onde imprevistos acontecem e fazem parte de todo o processo de pesquisa, que podemos chamar de “bastidores”.

Diante da definição de experiência, nesta dissertação nos apoiaremos na perspectiva apontada por Benjamin (1989) para quem a experiência é o resultado do trabalho, é uma questão de tradição e está relacionada com a participação, experiência é a vivência. A experiência, é a apropriação de vivências em meio ao social, e, por outro, é elaboração da transformação de si mesmo e, ao mesmo tempo, transformação do mundo. Desta forma, as experiências vividas pela professora dentro do ambiente de formação escolar mostraram a dinâmica dos diálogos e a produção de conhecimentos, de crianças que merecem ser melhor investigadas, analisadas e compreendidas, para se pensar nossos objetivos.

1.3.1 Pesquisa ação

Nosso estudo, no que tange à sua metodologia, se configura como uma pesquisa ação, ou seja, a pesquisa ação busca ir diretamente ao lugar onde os profissionais (gestores, professores, funcionários, entre outros), trabalham: a escola- a fim de utilizar a prática reflexiva, ou seja o professor é o próprio pesquisador. Nesta direção este estudo, pode ser melhor definido como uma pesquisa qualitativa. Assim na pesquisa “olhar caleidoscópico”, priorizando as representações das crianças com relação ao cinema, bem como a professora e alunos em relação ao cinema na escola, inclui-se a pesquisa-ação ou colaborativa, pois permite uma visualização mais objetiva.

A pesquisa se realizou no campo de sequência da ação, da prática e da investigação. Segundo Tripp (2005) A pesquisa ação começa com um reconhecimento, o reconhecimento é uma análise situacional que produz ampla visão do contexto das práticas atuais, dos participantes e envolvidos. Paralelamente a projetar e implementar a mudança para melhora da prática, o reconhecimento segue exatamente o mesmo ciclo da pesquisa-ação, planejando como monitorar e avaliar a situação atual, fazendo isso e, a seguir, interpretando e avaliando os resultados a fim de planejar uma mudança da prática.

Tripp (2005) complementa o discurso enfatizando a definição da pesquisa-ação, sendo, o estudo de uma situação social com vistas a melhorar a qualidade da ação dentro dela. A pesquisa-ação possui mais de uma compreensão, valendo a pena assinalá-las, pois permite uma visualização mais objetiva desse processo. De forma geral, e após o surgimento das diversas correntes, cabe ressaltar que a pesquisa-ação envolve sempre um plano de ação, com objetivos,

em um processo de acompanhamento e controle da ação planejada e no relato concomitante desse processo.

Neste contexto, não se ignora que:

- a) Na linha anglo-saxônica este tipo de pesquisa adquiriu um caráter de diagnóstico, influenciadas pela proposta do professor-pesquisador.
- b) Enquanto que na corrente australiana centra sua preocupação no currículo, propondo que a pesquisa volte-se para atividades de desenvolvimento profissional e para programas de melhoria da escola, destacadas pelas práticas pedagógicas.
- c) Filiadas a estas duas correntes citadas anteriormente, surgem as vertentes espanhola e portuguesa com autores como Perez Gomes (1995) e António Nóvoa (1992) que discutem a pesquisa-ação no âmbito da formação contínua de professores.
- d) A corrente francesa é composta por um grupo voltado à educação não-formal, ou seja, educação de adultos, educação popular. Assim, seu alvo é a conscientização do grupo para uma ação conjunta em busca de emancipação e seu principal representante é BARBIER (1985).
- e) Na América Latina essa vertente se desenvolveu com o nome de pesquisa participante ou participativa e, mais recentemente, também se encontra a denominação pesquisa colaborativa.

No geral é um tipo de trabalho que visa sempre implementar alguma ação que resulte em uma melhoria para o grupo de participantes, podendo-se delinear um plano de ação que traga algum benefício para o grupo. No entanto, para ORTIZ (2002), alguns pesquisadores como KINCHELOE (1993) e KEMMIS (1987) vão enfatizar o papel desse trabalho na forma da pesquisa-ação visando à autonomia do professor para que este possa examinar criticamente os valores que embasam suas práticas educacionais e atuar politicamente na transformação delas. Outros pesquisadores, como SCHÖN (1992) enfatizam a co-construção do conhecimento e, nesse processo, o papel do parceiro mais experiente (o professor formador), como aquele que favorece o desenvolvimento de uma atitude reflexiva, na busca de formas de pesquisa que possibilitem a transformação de suas práticas levando à transformação da própria instituição. Portanto, o caminho da investigação escolhido por este estudo, continua mantendo o mesmo prisma.

A colaboração foi entendida como um trabalho de construção conjunta em que se busca uma igualdade de oportunidade por parte do professor-pesquisador em apresentar e discutir criticamente valores, sentidos e teorias de ensino e aprendizagem na tentativa de entender, questionar, explicar, interpretar e expandir as questões envolvidas no contexto, realidade e prática pedagógica da sala de aula. De modo que tendo como referência estas considerações se estará pensando em continuidade a este trabalho no recorte de se trabalhar o cinema na escola, visando a construção de práticas pedagógicas a partir da experiência do cinema.

O motivo da escolha pela pesquisa- ação se deu pelo fato de que podemos ser agentes ativos na reconstrução do espaço para a ação humana na escola e que pode abrir-se possibilidades para um trabalho crítico baseado na reflexão da própria prática, que é sempre alterada, parcial e situada no meio de forças, objetivos e orientações conflitantes, onde (de) forma e (re) constrói o professor pesquisador no espaço de ação e reflexão dentro de sua própria prática.

A pesquisa se justifica pela possibilidade de enriquecimento na formação, no sentido de promover mudanças no cotidiano escolar, desenvolvendo formas de enfrentamento e intervenção. A escolha por trabalhar com o cinema se deve ao fato de que

O cinema aos poucos se tornou uma linguagem, ou seja, um meio de conduzir um relato e de transmitir ideias. E se tornou uma linguagem, graças a uma escrita própria que se encarna em cada realizador sob a forma de um estilo e, em consequência, se transformou também em um meio de comunicação, informação e propaganda (MARTIN, 2003, p.36).

Dessa forma, o cinema vem se tornando uma interessante fonte de pesquisa na área da educação, que necessita ser aproximado e incluído dentro dos muros da escola, explorado e socializado entre o público, que faz parte do palco educacional.

A expressão qualitativa segundo Bogdan (1994) agrupa diversas estratégias de investigação que partilham descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, visando o objetivo de investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em contexto natural.

Neste trabalho, a pesquisa se desenvolveu conforme abaixo:

- a. Em um Primeiro momento apresentamos os desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo de Monteiro Lobato, com duração de 10 a 15 minutos.
- b. Em um Segundo momento, após a exibição de cada desenho animado, foi realizada uma roda de conversa, com diálogo livre e reflexão com tempo aproximado de 15 minutos a 20 minutos. As rodas de conversa, trazidas por Feinet¹³ ocorreram de

¹³ Célestin Baptistin Feinet nasceu no dia 15 de outubro de 1896, na França, na região de Provença. Feinet viveu em busca de aprimoramento no campo da educação na época. Apreciava o trabalho pedagógico garantido às

forma livre, com intuito de manter o diálogo a partir das sensações adquiridas após assistirem os desenhos animados. Todos tiveram possibilidade de participação, de forma democrática e sensível, tecendo fios de diálogos e espaços de formação compartilhados, concebido pelo educar de Freire (1988).

- c. Os registros: a produção de dados da pesquisa foram registrados por gravações, das rodas de conversa, por fotos, pelo semanário (caderno da professora com os Planos de Aulas), o diário de campo (registrando as principais falas, olhares, inquietações, gestos, sensações no decorrer das oficinas de cinema), e pelo caderno de registro coletivo de cinema e educação, produzidos pelas crianças após as oficinas de cinema, com as primeiras escritas, frases, desenhos, enriquecendo e ampliando a produção dos dados. Ao todo foram realizadas oito Oficinas conforme quadro abaixo:

Quadro 01- Ordem cronológica das Oficinas

Oficina/ Data	Desenhos animados
Oficina Piloto 23/10/2015	Parte I: Descobertas e intenções do cinema em geral Parte II: Vídeo Musical Sítio do Seu Lobato
Oficina 1 06/11/2015	Parte I: Apresentação de Monteiro Lobato: Infância, Juventude e Vida Adulta Parte II: Apresentação dos personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo
Oficina2 13/11	Episódio Viagem ao Céu
Oficina 3 18/11	Parte I: O Feitiço do Visconde Parte II: O Saci
Oficina 4 27/11	Parte I: A Fábula de Tia Nastácia Parte II: O aniversário da Cuca
Oficina 5 04/12	Parte I: Os Borboletogramas da Emília Parte II: Uma boneca sem paciência
Oficina 6 11/12	Parte I: O roubo do Pirlimpimpim Parte II: A fuga de Emília
Oficina 7 17/12	Parte I: A batalha dos piratas Parte II: O melhor lugar no mundo

Fonte: Diário de campo da professora. Novembro/2015.

crianças, a ausência de regras, castigos e de autoridade do professor. Entre os anos de 1923 a 1925, defendia a obrigatoriedade de escolarização a todas as crianças de 6 a 10 anos. Como marco de seu trabalho, no ano de 1924, Freinet insere a imprensa no espaço escolar, trazendo mudanças nas atitudes de professores e alunos frente a essa experiência que propiciava uma nova forma de se pensar o processo da apropriação do conhecimento. A disseminação desse novo olhar sobre a pedagogia, que trazia consigo a relevância de formar o sujeito autônomo e cooperativo. E em 1966, aos 70 anos, faleceu na cidade de Saint Paul, em sua própria escola, deixando uma pedagogia baseada na essencialidade da vida humana. (Freinet, 1973).

A RODA DE CONVERSA, na perspectiva Freinetiana desenvolve a livre expressão infantil e para isso, neste momento, as crianças falam espontaneamente sobre a família, sobre brincadeiras, experiências, etc, interagem na conversa dos amigos. Mas, a Roda de Conversa também pode e deve ser aproveitada para as crianças aprenderem sobre diversos conteúdos, nesta pesquisa trouxemos a diferença entre campo e cidade, animais pertencentes a fauna brasileira, entre outros temas.

O trabalho foi árduo ao transcrever as principais “falas” das crianças na íntegra, ou parcialmente, e apresentar os principais questionamentos, feito por elas durante o percurso da Oficina de Cinema, sendo que a maior preocupação que tive no decorrer dessa transcrição foi se atentar a não desvalorizar e não perder nenhuma fala, pois considero todas importantes. Tudo isso se deve ao fato de que essas “falas” durante e após cada Oficina de Cinema, fazem parte dos dados, que posteriormente serão analisados, pois as rodas de conversas apontam e evidenciam o processo de ensino e aprendizagem e também socializam as experiências das crianças.

No entanto, respeitei o tempo de cada criança e valorizei também outras formas de comunicação, as expressões corporais, as emoções, os olhares e até mesmo o próprio silêncio.

Vale destacar que as oficinas de cinema ocorreram em diferentes horários e locais. Na maioria das vezes, a maioria das oficinas foram realizadas no Laboratório de Informática com duração de 40 a 50 minutos, tempo de uma aula, nas sextas feiras nas duas aulas destinadas à disciplina de Artes após o intervalo e a última aula era destinada ao parque. E algumas oficinas também ocorreram na sala de aula, com os desenhos projetados na parede da sala de aula, algumas vezes competimos com o som dos transeuntes entre os corredores de fora das salas de aula, que atrapalhavam o som de dentro da sala de aula. Acreditamos que trabalhar o cinema na escola, não será da mesma forma que trabalhar com o cinema dentro do cinema, mas também esperamos e assumimos que dentro da escola temos que trabalhar nas condições reais, com as ferramentas que temos em mãos e fazer com qualidade nosso trabalho pedagógico, que visa a aprendizagem e ensino das crianças.

A partir das oficinas, as ideias eram criadas em conjunto com os alunos no momento da roda da conversa, para que pudéssemos dar continuidade na sala de aula nas construções das práticas pedagógicas.

Após a roda de conversa, a partir da Oficina 1 **Parte I: Infância, Juventude e Vida Adulta de Monteiro Lobato**, as crianças criaram seus próprios pseudônimos, a partir da apresentação e interesse em conhecer a vida de Monteiro Lobato “Lobato estreou as primeiras escritas no jornalzinho “O Guarani”, intitulado “Rabiscando”, utilizando o pseudônimo Josbem”. (CAVALHEIRO, 1962, p.24).

As crianças acharam a ideia de pseudônimo fantástica, e me solicitaram, que queriam criar e utilizar pseudônimos, como Lobato¹⁴. Para a pesquisa a criação do pseudônimo é essencial, para proteger e manter a descrição dos participantes envolvidos. Segue em detalhes um quadro com os pseudônimos escolhidos pelas crianças, para manter a confiabilidade. Apesar

¹⁴ Lobato na época no Colégio em Taubaté-SP, aos 14 anos.

da escolha do pseudônimo nesta pesquisa identificaremos as falas das crianças com letras, para não confundir os pseudônimos com os personagens dos desenhos.

Quadro 2- Identificação das crianças do 1º Ano E, totalizando 22 crianças

Idade	Pseudônimo	Identificação dos Participantes
7anos	Visconde	A
6anos	Vingador	B
7anos	Monster High	C
6 anos	Mimi	D
6anos	Homem Aranha	E
7anos	Homem de Ferro	F
6 anos	Pedrinho	G
7anos	Princesa Elza	H
6 anos	Dona Benta	I
6anos	Kevyn Minions	J
6anos	Cuca	K
7 anos	Príncipe	L
7 anos	Fada do Pirilimpimpim	M
7 anos	Emilia	N
6anos	Capitão Jack Sparrow	O
6anos	O fantasma	P
7anos	Princesa Enrolada	Q
6anos	Tio Barnabé	R
6anos	Chaves	S
7anos	Narizinho	T
7anos	Saci	U
7anos	Capitão América	V
33 anos	Professora Helena	W

Fonte: Caderno de campo, outubro, 2015.

Com os dados coletados, utilizamos a análise de conteúdo. Esta metodologia de análise apresenta como proposta a realização de etapas de trabalho na organização da análise, codificação, categorização, inferência. Nesta direção escolheu-se a análise temática na escolha de um ou vários temas ou itens de significação numa unidade de codificação previamente determinada como categorias.

A partir dos surgimentos dos dados e das rodas de conversas geradas com o grupo de crianças, passei a questionar: que práticas pedagógicas poderiam ser pensadas valorizando o cinema na escola.

Em suma, observei expectativas, inquietude nas crianças, e olhares atentos e iluminados, aguardando entusiasmados pelo que viria acontecer. No decorrer das páginas, irei descrever todo o caminho que percorremos até chegar às práticas pedagógicas.

1.3.2 Pesquisa Bibliográfica

A pesquisa nessa dissertação foi realizada pelo portal da Capes banco de teses e dissertações, pelo site Scielo (scientific Electronic Library) e de outras bibliotecas eletrônicas, como o Banco de Teses sobre Cinema Brasileiro (Mnemo cine).

Para viabilizar a realização da pesquisa também foram realizadas pesquisas na biblioteca da UNESP- Universidade Estadual Julio de Mesquita Filho, pelo site PARTHENON, que permite a portabilidade de acessos ao banco de teses da Capes, Fapesp, Domínio Público, biblioteca digital da USP e Biblioteca digital da Unicamp, entre outros.

Os materiais selecionados utilizam-se dos seguintes descritores: Cinema e Educação, Cinema na escola e cinema como prática Pedagógica com crianças. A pesquisa bibliográfica respalda a professora na construção escrita da fundamentação teórica da pesquisa, como relevância científica.

1.3.3 Pesquisa de Campo: Por que Monteiro Lobato? ou por que não Monteiro Lobato?

Este estudo, portanto, se iniciou na semana da criança, em outubro do ano de 2015, e vale esclarecer que estes fatos fizeram parte desta pesquisa. Tudo começou quando a Diretora da escola, fez a seguinte questão para os professores, *O que proporcionar de “novo/divertido”, para as crianças?* A minha resposta foi direta: vamos levá-los ao cinema! O meu objetivo foi com o intuito de “provocar o devir da escola, prevê uma outra escola, renovando-se pelo exercício que só a alteridade permite”. (FRESQUET, 2013, p.62).

Anteriormente, em sala de aula, estava curiosa e havia feito a seguinte pergunta às crianças:

-Quem já foi ao cinema?

Apenas três crianças disseram já terem ido, de 22 crianças. Com esta resposta, tive argumento mais que encorajador e suficiente, para reforçar:

-Vamos levá-los ao cinema! E, a partir disso, levamos as 22 crianças do 1º Ano E ao cinema, para assistirem ao filme Minions. Após assistirem ao filme, perguntei para as crianças: - *Qual foi a sensação de irem ao cinema? E unanimemente responderam, que foi a melhor coisa da vida!*

A escolha pelos desenhos animados inspirados no sítio do Pica Pau Amarelo surgiu a partir de uma criança que aprecia o Sítio do Pica Pau Amarelo, porque sua avó assistiu, sua mãe assistiu, seu pai assistiu e agora ela também assistia os desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo, a criança trouxe na sala de aula para mostrar e apresentar aos colegas seus brinquedos prediletos os personagens do Sítio do pica pau amarelo, feitos de pano! As crianças ficaram empolgadas e ansiosas, queriam pegar a Cuca no colo, a Emília, o Visconde, o Pedrinho, a Narizinho, o Saci. Esses bonecos foram a atração para os alunos. Sendo assim, vale destacar que poderia ter sido, a escolha por outro autor como, Cecília Meirelles, Rute Rocha, Irmãos Grimm, Lewis Carrol, entre outros. Mas, o destaque e atração, foram os bonecos de pano do Sítio do Pica Pau Amarelo, sendo assim, a ideia das oficinas de cinema amadureceram, e optamos pelos desenhos animados. Esse momento surgiu como inspiração que estava faltando, então surgiu a seguinte proposta para as crianças:

- Professora: O que vocês acham de fazermos oficinas de cinema? Todos responderam que sim!

- Professora: E o que vocês querem assistir? Uma criança respondeu Minions, e a maioria respondeu Sítio do Pica Pau Amarelo. Respondi: Vamos fazer! E, mais uma criança me questionou:

- Participante A: Prô! Quero saber também quem é o dono do cinema? Questionei a criança:

-Professora: Me explica melhor isso, você quer saber quem fez a descoberta do cinema ou quem é o dono do cinema?

-Participante A: Não, prô! Quero saber como o cinema nasceu, igual quando nasce o bebê!

Professora: Respondi: Sim, vamos pesquisar e vamos aprendermos juntos, como foi a descoberta desta maravilha, que é o cinema. As ideias foram implantadas por vocês, crianças, agora vamos colocá-las em prática, vou precisar de muita ajuda de vocês, posso contar com vocês? Resposta das crianças: Sim!

Figura 01- Personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo que contribuíram na escolha



Fonte: Semanário 1º Ano E- out/ 2015.

Aproveitei essas respostas provocantes das crianças e comecei a criar ideias novas sobre cinema com as crianças, se bem, que o Projeto de Pesquisa já estava em análise no Comitê de Ética, na Plataforma Brasil, e retornou apenas para retificação dos Termos de Assentimento Livre e Esclarecido, sendo assim, precisei acrescentar os desenhos animados do Sítio do Pica Pau Amarelo no corpo do Texto do Projeto e nos Formulários de Assentimento para as Crianças e no Termo de Consentimento Livre Esclarecido, para os pais ou responsáveis, para aprovação final no Comitê de Ética da Unesp/Rio Claro. A primeira proposta do Projeto era de promover as oficinas de cinema, a partir das fábulas infantis em curta metragem, e, por conseguinte, tivemos a oportunidade de decidirmos juntos (eu e as crianças), como seriam as oficinas de cinema, e aproveitei essa luminosidade e já iniciei na mesma semana a estreia da Oficina “Piloto”, dividida em duas partes: Parte I: Descobertas ou intenções do cinema em geral. Esta Oficina apresentou algumas descobertas sobre o cinema em geral, por meio de um quadro explicativo trazendo algumas imagens de filmes que representaram o cinema em geral, valendo dizer, que as crianças não assistiram aos filmes dos quadros, pois não era o objetivo, e sim, proporcionar descobertas do cinema.

Já na Parte II apresentei o vídeo musical a turma do Seu Lobato, que ocorreu na semana da criança, com direito a festa, quitutes, refrigerantes e mesa farta, momento propício de comemoração, para se apresentar Monteiro Lobato¹⁵, autor de série de livros.

Vale ressaltar que ocorreu a interrupção de uma semana para acontecer a próxima oficina de cinema, a Oficina I, pois, estava aguardando a reunião de pais, do dia 04, para apresentar e explicar o Projeto Cinema, e apresentar os termos do Comitê de ética, para lerem, e autorizarem a pesquisa. Tive cuidado ao esclarecer todo o processo de pesquisa e deixar bem claro aos pais e as crianças, que são livres para desistirem, da participação da pesquisa, se assim sentirem vontade.

Diante do exposto, resolvemos eleger as seguintes questões de pesquisa:

- ✓ Que práticas pedagógicas podem ser fomentadas a partir do cinema na escola com crianças do ensino fundamental, ciclo I? A experiência do cinema na escola é capaz de construir uma educação como prática da liberdade a partir do pensamento de Paulo Freire? Que produções de conhecimentos por parte dos alunos, a partir do cinema, atestam a prática da liberdade e autonomia?

Esses problemas desencadearam nossos objetivos, que são:

- a) Compreender que tipo de práticas pedagógicas podem ser construídas a partir da experiência do cinema e de que maneira podem promover/ criar/afetar/ transmitir/ transformar os alunos e estimular a produção de conhecimento;
- b) Verificar como a relação das crianças com os filmes conduzem a um aprendizado que permite uma leitura de mundo no qual as experiências prévias das crianças somam-se à própria experiência do cinema.

1.4 Estrutura da Dissertação

O presente estudo de mestrado que ora se apresenta foi organizado em sete seções, sendo que esta Primeira seção com a Introdução, contém a contextualização, minha trajetória, problema, objetivos, procedimentos metodológicos e organização dos capítulos.

A seção 2, intitulada Cinema e Educação e Cinema na Escola: discute os principais conceitos e definições que explicam o Cinema e Educação e Cinema na Escola, trazendo algumas possibilidades de como os professores tem trabalho com o cinema em sala de aula?

¹⁵ Sítio do Pica Pau Amarelo é uma série de 23 volumes de fantasia, escrita pelo autor brasileiro Monteiro Lobato entre 1920 e 1947. A obra tem superado gerações da literatura infantil do Brasil. O conceito foi introduzido de um livro interior de Lobato, A Menina do Narizinho Arrebitado (1920) é uma das representantes da história, sendo mais tarde republicada como o primeiro capítulo de Reinações de Narizinho (1931), é o livro propulsor à série do Sítio do Pica Pau Amarelo.

Trazendo reflexão com aporte teórico sobre o Cinema na Escola, por Bergala e Fresquet; O sentido de experiência do cinema, por Benjamin; Teorias de recepção e Como as crianças recebem o cinema? por Monteiro e Práticas pedagógicas utilizando o cinema na escola, por Sobral e Orofino, Fresquet e Bergala.

A seção 3, destacaremos a Pesquisa de Campo Olhar caleidoscópico: as oficinas de Cinema e Prática Pedagógica realizo minhas escolhas e construções pedagógicas, trazendo passo a passo das construções das práticas pedagógicas a partir das produções de conhecimento desabrochadas na roda de conversa durante as Oficinas de Cinema, detalhando as oficinas e os referencias que me guiam a realizar tais escolhas.

A seção seguinte, intitulada como 4 Análise de dados, explico minhas escolhas metodológicas e busco analisar os dados, produzidos pelas crianças a partir das falas durante as rodas de conversa, as práticas pedagógicas a partir do cinema, o caderno de registro das oficinas, as filmagens das oficinas, e os referencias que me guiaram a realizar tais escolhas e elaboração das minhas análises.

E na penúltima seção 5, nomeada como Resultados e Discussões, apresentaremos os dados referentes as oficinas de cinema e diálogos entre os autores a partir dos dados analisados, buscando relações com o cinema na escola e, conseqüentemente, buscando uma contribuição desse tema para a educação.

E por fim, seguem as considerações finais, sobre o que foi discutido, analisado e ponderado por nós. A produção deste trabalho nos possibilita afirmar que esta temática deve ser mais discutida, compreendida, incluída dentro dos muros da escola e entre os envolvidos do ambiente escolar, para se pensar a experiência do cinema como prática pedagógica, nas conseqüências no ensino e aprendizagem, destacando o cinema como mobilizador de práticas pedagógicas e reflexão, no campo da educação.

2 CINEMA E EDUCAÇÃO E CINEMA NA ESCOLA.

As práticas pedagógicas a partir do cinema: Como os professores tem usado os filmes em sala de aula?

O foco desta seção é trazer à tona a discussão acerca do potencial do cinema na educação, como prática cultural. No entanto, faz-se necessário num primeiro momento considerar e entender a relação entre o cinema e educação, tendo em vista que corroboramos com o pensamento de Duarte¹⁶ (2002), e Bergala¹⁷ (2008) que o cinema pode ser considerado como ato de formação/transformação humana. Num segundo momento, será exposto o cinema na escola: Como são as práticas pedagógicas utilizando o cinema na escola, com o intuito de explorar o sentido da experiência do cinema, com o foco na infância e audiovisual, refletidas nas teorias da recepção, destacadas por Monteiro (1990). E, posteriormente no terceiro momento, tentaremos responder uma questão, que surge ao longo das discussões: Como as crianças recebem o cinema?

Essa seção permite aventurar e socializar outras práticas pedagógicas a partir do cinema, de autores como Fresquet (2012), Modro (2005), entre outros, para fundamentar as pesquisas e teorias sobre o uso do cinema como prática pedagógica dentro da escola, possibilitando ampliar e criar possibilidades para se pensar o processo de construção de ensino e aprendizagem e das próprias práticas pedagógicas a partir do cinema na escola.

Charney e Schwartz (1994), associam o cinema e a invenção da vida moderna, considerando pontos de reflexão e afirmam que “o cinema, tal como se desenvolveu no fim do século XIX, tornou-se a expressão e a combinação mais completa dos atributos da modernidade”. (CHARNEY e SCHWARTZ, 1994, p.17-18).

Mocellin (2002), a expressão sétima arte, foi compreendida pela primeira vez pelo escritor italiano, Ricciotto Canudo, em 1911, sendo que, “o cinema vinha somar-se às artes tradicionais: arquitetura, música, pintura, escultura, poesia e dança, ou seja, a sétima arte”. Apesar da clareza, “[...] a arte cinematográfica é o produto das seis demais artes, para a qual propendiam todas as outras artes”. (MOCELLIN, 2002, p.8).

Para Bernardet (1980), o final do século XIX, foi marcado por alguns triunfos, um deles “a criação da arte o cinema, que coloca na tela pedaços de realidade, coloca na tela a própria realidade”. (BERNARDET, 1980, p.15-16).

¹⁶ Rosália Duarte, professora Doutora da Puc Rio de Janeiro, comprometida no campo de estudos sobre cinema e educação no Brasil.

¹⁷ Bergala cineasta francês, que apresenta em seu livro a Hipótese do Cinema, um projeto envolvente nas escolas da França, com as crianças na escola, inseridas desde cedo, a estudar o cinema com a pedagogia do olhar, aprender a olhar um filme do ponto de vista de um especialista e desenvolver por meio do cinema o encontro da alteridade.

Modro (2005,p.17), em seu livro Cineducação, usando o cinema na sala de aula, comenta, que “a escola ainda é um dos poucos espaços em que sua dimensão é praticamente a mesma de séculos atrás”, ou seja, um professor em pé na frente de dezenas de alunos, sentados e ouvindo os conteúdos.

Sendo assim é importante pensar a escola como aponta Saviani (1991) a escola pode ao mesmo tempo reproduzir as desigualdades e contribuir para a transformação social, isto é, a superação ao menos em parte de tais desigualdades. No entanto, a escola precisa buscar e criar mecanismos internos para prestar esta contribuição à sociedade.

Modro (2005), apresenta a possibilidade do uso do filme com a literatura, podendo aliar-se a qualquer outra disciplina, ou seja, “o uso do filme em sala de aula pode ser um estímulo para uma aprendizagem mais ampla, explorando as possibilidades de interpretação de suas imagens, diálogos, reconstrução de períodos históricos, as relações pessoais e sociais, os possíveis valores morais, éticos, educacionais e didáticos.

Barbosa e Pinazza (2010), defendem o cinema, fotografia, literatura e educação, como processo de construção de subjetividade, nas relações educacionais, mobilizando linguagens e espaços de narração. As inquietações apresentadas entorno da experiência do cinema são narradas, quando nos “perguntamos a respeito do que pode uma imagem, com a área da educação? Pergunta potente, é se a imagem pode a-significar, [...] liberar suas potências, buscar ampliar seus territórios mediante seus devires, através de encontros que lhe convém?” (p.23). Lembrando que é “a linguagem que faz da imagem um objeto, e do olho um sujeito (p.23)”. É necessário Pensar a linguagem cinematográfica, como algo que foca/desfoca, para o acontecimento e conhecimento.

Concordamos com Faria (2011) que destaca a linguagem cinematográfica, pode-ser utilizada no processo de alfabetização audiovisual, pensando a produção de filmes, como uma proposta inovadora no contexto de ensino aprendizagem.

Sendo assim as ideias de Fresquet (2012) corroboram com nossos pensamentos em aproximar a arte cinematográfica e a escola que possibilita pensar outras formas de ensino aprendizagem, viabiliza as relações, o trabalho coletivo, e o impulso do trabalho criativo, enfim desfaz a rotina, e amplia espaços para novas propostas de práticas pedagógicas.

Napolitano (2008), apresenta o cinema na sala de aula, para construir possibilidades de trabalho escolar com o cinema comercial (ficção ou documentários) e assinala que:

Trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte”. (NAPOLITANO, 2008, p.11-12).

Para Almeida (1999), o cinema permite a arte da memória, ou seja, uma caixa que encerrará em linhas, luzes e sombras artificiais e estáveis, as linhas, luzes e sombras da realidade natural e cambiante, construirá em pintura, mais tarde em fotografia e cinema, “LOCAIS e IMAGENS inesquecíveis para serem lembrados”. (ALMEIDA, 1999, p.123-124).

De acordo com esta lógica Duarte (2009) descreve que cresceu ouvindo sua mãe falar de filmes que assistia e destaca: “o cinema entrou na minha vida carregado de significações afetivas, trazendo consigo parte das memórias de minha avó e de minha mãe”. (DUARTE, 2009, p.7).

Assim corroboramos com Duarte (2009) ressalta recordações transferidas de sua mãe para ela, herdadas entre gerações, que vinham desde 1920, com o seu bisavô, que instalou o primeiro cinema na cidade, que anos mais tarde foi herdado pelo avô. A partir desta herança cultural, Duarte (2009), apresenta a importância do cinema em sua vida, resgatando a partir das lembranças e histórias ouvidas sobre os filmes pela sua mãe, desde os cinco anos de idade. A autora teve o privilégio de herdar da família, a cultura da sétima arte. Ao pensar esta passagem, sobrevoou pensamentos, acerca da criança que jamais terá acesso a esta herança cultural, e me fez acreditar utopicamente, que o responsável em apresentar a sétima arte, é o professor e acreditar que a escola é uma detentora do resgate da herança cultural. Por acreditar em sonhos, eu parti para essa aventura da experiência do cinema como prática pedagógica. O cinema como prática pedagógica pode ser analisado sob diversos pontos, ou seja, “Os filmes não existem só ali, na tela, no instante da projeção, eles se mesclam às nossas vidas, influem na nossa maneira de ver o mundo, consolidam afetos, estreitam laços, tecem cumplicidades.” (CARRIÈRE, 2006, p.8).

Aragão (2009), no seu artigo debate a história de vida de um pai e um filho. O pai decide apresentar o cinema ao filho, com o intuito de educá-lo, emancipá-lo e fazê-lo reverter o pensamento de não ir à escola, pois o filho decidiu não querer mais ir à escola. O pai inicia a jornada, colocando filmes para o filho assistir, começando pelos “Os Incompreendidos”, e a aproximação do filho com os filmes, o levou a refletir criticamente, o levou a olhar as possibilidades que nossas escolhas nos oferecem, começou a analisar a vida e tudo que ela tem para nos doar. A partir do cinema, como fonte “de conhecimento”, o jovem criou novos pensamentos e possibilidades a respeito da própria vida. O cinema pode transformar a vida desse rapaz, possibilitou novas escolhas e influenciou em decisões para toda a vida.

Duarte (2009) define o encontro da alteridade¹⁸ no cinema, a partir dos estudos de Alain Bergala com clareza, tal como se constrói a partir da experiência e aproximação com o filme, no momento que se sentir afetado com o cinema, ou seja por meio do personagem, ou do próprio tema do filme (amor, superação, amizade, vitórias, etc). A partir da definição de alteridade, trazida por Duarte (2009), vale ressaltar e antecipar uma passagem, que vivenciei durante uma das Oficinas de Cinema, que esclarecem o sentido do encontro da alteridade no cinema.

Participante A começa a fala comparando o sítio do Pica Pau Amarelo com o sítio do pai dele, descrevendo o que se entende por sítio,

- Participante A: No sítio tem muitas árvores, tem vacas, galinhas, a estrada é de terra. No sítio a gente brinca o tempo todo e fica longe da cidade.

Por meio do desenho animado inspirado na obra do Sítio do Pica Pau Amarelo, observamos a proximidade da criança com o desenho, e por meio do desenho dispararam as lembranças e experiências de vida da criança, vividas no sítio do pai. (Trecho retirado da Oficina de Cinema 3- nov/2015). Observa-se o encontro da alteridade nesta passagem, que vale trazer como exemplo para clarear o significado de alteridade para o leitor.

Portanto, apresentar como possibilidade a dimensão de trajetória de cinema e vida, faz explicitar a construção teórica escolhida acerca das práticas pedagógicas a partir do cinema, como o ato de criar o pensamento crítico, pensando também a partir da proposta de Bergala (2008), de ressaltar o cinema nas escolas como arte, e pensar acima de tudo, nas crianças que devem se encontrar, distantes da cultura, “ à espera de uma improvável salvação, com poucas chances sociais de se dar bem sem a escola”. (BERGALA, 2008, p.13).

Bergala (2008), comenta sobre a prática pedagógica a partir do cinema como arte, e ressalta que toda a “pedagogia deve ser adaptada às crianças e aos jovens que ela visa, mas nunca em detrimento do seu objeto”. (BERGALA, 2008, p.27). O autor descreve o objeto, com ênfase ao cinema, e manifesta, o cuidado e atenção que os educadores precisam ter ao utilizarem

¹⁸ Alteridade nesse caso não é o sentido de alteridade trazido por Bakhtin, ou seja na relação da alteridade que os indivíduos se constituem. Alteridade trazida nesta seção são decorrentes aos estudos do cineasta francês Alain Bergala (2008).

Alteridade no âmbito da Filosofia, alteridade é o contrário de identidade. Apresentada por Platão (no Sofista) como um dos cinco "gêneros supremos", ele recusa a identificação do ser como identidade e vê um atributo do ser na multiplicidade das Ideias, entre as quais existe a relação de alteridade recíproca. (Dicionário de Filosofia).

A alteridade segundo Duarte (2016) se dá pela linguagem cinematográfica, no momento que o indivíduo se sente tocado/ sensibilizado por meio do cinema, (do filme). (Duarte 2016, banca de qualificação Unesp/ Rio Claro, Departamento de Educação).

o cinema como prática pedagógica, decerto, “desde que se adote a boa postura, a boa relação com o objeto-cinema”.

O cinema possibilita a aproximação das crianças com os filmes, em específico, os desenhos animados, a aprendizagem é transmitida de maneira processual, permitindo a construção do olhar crítico e apreciativo da arte. Portanto, o cinema como arte, para Bergala (2008), permite as crianças descobrirem por si próprios a intenção dos filmes, sem reprodução de conteúdos, que podemos pensar o sentido do encontro da alteridade no cinema.

Bergala (2008), aborda em seus estudos a importância da inserção do cinema desde a infância, para a construção humana e de alteridade. Bergala (2008) explica que o cinema é um disparador e construtor da alteridade, pois a criança por exemplo, vive em um ambiente reduzido e restrito, ou seja, a família, a casa, e a escola, e o acesso ao cinema permite as crianças as experiências, que elas não conhecem ainda, como por exemplo a Disney, que por meio dos filmes, faz com que as crianças descubram o universo encantado e os personagens clássicos, como o Mickey Mouse, entre outros. O cinema permite uma ideia mais ampla de alteridade, no nível de experiência com a vida, com o mundo, sendo necessário salientar que, “há filmes que crianças compreendem o que veem ainda que no momento sejam muito pequenas, mas elas compreendem que aquilo tem a ver com elas”. (BERGALA, 2008, p.27).

Quando refletimos sobre o cinema a partir das práticas pedagógicas, emergem dúvidas, tendo em vista que ainda há poucas discussões acerca da temática. Além disso o cinema é pouco utilizado nas escolas e “ainda não é visto pelos meios educacionais como fonte de conhecimento”. (DUARTE, 2009, p.70).

Essa preocupação sobre as práticas pedagógicas a partir do cinema, proporcionou a pensar e fazer pesquisa com crianças, e observar que o campo de pesquisa com crianças, permite e produz sensibilidades, afeto, alegrias, cumplicidade, criatividade e experiências, e me fez posicionar perante as crianças, fez ver, que é importante ser uma boa ouvinte, para se aproximar das crianças. Visto que, aprendi a me colocar no lugar do outro, e me ver refletida nas inúmeras meninas dos olhos de brilho intenso, ao meu redor, dentro da sala de aula.

Pensar este movimento, em interface com as práticas pedagógicas, faz refletir, questões apresentadas, como propostas de análises desta pesquisa, e podendo serem trazidas também, como parte do problema de pesquisa, destacando a experiência do “cinema” como prática pedagógica.

Desta maneira, a partir da experiência do cinema como prática pedagógica, posso garantir que as práticas pedagógicas utilizadas por mim, foram inspiradas nas ideias e perspectivas das tendências da Pedagogia progressista Libertadora, refletidas por Freire (1998), que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção

ou a sua construção. Mas, sim, “[...] conscientização e testemunho de vida, educar não é a mera transferência de conhecimentos [...]”. (Freire, 1998, p.54). Para se pensar uma escola democrática com pensamento crítico, pois escola sem pensamento crítico não é escola.

O cinema no Brasil tem mais de 110 anos de história para contar, que inicia-se com os impulsos e vestígios europeus, na cidade do Rio de Janeiro. Gomes¹⁹ (1980), aponta que a novidade, chegou ao Brasil, por meio dos navios estrangeiros, e quando começaram a chegar ao Rio de Janeiro em meio dos anos 1895-1896, a novidade foi apresentada inúmeras vezes nos centros de diversão da Capital. (GOMES, 1980, p.28).

Dessa forma, Bernardet (1978), ao retratar o Brasil à época, destaca que era um país exportador e importador de produtos manufaturados, ou seja, “para a opinião pública, qualquer produto que supusesse uma certa elaboração tinha de ser estrangeiro, quanto mais o cinema”. (BERNARDET, 1978, p.20).

A partir do exposto, é possível destacar, a presença estrangeira no cinema brasileiro, ou seja, como apresenta Gomes (1980), o cinema era constituído de estrangeiros, especialmente italianos imigrantes, como Paschoal Segreto, o pioneiro da cinematografia no Brasil, e proprietário da “primeira sala de projeção cinematográfica: o Salão das Novidades Paris no Rio, inaugurado em 31 de julho de 1897 à Rua do Ouvidor, 141 na então capital federal”. (GOMES, 1980, p.29).

De acordo com Gomes (1980), existem indícios de que a data da primeira sessão de cinema no Brasil, foi 19 de junho de 1898, com o filme da maravilhosa Baía de Guanabara, no Rio de Janeiro-RJ. Neste novo contexto é possível dizer que o cinema no Brasil foi se espalhando rapidamente pelas principais cidades brasileiras, sendo que o cinema era visto como um passatempo atraente.

Gomes (1980), destaca que os dez primeiros anos do cinema no Brasil foram lentos, sendo que, as salas de projeção são minorias e limitadas, no Rio de Janeiro e São Paulo, e a justificativa principal entre 1896 a 1906, está relacionada ao atraso brasileiro em matéria de eletricidade. (GOMES, 1980, p.41). Desta forma encerra-se um ciclo²⁰, e, como destaca Nagib (2002), “o cinema brasileiro, vive de ciclos”. (NAGIB, 2002, p. 238).

No Brasil, a utilização do cinema na educação, tem registros históricos datados na década de 20, no Rio de Janeiro, manifestados na Comissão de Cinema Educativo, em 1927.

¹⁹ Gomes, é o estudioso nomeado Paulo Emílio Salles Gomes, contribuiu com os estudos acerca do cinema no Brasil, foi pioneiro em desenvolver o primeiro curso de Cinema no Brasil, no ano de 1965. (Fonte: Livro Cinema trajetória no subdesenvolvimento, 1980).

²⁰ NAGIB, Lúcia. O Cinema da Retomada: Depoimentos de 90 Cineastas dos Anos 90. São Paulo: Ed. 34, 2002 (ISBN 85-7326-254-0).

A partir dessa noção, podemos pensar que o cinema na educação, entre os anos 20 até os anos 70, permanecia “silencioso”, ou pouco utilizado e desconhecido na educação brasileira. E apenas a partir dos anos 70, o cinema na educação brasileira foi apresentado como recurso didático pedagógico, por meio de muitos conflitos políticos e sociais, denominado de Cinema Novo, apresentado pelo cineasta Glauber Rocha, com o lema histórico e significativo, “uma câmera na mão e uma ideia na cabeça”.

Segundo Ribeiro (2002), o cinema, ao reproduzir imagens e sons da realidade, materializa o aforismo de ver para crer e ganha uma dimensão de veracidade, nunca antes experimentada, através da semelhança com o real ou dos fenômenos sensoriais de apreensão do real. Cinema é arte, e é tido como um dos mais atrativos meios de comunicação de massa do século XX, e tem o mérito de reconstruir a realidade, permitir que o imaginário aconteça e a razão pela qual possui o candear de diálogos e produção do conhecimento na educação. Ora, o que se tem sobre a linguagem cinematográfica:

nessa linguagem é o reforço da impressão de realidade que caracteriza os filmes, surgindo, assim, um outro nível de percepção. A exposição de fatos, histórias e narrativas pela linguagem do cinema realça a realidade, dando maior visibilidade à ela, mostrando muitas vezes, algo que nós, de uma forma ou de outra, às vezes não podemos (ou “insistimos em não”) perceber. (SILVA, p.51, 2007).

O cinema e educação oferece uma atrativa perspectiva em face da realidade escolar, possibilitando discutir, inspirar, criar possibilidades inovadoras como ação da prática pedagógica a partir da experiência do cinema, para enfrentar o novo e se preparar para os desafios. Neste sentido, vale destacar:

os cinéfilos costumam dizer que o cinema apaixona, atrai pelo que traz de abertura para a reflexão, emoção, deslumbramento e conhecimento, já que temos os efeitos especiais e a criatividade, aliados a arte de bons roteiristas e diretores; o bom uso da literatura, dos fatos históricos e do cotidiano. (SILVA, p.50, 2007).

Nosso foco também é pensar o cinema e sua relação com a educação, seja como recurso didático, como aperfeiçoamento cultural, como representação social da escola, cristalizando o senso crítico e estético sobre educação possibilita refletir sobre a especificidade da educação. Nesse sentido, Aragão (2012) destaca as relações de aproximação entre cinema e educação, sendo o primeiro, agente de formação humana.

Dentre essas relações do cinema e educação, nesta pesquisa nos apoiaremos na experiência do cinema como disparador das práticas pedagógicas, a partir do cinema na escola.

2. 1 Cinema na Escola

Em se tratando de história, o cinema estabelece um vínculo de proximidade com a escola, desde o início do século XX, com a concepção da “Comissão de Cinema Educativo”,

em 1927, no Rio de Janeiro. Anos mais tarde, foi consolidada a criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE), primeiro órgão oficial do governo planejado para o cinema, em 1936. Podemos estabelecer um percurso da chegada do cinema na escola, movido à novidade, por meio da linguagem em movimento, ou seja, antes as imagens eram vistas somente por meio de livros didáticos, sendo as fotografias, gravuras e pinturas, que permitiam, dessa maneira, que o aluno conhecesse as diferentes culturas do país e ao redor do mundo. O cinema como nascente do conhecimento cria o encontro de difundir a cultura, às gerações de estudantes, na perspectiva de mudança e transformação.

Moura (2013), apresenta a Lei nº 13006/14, de 26 junho de 2014, que **obriga** as escolas de **educação básica** a exibirem duas horas de cinema nacional como componente curricular, como tema, Transversal.

com a Reforma educacional dos anos 90, os PCN's (parâmetros curriculares nacionais), trazem o cinema como tema Transversal para ser utilizado em sala de aula e com a Lei federal 13006/14, é promulgada e a partir de então obriga as escolas a exibir filmes nacionais, com carga horária de duas horas mensais nas Escolas Brasileiras, esse exercício da Lei é pouco discutido e encontrado nas Escolas públicas. (MOURA, M. 2013, p.34).

Podemos destacar no artigo 8, da Lei 13.006/14, perspectivas sobre a exibição de filmes de produção nacional, visto que, constituirá como componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola. Nesse sentido, a Lei, não garantirá de maneira prevista o cinema na escola, pois, para Bergala (2008), o cinema tem que ser inserido desde cedo na vida das crianças na escola, para as crianças desenvolverem um olhar, ou cultura de apreciação e entendimento da sétima arte. Mediante esta colocação, será preciso muito mais que uma lei para que o cinema penetre nas escolas rompendo com antigos padrões, na compreensão de que “[...] o papel da escola deveria ser o de facilitar um acesso maleável, permanente, vivo, individualizado ao filme. E iniciar as crianças a uma leitura criativa, não apenas analítica e crítica.” (BERGALA, 2008, p.65).

Moura (2013) destaca que o cinema na escola, aparentemente pouco evoluiu, pois, até presente data, continua com o papel auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, ou melhor dizendo, opção para “matar o tempo”, quando o professor está assoberbado com as cadernetas para preencher e fechar notas e faltas nos finais de bimestre, ou quando o professor assume duas salas de aula, por motivo de falta de professor ou por não haver professor disponível para substituir o professor efetivo. Dessa forma, “[...] o filme tapa buraco é utilizado quando há algum problema inesperado, o maior problema é a banalização do ato de assistir ao filme, que passa a ser algo como não ter aula, matar aula, ocupar o tempo.” (MODRO, 2005, p.11).

Alves (2001), corrobora com as ideias de Moura e ressalta que o enfoque dado ao cinema na escola como recurso didático direciona ao uso de filmes em disciplinas de Sociologia e

História. O autor destaca que o cinema na escola, atualmente, é inadequadamente utilizado, potencializado, muitas vezes, de forma ilustrativa para preencher “espaços vazios”, sem realizar reflexão sobre a herança cultural proveniente do passado.

Duarte (2012) discute que a escola precisa mudar para incluir o cinema definitivamente entre seus instrumentos e instâncias de trabalho, para que não venha a utilizá-lo como mais um recurso didático ou como simples veículo de transmissão de conteúdos curriculares. Utilizar o cinema apenas como meio pode comprometer, ao invés de estimular, o interesse dos estudantes pelos filmes como expressão de ideias e sentimentos humanos. Sendo que para Duarte (2002):

O cinema representa a escola, na verdade desde o final da segunda guerra. Os chamados filmes de escola (a maioria de origem norte-americana) trazem para as telas problemas e dilemas escolares e tentam fazer valer sua versão do que acontece do lado de dentro dos muros da escola. São, muitas vezes, produções que refletem e reforçam concepções românticas e conservadoras sobre o ambiente escolar. (DUARTE, 2002, p.156).

Persegueiro (2013) destaca a escola como maior promotora desta produção de conhecimento, de construção social, cultural, artística, política, implica compreendê-la de forma que os sujeitos não são apenas agentes passivos diante da estrutura, e sim se constituem por meio de transformações. Trata-se então de uma relação em contínua construção de conhecimentos, resgatando assim o papel ativo dos alunos na vida social e escolar. É importante considerar a escola como espaço sócio cultural, ampliadora da produção dos conhecimentos e considerar o cinema na escola, por meio da linguagem cinematográfica, o potencializador de ensino/conteúdos, a partir das práticas pedagógicas.

Em consequência, buscamos apresentar o cinema na escola, com a intenção de transformar olhares e contribuir, como espaço de formação humana, sem “matar o tempo”.

Bergala (2008), diz que a escola leva tempo, talvez anos, para aceitar o cinema como arte e não apenas como um recurso didático.

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. Não sei ainda se a Educação nacional é capaz de acolher a arte como bloco de alteridade, mas continuo convencido de que ela deve fazê-lo, e que a escola, que está em sua base, pode fazê-lo. (BERGALA, 2008, p.33).

Ancorada nessa lógica de Bergala (2008), por acreditar que a escola é “capaz de acolher a arte como bloco de alteridade”, o “olhar caleidoscópico”²¹, permite a transmissão de vários sentidos e olhares para analisarmos as experiências do cinema, por meio dos desenhos animados escolhidos pelas crianças, como objeto de estudo nesta pesquisa. Para Bergala (2008), “trata-

²¹ Caleidoscópico: aparelho que, por certa disposição de espelho, cria inúmeras figuras, imagens.

se, de uma pedagogia do olhar: aceitar ver as coisas, com a sua parte de enigma, antes de sobrepor-lhes palavras e sentidos”. (BERGALA, 2008, p.99).

Dialogar com o cinema a partir dos ideais de Bergala (2008), nos auxilia a construir o caminho desta pesquisa, possibilitando um encontro da escola com o cinema, possibilitando às crianças o primeiro contato com o cinema, e a compreensão de que a partir do cinema como disparador, foram construídas inúmeras práticas pedagógicas, que findaram no processo de formação humana e que ainda permanece fora dos muros da escola.

Forquin (1993) ressalta que a educação conduz e produz a cultura, ou seja, as práticas culturais, são possíveis devido à possibilidade humana de se educar.

Diversas criações tornaram-se possíveis. Exemplo disso:

Professora: [...] foi o momento das bolinhas de sabão, que as crianças inventaram o pega pega, agacha agacha com bolinhas de sabão, junto com o pega pega cem, que quer dizer, quando a criança conseguir fazer cem bolinhas de sabão, contando em voz alta ela pode sair pegando todo mundo. E a ideia das bolinhas de sabão surgiram a partir da Oficina 7- com o desenho animado A batalha dos piratas.

Justifica-se em estudos demonstrados por Bergala (2008), que o cinema, como produto e produtor de cultura, tem participação ativa e importância na construção das relações sociais, econômicas e experiências culturais do indivíduo.

E vale ressaltar o que entendemos por momentos lúdico, por jogos, na escola, corroboram com as ideias de Synders (1988), que é a alegria de compreender, de descobrir a realidade, de romper com as inseguranças e incertezas dos alunos, em busca pela criatividade. Sendo assim, Snyder (1988) identifica a importância da alegria na escola, dizendo que o aluno tem que enfrentar dificuldades, realizar exercícios, cumprir as disciplinas, para se atingir a alegria são necessárias intervenções, realização de esforços, atividades de estudos, etc.

Bergala (2008), argumenta sobre as relações de aprendizagem que envolvem o cinema na escola, que indicam a aproximação entre os campos da educação e da arte cinematográfica.

Valendo-se dessas considerações, Duarte (2002) ressalta que é preciso criar uma Pedagogia do Cinema, mesmo que, “criem uma certa disposição, valorizada socialmente, para analisar, compreender e apreciar qualquer história contada em linguagem cinematográfica”. (DUARTE, 2002, p.14).

Fresquet (2007), em seus estudos teóricos destaca o cinema, infância e educação, trazendo contribuições para entender o cinema com as crianças e suas possibilidades dentro da escola.

A partir dos estudos de Fresquet (2007), utilizei como análise o Dicionário teórico e crítico de cinema de Aumont e Marie (2003), pois percebemos que pode ser possível entender o cinema com as crianças de como as crianças receberam o cinema, por uma análise a partir das seis maneiras de entender o cinema trazidas de forma sintetizada no Quadro 3.

Quadro 3 - Seis maneiras de entender o cinema

	Categorias	Definições
1	O cinema como reprodução ou substituto do olhar	“[...] esta possibilidade do cinema de fazer ver o que sem ele não é visível”. (FRESQUET, 2006, p.2).
2	O cinema como arte	“[...] o cinema pode ser pensado também como um sistema de formas. [...] cinema solicita todos os sentidos e todas as emoções e é, por isso, considerado uma arte múltipla, plural. [...] arte da narrativa, arte do diálogo, arte musical, arte da dança, arte do desenho e da cor”. (FRESQUET, 2006, p.2).
3	O cinema como linguagem.	“[...] a linguagem nos comunica a diferentes formas de linguagem, ou seja, vejamos o cinema como escrita, a forma escrita documenta, comunica, registra, desenha”. (FRESQUET, 2006, p.3).
4	O cinema como escrita	“a escrita é um processo que supõe fundamentalmente dois processos: lembrar e inventar. Precisamos da memória para escrever. No cinema também existe esta possibilidade de ativar lembranças da memória e da imaginação, de inventar o passado e recordar futuros”. (FRESQUET, 2006, p.3).
5	O cinema como modo de pensamento	“[...] a ideia de que as imagens são um dos meios do pensamento humano. Pensar o cinema, como uma máquina de pensar, de atravessar a história, o tempo, o espaço, o real, o possível, o imaginário, o sonhado [...] sonhar acordados algumas possibilidades, desejos, lembranças e projetos. (FRESQUET, 2006, p.4).
6	O cinema como produção de afetos e simbolização do desejo	“a produção de afetos gera-se, quase espontaneamente, ao assistir a alguns filmes. Acontece o que se denomina “experiência estética”, a palavra estética deriva de uma raiz temática do grego que significa sensação. A simbolização do desejo é outra possibilidade com o cinema. Simbolizar o desejo, é, também, uma forma de criar [...] abrir novas possibilidades reais ou fantasiadas. (FRESQUET, 2006, p.4).

Fonte: Aumont e Marie (2003) Dicionário teórico e crítico de cinema.

O quadro 3 **Seis maneiras de entender o cinema**, trazidos por Aumont e Marie (2003) tem o intuito de pensar como podemos construir e valorizar o cinema na escola, e nos possibilita pensar numa nova proposta da “Pedagogia do cinema”, ou seja, pensar este movimento, cinema na Escola, refletir a experiência do cinema como prática pedagógica a partir da “produção de conhecimento”, trazidas pelas crianças nesta dissertação. E este quadro também contribuiu para a análise dos dados nesta pesquisa.

2.2 O sentido da experiência do cinema.

Para pensar a importância do sentido “experiência” e qual sua descrição, nos pautamos em entender a experiência expressa por Benjamin²² (1933), para quem o periodismo é o grande dispositivo moderno para a destruição generalizada da experiência. O periodismo é a fabricação da informação e a fabricação da opinião. Pobreza de experiência: não se deve imaginar que os homens aspirem a novas experiências. Não, eles aspiram a libertar-se de toda experiência, aspiram a um mundo em que possam ostentar tão pura e tão claramente sua pobreza externa e interna, que algo de decente possa resultar disso.

Outra forma de entender a experiência é trazida por Larrosa (2002), o autor pensa a partir de Benjamin (1933) que esclarece que em espanhol, a experiência é “o que nos passa”; o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos. A primeira coisa que diz Larrosa (2002) sobre a experiência é que é necessário separá-la da informação. E o que diz sobre o saber de experiência é que é necessário separá-lo de saber coisas, tal como se sabe quando se tem informação sobre as coisas, quando se está informado. Uma sociedade constituída sob o signo da informação é uma sociedade na qual a experiência é impossível. A segunda, dita sobre experiência pelo autor é que ela é cada vez mais rara por excesso de opinião. O sujeito moderno é um sujeito informado que, além disso, opina. Para nós, a opinião, como a informação, converteu-se em um imperativo. Em nossa arrogância, passamos a vida opinando sobre qualquer coisa sobre que nos sentimos informados. No entanto, a obsessão pela opinião também anula nossas possibilidades de experiência, também faz com que nada nos aconteça. (LARROSA BONDÍA 2002, p.22).

Benjamin (1994), expôs o caminho para trilhar a concepção de cinema, como experiência do “choque” trazendo a concepção de cinema, como agente de comunicação e massa mais poderoso, (p.168-169).

Cinema e experiência do choque, encontra na cultura do “choque” respostas, ou seja, se na esfera da vida cotidiana do homem moderno o choque se impôs como realidade onipresente, não cabe às artes negá-lo, ao contrário, se ela pretende se dirigir a um público moderno é necessário que ofereça ao homem a “experiência do choque”, como no sentido da arte, a obra converte-se em um tiro, atingia, pela agressão, o espectador. (BENJAMIN, 1985, p.191).

Benjamin (1994) destaca que uma das mais importantes funções sociais do cinema é a de promover o equilíbrio entre o homem e o aparelho, sendo que as imagens provocam efeitos na percepção dos atos cotidianos. Os gestos, incluindo o de pegar uma colher ou um isqueiro são familiares, mas não sabemos nada sobre as elaborações psíquicas contidas neste processo.

²² Walter Benjamin, filósofo alemão, integrante da Escola de Frankfurt, século XX, um dos responsáveis do grupo de pensadores do Instituto de Pesquisa Social, que desenvolveu a teoria crítica, conhecida pela crítica à cultura de massa e o desenvolvimento da sociedade moderna na época. Fonte: Aranha (2006).

Através da câmera e seus recursos, a montagem pode provocar imersões, ampliações, miniaturizações, abrindo, pela primeira vez, para nós, a “experiência do inconsciente ótico”, assim como a psicanálise revelou o inconsciente pulsional²³. (BENJAMIN, 1994).

O cinema mantém uma relação indissolúvel com a realidade, através do aparelho, a câmera.

Muitas deformações e estereótipos, transformações e catástrofes que o mundo visual pode sofrer no filme afetam realmente esse mundo nas psicoses, alucinações e sonhos. Desse modo, os procedimentos da câmara correspondem aos procedimentos graças aos quais a percepção coletiva do público se apropria dos modos de percepção individual do psicótico ou do sonhador. (...). (BENJAMIN, 1994, p. 190).

A descrição cinematográfica da realidade, segundo Benjamin, é, devido a isto, ou seja, muito mais significativa do que a pictórica para o homem moderno. A reação da massa diante da arte é modificada na sociedade moderna. A reprodutibilidade técnica provoca esta transformação. A massa era retrógrada diante de Picasso, mas se torna progressista diante de Chaplin, por meio do cinema mudo. Ao contrário da pintura, que deveria ser apreciada por uma ou poucas pessoas, o cinema deve ser apreciado por uma coletividade, e as reações dos indivíduos são condicionadas pelo caráter coletivo delas, não somente a soma das reações individuais mas pelo seu controle mútuo. O filme é uma criação da coletividade, é uma arte/técnica, que corresponde às experiências reservadas ao homem moderno. (BENJAMIN, 1994, p.172).

Benjamin (1994) assinala que as formas de percepção do filme estão relacionadas à reflexão e não à distração e ao recolhimento. Distração significa sair de algo, que pode ser tanto sair da realidade para se refugiar no filme quanto sair do filme para se atentar à realidade. Sendo assim, a distração seria mais oposta à concentração do que ao “recolhimento” ou reflexão. O recolhimento também não se aplica ao caso do público diante do filme. Não se trata de contemplar uma escultura, e sim refletir sobre o filme e sobre as relações, seu significado com o mundo envolvente. A única forma de realizar isto é por meio da reflexão. Quem assiste um filme como reflexão, busca realizar um processo de análise do seu conteúdo, de sua mensagem, de suas relações com o mundo envolvente.

Diante das definições de experiência, nos apoiamos na perspectiva de Benjamin (1989), tendo em vista que para o autor, experiência é a vivência.

Pensamos o sentido da experiência do cinema unido ao sentido de infância do vivenciar/ experimentar/ descobrir, degustar, respirar, apreciar “no colorido sedutor dos pirulitos e das

²³ “inconsciente pulsional” da psicanálise. O inconsciente, na perspectiva freudiana e na maioria das tendências psicanalíticas, é um conceito ligado aos desejos reprimidos e se refere à totalidade da experiência humana. O recalçamento é fundamental para se explicar o inconsciente, pois sem aquele, este não existe.

gomas” trazidos por Benjamin (1978), para se fazer e construir a vida e o próprio mundo. Benjamin (1978) relata que a vivência da criança ao entrar no mundo encantando do desenho animado, em meio a explosão das cores, em meio ao social, possibilita a elaboração da transformação de si mesmo e, ao mesmo tempo, transformação do mundo.

A partir da experiência do cinema como prática pedagógica, é possível adiantar nossa percepção do cinema na escola, disparador das práticas pedagógicas no espaço “sala de aula”. Nesse sentido, vale pensar, a escola que faz parte de toda travessia da vida de um indivíduo, desde a infância até a vida adulta.

2.3 Como as crianças recebem o cinema?

“[...] o cinema é o melhor lugar do mundo [...]”. (Participante A, 2015, p. 165, grifo do autor).

Podemos nos apoiar como possível possibilidade a ser pensada e utilizada a respeito da recepção fílmica com crianças, os estudos de Monteiro (1990) que compreende o cinema como um meio superior na aquisição de conhecimento, capaz de oferecer, pela imagem, uma leitura acessível a qualquer tipo de receptor, ou seja, a criança, apesar de dificuldades com a leitura da palavra escrita, estaria salva pelo uso da linguagem audiovisual, cuja leitura fácil diminuiria as possíveis dificuldades de recepção e compreensão. (MONTEIRO, 1990, p. 04).

Bergala (2008) complementa que nem tudo precisa ser verbalizado num filme para que as crianças sintam algo que não foi dito, mas que ainda assim foi visto na convivência do indizível. (BERGALA, 2008, p.78).

Para Benjamin (1985), o público cinematográfico era capaz de unir o entretenimento à compreensão do sentido crítico dos bons filmes, isto é, era capaz de divertir-se sem deixar de examinar e buscar compreender aquilo que lhe dava aquela distração. “O cinema, aprofunda e enriquece a nossa participação. Por sua própria linguagem, com os enquadramentos, os cortes, com a montagem, o cinema nos descobre nosso inconsciente visual”. (BENJAMIN, 1985, p.166).

Como anunciou Benjamin (1985, p.166), a arte está mudando,

[...] as formas de comunicação jamais serão como antes, o cinema nos faz ver melhor as necessidades que dominam a nossa vida, consegue abrir um campo de ação imenso, de cuja existência nem suspeitávamos. (Benjamin, 1985, p.166).

Segundo Monteiro (1990), “ao estudar o pensamento infantil é preciso, igualmente, abstrair-nos de visões preconceituosas, de conceitos desconhecidos das crianças, adotando uma postura de ouvir mais do que falar, procurando uma atitude de estranheza e curiosidade, por mais que as respostas pareçam conhecidas”. (MONTEIRO, 1990, p.24).

Portanto, vale antecipar que, o modo como a pesquisadora se portou durante as oficinas de cinema, conciliou com tudo que estamos estudando até o presente momento, e corrobora com as ideias de Monteiro (1990), ao dividir relatos de sua pesquisa sobre o potencial de recepção da criança frente ao cinema, ao enfatizar que “os enunciados emitidos nos discursos infantis não podem ser interpretados unicamente a partir de explicações racionais, nem olhados exclusivamente à luz da razão. A criança oscila entre as leis que regem o mundo adulto e o imaginário”. (MONTEIRO, 1990, p.24).

Para Monteiro (1990), a imagem requer uma leitura adequada por parte do receptor. O seu código não é tão transparente e simples como se pode supor aparentemente e toda imagem é também representação, é mediação e transmissão de valores estéticos, sociais e morais. (MONTEIRO, 1990, p.122).

Em suma, as fortes influências da televisão e do cinema e da mídia eletrônica em um todo, coadunam-se ao uso da linguagem audiovisual sobre os receptores inteiramente passivos e dominados, ou seja, a criança. No entanto

[...] nós, adultos, cometemos o erro de julgar a criança apenas baseados nos referentes de verdade e erro quando analisamos sua recepção apenas em relação à semelhança do filme com a realidade, esquecendo que suas reações estão mais ligadas às associações dessa imagem com o seu imaginário infantil. (MONTEIRO, 1990, p. 25).

A mídia é o grande disparador de se pensar, segundo Postman (1999), os meios de comunicação têm influenciado a maneira de se pensar a forma ou deforma de conceber o sentido de “infância”. A televisão como exemplo de grande “vilão”, dirige tudo a todos ao mesmo tempo, não guarda “mistérios”, sendo impossível proteger as crianças da revelação mais completa e mais rude da violência e do consumismo incontrolável. As fronteiras que separam o universo do adulto e das crianças, foram rompidas. A televisão cria condições de comunicação que existiam nos séculos XIV e XV: “[...] biologicamente estamos todos equipados para ver e interpretar imagens e para ouvir a linguagem que se torna necessária para contextualizar a maioria dessas imagens” (POSTMAN, 1999, p. 94). Em virtude dessa observação, nota-se a presença de crianças “adultizadas” e de adultos “infantilizados”, situação que permite indagar sobre a ocorrência de um processo de desaparecimento da infância.

Postman (1999), aborda pontos imprescindíveis para pensar “o desaparecimento da Infância”, trazendo a escola e a família, como as instituições sociais suficientemente fortes e empenhadas em resistir ao declínio da infância, sobretudo de espécie moral, de preservação da infância. Vale destacar, que Neil Postman, toma como base em sua obra O Desaparecimento da

Infância, o pensamento de Philippe Ariès²⁴, organizado pelo fio condutor cultural de se pensar a Infância.

Monteiro (1990), destaca em seus estudos sobre a realidade da recepção infantil ao cinema, que a recepção da criança ao assistir um filme, as reações estão mais ligadas às associações da imagem com o imaginário infantil.

O encontro com o mundo imaginário infantil, destacado por Monteiro (1990), os monstros, os duendes, as fadas, os magos, as princesas, os príncipes, as bruxas, são os primeiros seres que as crianças identificam como irreais, e, quanto “mais perto está um personagem da realidade cinematográfica, mas tenderá a criança a considera-lo real”. (MONTEIRO, 1990, p.26). Oportunamente, o autor ressalta: “creio que o processo de apropriação que as crianças fazem destes seres pode colaborar decisivamente no enfrentamento de conflitos existenciais decisivos”, para a vida. (MONTEIRO, 1990, p. 26).

Monteiro (1990) questiona a respeito da criança frente ao cinema, considerando a teoria de Piaget²⁵ (1959), no que se refere à formação do símbolo na criança, por sua relação indiscutível com o imaginário suscitado pela linguagem cinematográfica.

O mais importante da recepção do cinema com as crianças, segundo Monteiro (1990,p.66.), é que ele “permite um visionamento em grupo e isto é que vai fornecer as cores necessárias ao diálogo da emissão/recepção. A recepção em grupo é facilitada pela projeção na tela [...]”. As crianças, por estarem juntas dia após dia na sala de aula, formam a convivência e compartilham do diálogo espontâneo e livre no momento de receberem o cinema.

Vale adiantar, que as crianças receberam o cinema como possibilidade de concretizar produções de conhecimentos, ao caráter de atribuir significações para as crianças ao receberem o cinema. De muitas respostas, escolhemos uma:

Participante A :O cinema é o melhor lugar do mundo, porque nos leva a todos os outros lugares. Essa resposta foi dada por uma criança de seis anos de idade.

Sobral e Orofino (2013) destacam que é preciso ter clareza que a criança é uma construção social, não apenas uma classificação universal e biológica; e que não existe uma infância, mas diversas, marcadas por condições desiguais, o ideal, então, é falar em infâncias. Além disso, é necessário assumir a proposição de que as relações sociais das crianças e suas

²⁴ Ariès foi um historiador francês, que nasceu em 1914 em Paris e faleceu em 1984, escreveu vários livros sobre o modo de pensar o sentido de infância e construção histórica/social da infância.

²⁵ Teoria de Piaget, o pensamento da criança concretiza enquanto os símbolos, ou seja, aqueles comuns aos pensamentos da criança. (Piaget 1959, p.160).

culturas merecem ser estudadas em si mesmas as perspectivas dos adultos. (SOBRAL e OROFINO, 2013, p.101).

Sobral e Orofino (2013), apresentam estudos de recepção com crianças, e sobressaem argumentando que no Brasil existem números significativos de pesquisas realizadas com crianças, e que nem sempre os pesquisadores estão preparados quando se trata da relação de alteridade criança-adulto. É necessário destacar que captar as formas sutis como as relações de poder se estabelecem é uma tarefa nada fácil para o pesquisador (a). O pesquisador em campo também corre um sério risco de reproduzir a autoridade do adulto. (SOBRAL e OROFINO, 2013, p.99).

É preciso considerar que as crianças entre 6 e 7 anos receberam o cinema a partir do conceito de cultura de pares, descritos pelo sociólogo Corsaro (2011), que explicita que as relações das crianças com os seus pares, ou seja, com um grupo de crianças que convive junto no dia a dia, são fundamentais para a produção cultural do próprio mundo infantil. Pode-se inferir que:

As crianças não se limitam a imitar ou a internalizar a sociedade e a cultura a que estão inseridas, mas contribuem ativamente para a produção cultural, se apropriando, reinventando, reproduzindo conteúdos, se esforçando para interpretar, ou buscar um sentido para o mundo à sua volta, a partir das suas relações com outras crianças e com os adultos. (CORSARO, 2011, p.52).

Portanto, os meios de comunicação de massa fazem parte de nossa vida diária, principalmente para as crianças, que estão bebendo da fonte “do mundo encantado dos desenhos animados.” (BENJAMIN, 1978).

Nesse ponto, cabe salientar que, segundo Buñuel (1953), o cinema se parece muito com o sonho, ou seja, “o filme parece ser uma imitação involuntária do sonho [...] como no sonho, as imagens aparecem e desaparecem em dissoluções”. (BUÑNUEL, 1953, p.13). Traçando em mente e considerando a efemeridade do sonho, por meio do filme, cabe-nos perguntar, quanto podemos criar, imaginar e libertar, pois o filme sendo um sonho, nos proporciona um movimento de criar e recriar a nós, e ao outro.

Dessa forma, é inevitável pensar o filme sendo um sonho, pois o desenho animado é uma das formas mais antigas de se reproduzir imagens em movimento, e para as crianças o desenho animado afeta-os sendo como um sonho (Fresquet, 2013, p.89).

Fresquet (2013) ressalta que “Nossos sonhos se constituem das coisas mais simples e singelas do real, as espelham e transformam. Daí que seja tão importante sonhar, é condição de toda a mudança.” (FRESQUET, 2013, p.89).

É interessante destacar, para Schuster (2011), os desenhos animados fazem parte da rotina de muita criança, e estão presentes no livro de história, nos brinquedos, no cinema, entre outros, fazendo parte em vários espaços sociais desfrutados pela criança.

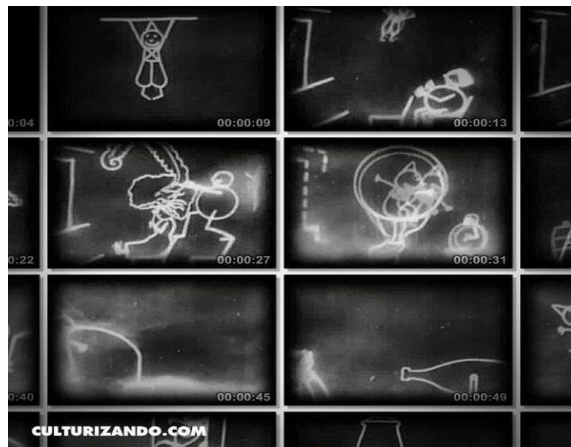
Fresquet (2013) ressalta que “as imagens seduzem as crianças, ou melhor, às vezes as hipnotizam, deixando-as imóveis, receptivas”. (FRESQUET, 2013, p.109).

Dentro deste contexto, Gomes e Silva (2009), apontam a importância de se estudar a relação entre os desenhos animados e a formação da identidade infantil, pois os desenhos infantis refletem sobre as relações, as ideologias, valores, e influenciando a formação das crianças, a própria identidade infantil.

Boutin (2006) nos mostra os primeiros indícios das produções em desenhos animados, destacando semelhanças com a linguagem do cinema, “uma vez que se pode afirmar que as duas expressões artísticas caminharam juntas”. (BOUTIN, 2006, p.46).

A autora supracitada assinala que o momento da primeira exibição de desenho animado no cinema foi no ano de 1908, na França, exibido em um projetor de filmes, cujo o nome do desenho era Fantasmagorie, de Émile Courtet. O filme de curta metragem em animação, consiste no deslocamento do personagem principal, um palhaço, que encontra vários tipos de objetos, como uma garrafa que se transforma em uma linda flor. O personagem é desenhado e movimentado pelas mãos do próprio artista.

Figura 02- cena do primeiro filme de curta metragem em animação, Fantasmagorie, 1908, de Émile Courtet.



Fonte: www.youtube.com.br_Fantasmagorie. Acesso em: 26/07/2016.

Boutin (2006) destaca que o primeiro personagem do mundo dos desenhos animados foi o clássico Gato Félix, concebido em 1914. E, comenta, após passarem vinte anos, em 1928, os estúdios Disney, exibiram o primeiro Mickey Mouse, com o antigo nome de Steamboat Willie, o desenho animado era sonorizado, com a expressão da voz do próprio Walt Disney. E, para finalizar, no ano de 1937, foi concebido o primeiro longa-metragem de animação e colorido, Branca de Neve e os Sete Anões. Aqui estamos diante do poder das imagens para evocar a realidade para o espectador, a criança.

Sobral e Orofino (2013), destacam que as crianças, como os adultos, estão sempre construindo, reconstruindo e reafirmando suas posições de gênero, influenciadas pelos contextos sociais e culturais a que pertencem, incluindo aqui as representações veiculadas pelo cinema, que nesta pesquisa trouxemos os desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo.

Conjuntamente, quando se trata de papéis masculinos e femininos, o estereótipo feminino, de Emília, a boneca de pano sobressai ao masculino e, ao notarem a personagem Cuca, o jacaré mau, com vestígios e princípios de bruxa. (SOBRAL e OROFINO, 2013, p.104).

Ao reconhecermos a força do cinema, que converte na reprodução das palavras das crianças, carregada de sentido social, temos a compreensão de que “a palavra é social, registra-se aqui o desafio de promover o deslocamento Eu-outro, na tentativa de compreender a criança-sujeito inserida na cultura complexa de significações”. (SOBRAL e OROFINO, 2013, p.105).

Tentando resgatar o vínculo com a questão inicial da seção: Como as crianças recebem o cinema? compreendemos que “na maioria das vezes o melhor para aprender é se divertindo [...], mas sabemos que nem sempre é prazeroso”. O cinema tem dois significados: janela e espelho. Janela porque abre a visão das pessoas e espelho porque permite que elas também possam se ver nele”. (MOREIRA, 2014, p.13). A partir dos desenhos que, “contribui para a construção de pensamentos mais críticos”. (MOREIRA, 2014, p.13).

Em suma, podemos pensar sobre a recepção fílmica para as crianças, como interpretação subjetiva, sendo necessário destacar que “nem tudo pode ser percebido ou relatado logo de imediato ao assistir um filme” (MOREIRA, 2014, p.14), neste caso em específico, desenhos animados inspirados no sítio do Pica Pau Amarelo. Moreira (2014) destaca ainda que “o conhecimento, as reflexões, as falas, as primeiras escritas, a identificação ou não com os personagens e histórias, os sentimentos provocados podem ser manifestados e percebidos com o passar do tempo”, ainda mais que são crianças e estão se transformando.

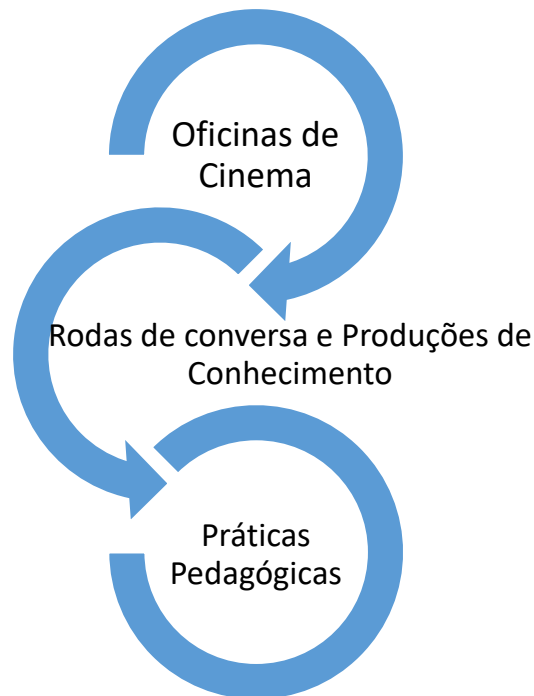
Na próxima seção o leitor está convidado a se aproximar das Oficinas de Cinema para ampliar os detalhes que no cotidiano de uma sala de aula poderiam passar despercebidos com a **PESQUISA DE CAMPO OLHAR CALEIDOSCÓPICO: AS OFICINAS DE CINEMA E PRÁTICA PEDAGÓGICA**, poderemos compreender as questões que afetaram a vida das crianças, a partir da experiência do cinema como prática pedagógica.

3 PESQUISA DE CAMPO OLHAR CALEIDOSCÓPICO: AS OFICINAS DE CINEMA E PRÁTICA PEDAGÓGICA.

Esta seção procura evidenciar as rodas de conversa e por meio das falas das crianças participantes da pesquisa destacar como foram as oficinas de cinema e quais foram as práticas pedagógicas construídas a partir da experiência do cinema, no decorrer das Oficinas.

Apresentaremos em primeiro momento as oficinas de cinema, que são as sessões de cinema em desenhos animados, seguida das rodas de conversa e em segundo momento traremos as construções das práticas pedagógicas (Figura 03).

Figura 03- Pesquisa de Campo: Organização das Oficinas de Cinema



Fonte: Diário de Campo, outubro, 2015.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), o pesquisador, ao realizar o trabalho de campo, coloca-se na condição de quem quer aprender e cria vínculos com os participantes da pesquisa. Neste caso estava em vantagem, pois era a professora da sala.

O trabalho de pesquisador pode ser compreendido como uma atividade dialética, pois ao mesmo tempo em que se faz necessário um distanciamento para entender o objeto, uma aproximação também é importante para que se possa olhar o fenômeno por uma lente ampliada, ou pelo próprio caleidoscópico. Mantive algumas transcrições das falas das crianças na íntegra e outras parciais, para posterior análise das produções do conhecimento, que despertaram as construções das práticas pedagógicas.

No nascer de cada Oficina, ainda que cientes de que não há neutralidade, nossa finalidade foi procurar a imparcialidade. Sendo assim, traremos em primeiro momento os dados coletados nas oficinas de cinema, com posterior análises e por final, apresentaremos os agrupamentos dos dados, a serem discutidos e tratados no Resultado e Discussão.

Bogdan e Biklen (1994) mencionam a respeito do processo de envolvimento do pesquisador em uma investigação como um duelo de dois sentidos:

Se, por um lado, o investigador entra no mundo do sujeito, por outro lado, continua a estar do lado de fora. Registra de forma não intrusiva o que vai acontecendo e recolhe, simultaneamente, outros dados descritos. Tenta aprender algo através do sujeito, embora não tente necessariamente ser como ele. Pode participar nas suas atividades, sem objetivo de obter prestígio. (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p.44).

Constituímos como linhas de análise, trazendo as inferências conforme proposto por Bardin (1979). Nessa fase traremos os diálogos das crianças e quais foram as produções de conhecimento, destacadas por elas, durante as rodas de conversa, após assistirem as oficinas de cinema. A organização das falas mais destacadas estão em negrito, o que permitiu a análise ao pensar as criações e construções das práticas pedagógicas a partir da experiência do cinema.

E consideramos como análise também as **1. Oficinas, 2. Rodas de Conversa e 3. Práticas Pedagógicas**, a partir desses materiais partimos de alguns eixos/ **Categorias/Eixos** para análise:

- ✓ **O cinema como mobilizador de ensino-aprendizagem;**
- ✓ **O cinema como despertar da alegria na sala de aula;**
- ✓ **Práticas pedagógicas a partir do cinema: como experiência sem camisa de força;**
- ✓ **O cinema como caleidoscópio;**

Vamos nos nortear a partir do **Quadro 03** seis maneiras de se entender o cinema e destacar as falas das crianças o que mais provocou/cativou nas crianças, para se pensar o encontro com o cinema, para compreender e refletir este movimento de experiência do cinema com as crianças, nas categoria/ eixo O cinema como caleidoscópio.

Após as análises e interpretações das produções de conhecimento das crianças, buscamos construir as práticas pedagógicas à medida que os dados vão sendo agrupados, discutidos e tratados nas próximas seções: 4. Análise e 5. Resultados/ Discussões.

3.1 Oficina Piloto

No dia 20 de outubro de 2015, a classe do 1º Ano E, foi ao cinema, assistir ao filme Minions. Após assistirem ao filme, perguntei a todas as crianças:

- Professora: *Qual foi a sensação de ir ao cinema? E qual foi a experiência do cinema para vocês? E unanimemente responderam, com sorrisos e pulos, muito bom, ótimo, maravilhoso, legal!*

-Participante H respondeu: **Eu aprendi** com os filmes dos Minions, prô! Eles ensinam o que pode e o que não pode!

-Participante M: *Lá tem um telão mais grande do que tudo prô, é muito divertido, é melhor assistir ao filme prô, porque a gente merece aprender com o cinema.*

-Participante G: *prô! O cinema é igual a brincar, é legal!*

-Participante A: *Eu fui com você prô, a primeira vez, e eu quero ir muitas e muitas vezes.*

-Participante F: *Foi muito legal, prô! **Eu aprendi** que as coisas maus não dão certo, e os Minions são unidos.*

-Participante N: **aprendi** que eles fazem as coisas certas, e às vezes vão para o caminho do mal, e blá, blá, e a gente vê os dois lados, do bem e do mal, e a gente aprende com o cinema.

Iniciei a primeira oficina intitulada como Oficina piloto²⁶ de cinema na mesma semana da criança, em clima de festa, antes de iniciar a Oficina, conversei com as crianças, expliquei que iríamos fazer uma oficina de cinema piloto, ou seja, um teste para saber se eles gostariam e que seria dividida em dois momentos, **Parte I Descobertas ou intenções do cinema em geral** e **Parte II** Vídeo animado musical Sítio do Seu Lobato. E para finalizar, fiz a apresentação da assistente²⁷, que foi bem acolhida pelas crianças.

Quadro 04- Oficina Piloto

Data	Oficina Piloto	Tempo de Duração (Oficina + roda de conversa)	Quantidade de Participantes
23/10/2015	Parte I : Descobertas ou intenções do cinema em geral	28 min	15
	Parte II: Vídeo animado musical Sítio do Seu Lobato	18 min	15

Fonte: caderno de campo, 2015.

3.1.1 Parte I Descobertas ou intenções do cinema em geral

Apresentar como o cinema incorporou e criou novas descobertas, é uma extrema responsabilidade, tendo em vista que estamos com crianças entre 6 e 7 anos.

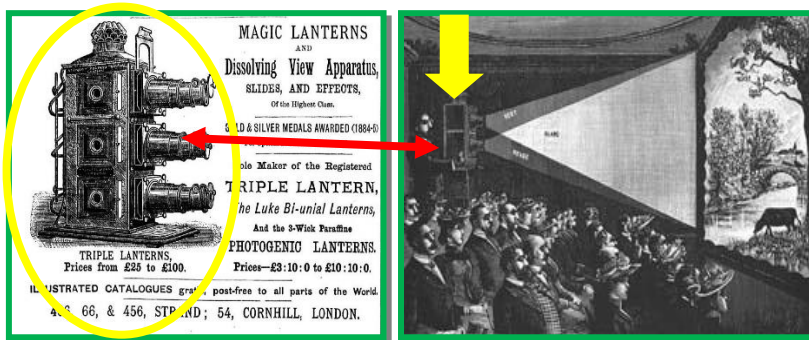
²⁶ O termo Oficina Piloto, foi sugestão da Diretora, para sentirmos como seria a recepção das crianças com o cinema na escola, e por consequência também do processo de transição dos Termos do Comitê de Ética, que estavam sendo assinados, preenchidos e devolvidos pelos pais/responsáveis durante a Reunião de Pais.

²⁷ Assistente, também pesquisadora do campo do cinema e educação, contribuiu com as filmagens e registros fotográficos no decorrer das oficinas.

As apresentações ocorreram por meio de imagens transmitidas na lousa digital. Mantive a essência da teoria, trazida pelos principais pesquisadores do campo, com a transmissão das ideias de maneira informal, em busca de provocar diálogos e levá-los a pensarem a respeito das criações e descobertas do cinema em geral.

Iniciei a apresentação para as crianças trazendo as lanternas mágica, explicando como as imagens eram reprojetaoas e dizendo que as fotografias também colaboraram muito, como criações e descobertas do cinema.

Figuras 04, 05 - Lanterna Mágica e Figura 05- Exibição da lanterna mágica, litografia, 1870



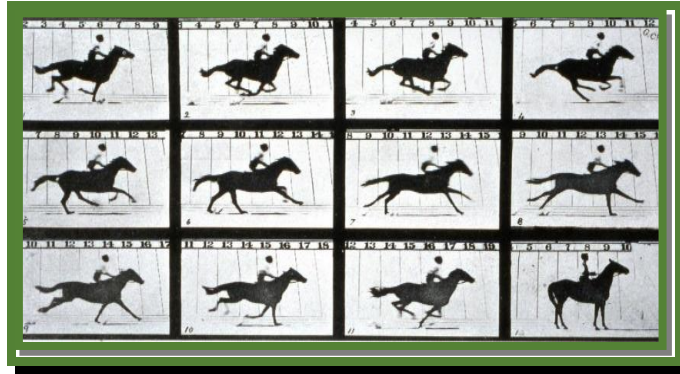
Fonte: Revista interdisciplinar de cultura, ano 2002, número 11.

No momento da apresentação das lanternas mágicas, as crianças, questionaram:

- *Participante C: Prô! As lanternas mágicas parecem com o jogo de sombras que eu consigo fazer quando vou acampar com meu pai!*
- *Professora: Você pode nos explicar o que acontece, e como você faz?*
- *Participante C: Sim, prô! É fácil, dentro da barraca antes de dormir meu pai, deixa uma lanterna acesa lá fora, porque lá no sítio do meu vô, têm uma floresta, e de noite é muito escuro. Quando eu fico dentro da barraca eu faço desenhos com minhas mãos, e os desenhos aparecem no teto da barraca, como a lanterna mágica.*
- *Professora: Pode mostrar como você faz com as mãos?*
- *Participante C: tá bom, prô! As mãos juntas, com dois dedos levantados, vira um coelhinho refeltido na parede, as duas mãos abertas vira um passarinho voando, é muito legal!*

A segunda imagem que apresentei para as crianças foi a sequência do galope de um cavalo.

Figura 06- Exibição das primeiras seqüências do galope de um cavalo, em 1881.



Fonte: Revista interdisciplinar de cultura, ano 2002, número 11.

-Participante L: Prô! Eu tenho um cavalo, sabia?

-Professora: Me conta, queremos saber sobre seu cavalo.

-Participante L: Ele mora no sítio do meu vô, lá em Minas, o nome dele é Cavalo de Ferro, porque ele é duro e forte.

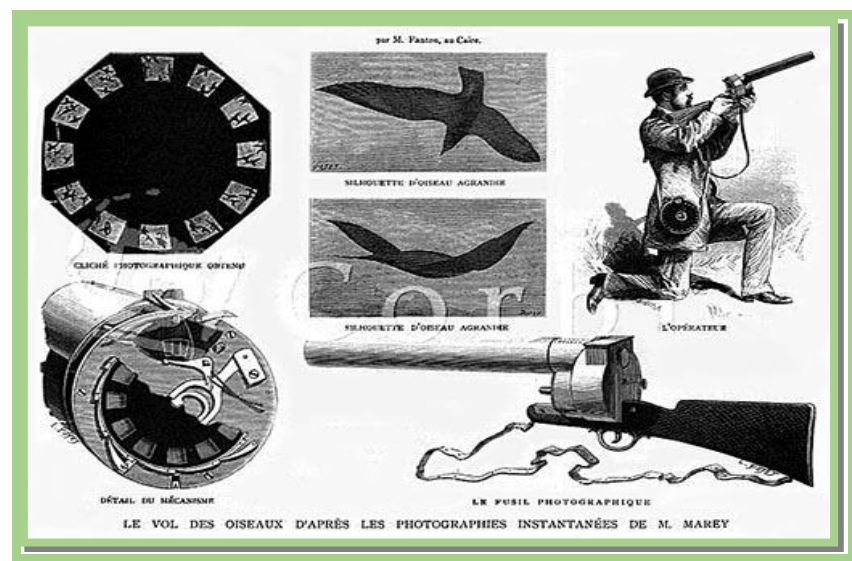
-Professora: Agora, nos fala um pouco sobre o movimento do seu cavalo, para compararmos com esta imagem das seqüências do galope de um cavalo.

-Participante L: Nossa, prô! É muito rápido, acho que não dá para fotografar ele correndo!

-Professora: Isso mesmo! É muito difícil fotografar o cavalo em movimento, por isso foi criado as filmagens do cavalo em movimento, como mostra na imagem.

Vou continuar a apresentação, vou mostrar o fuzil fotográfico.

Figura 07- Fuzil fotográfico, ou cronofotografia, de Marey, 1878



Fonte: Revista interdisciplinar de cultura, ano 2002, número 11

-Participante R: Prô! Meu pai, tem uma igual a essa, só que serve para atirar, mas meu pai não mora em casa, ele mora longe, em outra cidade, Rio das Pedras.

- Professora: Realmente crianças, parece sim, uma espingarda, mas é como se fosse um binóculo ou telescópio, que tem uma lente ampliada igual a de óculos, que nos faz ver de perto as estrelas.

- Participante O: Prô! Como é um telescópio, e como é ver as estrelas?

- Participante I: É simples, é só olhar dentro dela, e ver que está tão perto, tão perto, que parece que estamos no céu!

-Professora: É importante ressaltar que a invenção e criação do cinema, veio por meio de estudos e pesquisas no campo da fisiologia, na área da saúde, em capturar os movimentos dos animais e aves e não teve intenção de arte e entretenimento ou educação.

A invenção do cinema ocorreu em 1895, quando aconteceu a primeira projeção pública do cinematógrafo Lumière, com uma câmera do tamanho de uma caixa, filmado no rolo por um minuto. Era um conjunto de filmes, sendo que um deles era a filmagem da saída dos operários da fábrica da família Lumière, na França, conforme iremos assistir crianças. A Saída dos Operários da fábrica em Lyon, na França. A primeira exibição ocorreu no salão do Grand Café, em Paris.

Figuras 08, 09- Filme “Saída dos operários da fábrica em Lyon”, 1895, Irmãos Lumière



Fonte: Revista interdisciplinar de cultura, ano 2002, número 11.

-Participante U: Prô! Por que está sem cor?

-Professora: Crianças, isso é muito interessante, antigamente não tinha cor nas imagens, nas fotografias, nos filmes, na televisão, eram transmitidas em preto e branco.

-Participante B: Mas as pessoas se vestiam só de preto?

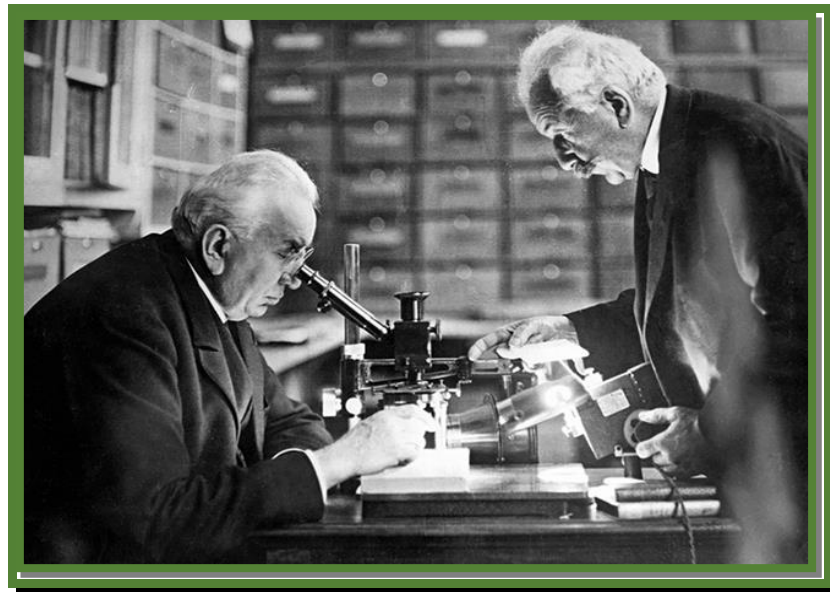
-Professora: Crianças: Não, as pessoas tinham roupas coloridas iguais a nós, mas na hora de filmar, ou tirar fotografias, as imagens só registravam em preto e branco, porque o colorido, ainda não tinha sido criado nas Televisões, no cinema, nas fotografias, as primeiras imagens e filmes foram em preto e branco.

-Participante H: Prô! Minha vó disse que ela assistia o sítio do pica pau amarelo na tv, em preto e branco, sabia?

-Professora: Crianças: é isso, mesmo, antes de ser inventada a televisão colorida e o cinema em cores, as imagens eram transmitidas todas em preto e branco.

A próxima apresentação será dos irmãos Lumière.

Figura 10- Irmãos Lumière



Fonte: Revista interdisciplinar de cultura, ano 2002, número 11.

-Participante E: Nossa, eles estão estudando o cinemató..., né, prô?

-Professora: Acredito que sim, pois, foi nesse equipamento, que foi projetado o primeiro filme exibido no cinema, dos operários na saída da fábrica.

-Participante F: Nossa, prô! Tinha muita gente rica trabalhando, né?

-Professora: Por que, rica? Explique melhor?

- Participante F: Prô, olha as roupas deles são de gente rica!

-Professora: Na época desta fotografia, no ano de 1895, as pessoas se vestiam assim, homens de terno, calça comprida, chapéus e as mulheres de longos vestidos e chapéus. Nessa época era a moda se vestirem assim, mas não quer dizer que sejam ricos, pois eles eram trabalhadores, de uma fábrica.

- Professora: Eu quero dizer uma coisa: Vocês sabem, por que a prô, sempre fala que o cinema é a Sétima Arte?

-Participante N: porque é uma arte, né?

- Professora: Crianças, também, mas a expressão sétima arte, quer dizer, que é a união de todas as outras artes.

-Participante K: Quais são, prô?

-Professora: arquitetura, música, pintura, escultura, poesia e dança, ou seja, a sétima arte. Porque o cinema contempla todas as outras artes, é a forma mais intensa de expressar todas as artes.

-Participante I e Participante J: prô! O cinema é tudo, e é tudo de bom, né!

-Professora: Sim, por isso o cinema é chamado de Sétima Arte! Vou ler para vocês crianças esta citação, explicando o que é sétima arte.

A expressão sétima arte, foi dada pelo escritor italiano, Ricciotto Canudo em 1911. Dessa forma, “o cinema vinha somar-se às artes tradicionais: arquitetura, música, pintura, escultura, poesia e dança, ou seja, a sétima arte. A arte cinematográfica é o produto das seis demais artes, para a qual propendiam todas as outras artes”. (MOCELLIN, 2002, p.08).

-Participante T: Entendi, ela é a mistura de tudo um pouco, assim é o cinema, um pouco da fotografia, da música, né, de tudo né!

-Participante A: é arte, arte é tudo!

Aproveitei e mostrei o Grand Café de Paris, o local da primeira exibição do cinema ao público.

Figura 11- Grand Café de Paris, 1895

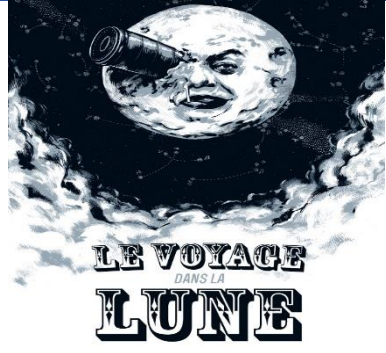
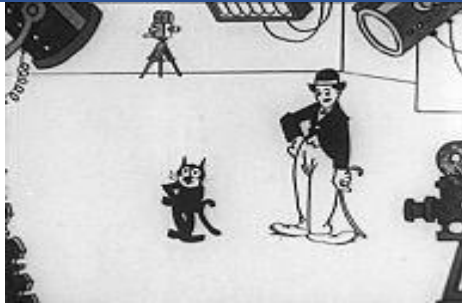
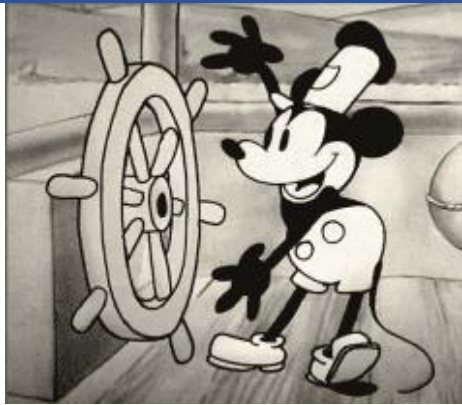






Fonte: <http://grandcafede-paris-images>. Acesso: 22/09/2016.

- Participante R: *nossa que grande! Cabe gente aí!*
- Participante N: *quanta janela?*
- Participante M: *é para respirar!*
- Participante L: *olha as portas? Tem muita!*
- Participante T: *parece um museu!*

A partir desta primeira explanação sobre as descobertas ou intenções do cinema, aproveitei e trouxe o **Quadro 5-** Descobertas ou intenções do cinema em geral, para clarear o entendimento das crianças, sendo que o quadro apresenta alguns filmes que representaram o sucesso e a trajetória da invenção do cinema para o espectador, que hoje conformam, de certa maneira, o nosso modo de olhar o mundo. Fui lendo os quadros um por um com os anos, e questionando-os, quais eles conheciam? O que lembraram? E o que podem contar a respeito?


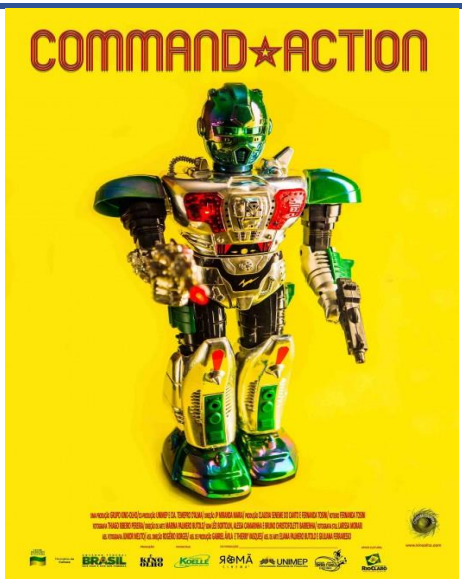
Quadro 05- Descobertas ou intenções do cinema em geral

Décadas	Descrição dos períodos	Intenções/Descobertas	Imagens
1900 (Início do século)	Cinema atração	O público alvo era a classe subalterna. Um dos exemplos eram as apresentações do circo dos horrores, e merece destaque o Primeiro filme com indícios de efeitos especiais e científico. Le Voyage dans la Lune, 1902.	
10	Cinema mudo	Com a influência dos indícios da indústria, o cinema apresenta Charles Chaplin, o gordo e o magro, e famoso gato Félix, de 1914.	
20	Cinema Sonoro	Criam-se os primeiros filmes com som, o Steamboat Willie (Primeiro Mickey Mouse), de Walt Disney.	
30	Cinema musical e a cores	Surgem os primeiros filmes a cores e com trilha musical. A Branca de neve (1937), grande sucesso de Walt Disney, e o Vento Levou, maior bilheteria da década de 30.	

<p>40</p>	<p>Cinema Propaganda</p>	<p>O cinema recebe grande influência de propagandas, por meio da televisão. Um filme marcante nesta década foi Casablanca, 1946.</p>	
<p>50</p>	<p>Cinema Mazzaropi</p> <p>E</p> <p>Sítio do Pica Pau Amarelo</p>	<p>O personagem do campo, o jeca, cujo nome conhecido por Mazzaropi torna-se o seu maior sucesso.</p> <p>E na década de 1950, vale ressaltar a inauguração da primeira emissora de televisão do Brasil, chamada de TV Tupi, sendo que, o Primeiro seriado brasileiro a ser exibido foi o Sítio do Pica Pau Amarelo, na década de 1950.</p>	
<p>60</p>	<p>Cinema sem censura</p>	<p>Na década de 60, os filmes começam a ser classificados por faixa etária, reproduzindo temas polêmicos antes censurado. O primeiro filme a ser exibido por faixa etária, foi, Perdidos na noite.</p>	

70	Cinema Blockbuster	<p>Surgem os grandes sucessos do cinema, Star Wars, de Steven Spielberg.</p> <p>Cinema Os Trapalhões A Embrafilmes, ainda sob com respaldo do governo, com financiamento público, distribui filmes brasileiros, como os Trapalhões.</p>	 
80	Cinema com efeitos especiais	O filme E.T. (Extraterrestre), foi um líder em bilheteria na década de 80, com efeitos especiais.	
90	Cinema autônomo	Toy Story, é o primeiro filme de animação computadorizado, da Pixar.	

2000	Cinema Harry Potter	<p>Inicia as gerações de cinéfilos, da ordem de bruxos, da Escola de Magia e Bruxaria de Hogwarts.</p> <p>O cinema nacional deslança, com incentivos de empresas privadas, sendo assim, o cinema nacional, tenta conquistar o mercado, com o intuito de produzir filmes com qualidade em 3D.</p> <p>E o cinema brasileiro traz a imagem da realidade de uma das maiores cidades brasileiras, ressaltando a vida no morro, o tráfico, as drogas, a violência, a corrupção, o crime, com o filme Cidade de Deus.</p>	  
2008	Cinema de denúncia	<p>A “Tropa de Elite”, do diretor José Padilha, e Tropa de Elite 2, (2010), são filmes com relatos de denúncia, corrupção, suborno, que chegam até os principais inimigos, os próprios governantes corruptos do país, enaltecendo a realidade nua e crua de um país subdesenvolvido e dominado por uma classe de políticos corruptos, com regalias e sem punições.</p> <p>O cinema mudou, as atrações são baseadas em jogos de vídeo game,</p>	

2010	Cinema digital	séries de Televisão, livros, histórias em quadrinhos. Os personagens têm características digitais, como X-Men, Homem de Ferro, Homem Aranha, Avatar, Tartarugas Ninjas, Transformers, entre outros.	
2015	Cinema curta metragem	O cinema brasileiro ganha espaço nas produções de Curta metragem, com "Command Action" do Diretor João Paulo Miranda, selecionado para concorrer no Festival de Cannes do ano de 2015. O curta metragem retrata a vida de um menino, ao caminhar por uma feira, no bairro Cervezão, da cidade de Rio Claro, interior de SP.	

Fonte: www.adorocinema.com.br. Acesso: 21 outubro de 2015.

Vale trazer algumas observações anotadas no diário de campo a respeito desta apresentação do Quadro 5 Descobertas ou intenções do cinema em geral para as crianças.

Merecem destaque alguns momentos da apresentação do quadro, que datam da década de 10 de 20 e 30. Na década de 10, ao apresentar o Gato Félix, as crianças associaram ao Livro Reinações de Narizinho, p.136, Gato Félix, de Monteiro Lobato, que foi uma das histórias que havia contado em sala de aula.

Na década de 20 havia o personagem Mickey Mouse e o desenho da Branca de Neve. No personagem Mickey, eles ficaram encantados em saber que esse ratinho, o Steamboat Willie, foi o primeiro Mickey e acharam que ele estava muito rechonchudo, com uma barriga muito grande, e riram sem parar. Já no quadro da década de 30, eles relembrou o filme que assistimos da Branca de Neve, no começo do ano, junto com mais professoras, passamos o mesmo filme da Branca de Neve para todas as crianças dos cinco primeiros anos. Eles disseram, que já haviam assistido e gostaram muito dessa versão “antiga da Branca de Neve”.

As crianças começaram a falar todas juntas, associaram os filmes do quadro aos filmes conhecidos por eles, contaram e recontaram as histórias de alguns filmes e personagens famosos. Os filmes Harry Potter e Homem de Ferro, das décadas de 2000 e 2010 foram os mais comentados por elas. É possível afirmar que algumas crianças se relacionam com o cinema, por meio dos personagens.

- Participante A: Eu gosto do homem aranha, mas gosto mais ainda do Homem de ferro, porque a armadura dele, faz voa, e atira !

-Participante L: Eu sou igual o Harry, tenho uma varinha mágica e faço mágica de verdade, já fiz sumir, tanta coisa, meu tênis, meu cachorro, é, é, legal!

- Participante A: Prô? Então todo filme, qualquer filme é cinema?

- Participante M: Cinema é filme? E filme é Cinema?

Professora: Recordei a citação de Bernardet (1978) e expliquei que Filme é aquilo que o espectador vê, o produto final de uma indústria poderosa que envolve, roteiristas, artistas, cinegrafistas. Os filmes atualmente são projetados e assistidos em quaisquer telas, podendo ser da Televisão, do celular, do computador, do tablete, etc.

Lembrei da citação de Benjamim (1994) que definia o cinema como uma “aura”, pelo fato de que era um momento único de exibição num local próprio para contar as histórias com imagens em movimento.

E para Monteiro (1990), no caso do cinema, o filme não pode estar separado do equipamento, pois ele só existe quando projetado na tela. (MONTEIRO, 1990, p.66).

- Participante J: Igual ao cinema do Shopping, a tela é gigante!

-Professora: Como nós vimos no Quadro das Descobertas ou intenções do cinema em geral, estão destacadas as descrições dos períodos, o cinema passou por muitas descobertas, começou com atração, cinema mudo, cinema musical, cinema em cores, e assim foram construídos e criados os filmes pertencentes a cada época histórica. Por exemplo, vocês me contaram todos os filmes dos anos 2000 e 2015, quais são?

-Participante A: ah! Prô! Cinema Harry Potter e digital, que são histórias em quadrinhos e jogos de vídeo game que viram filmes, né?

- Professora: Isso mesmo! Crianças convido vocês para darmos continuidade, vamos falar do nosso país, como foram as descobertas e criações do Cinema no Brasil.

-Crianças: Nossa!! Risos!! Legal!!

Nós ouvimos um barulho estranho, no corredor, uma das funcionárias, estava chamando para pegar cadeiras, e bateu na porta, para pegar algumas cadeiras.

Continuei a apresentação e trouxe para as crianças um pouco da vinda do cinema no Brasil, apresentei os pioneiros, irmãos Segreto, 1897. De acordo com Gomes (1980), a data da primeira sessão de cinema no Brasil, tem indícios em 19 de junho de 1898, com o filme da maravilhosa Baía de Guanabara, RJ.

Figura 12 – Paschoal Segreto, 1897



Fonte: http://segreto_brasil.com Acesso: 22/010/2015.

No momento da apresentação do Segreto, as crianças não acreditaram que foi um italiano que iniciou e incentivou o cinema no Brasil, elas pensavam que fosse um brasileiro. E no momento das imagens da Baía de Guanabara, RJ, do ano de 1897 e do ano atual (2015), as crianças se apropriaram da descrição e explicaram a diferença entre o passado e o presente, conseguiram relacionar o passado do presente. E até comentaram que gostariam de visitar a cidade Maravilhosa, um dia.

-Participante M: Prô! Olha no passado, não tem nada e olha agora, tem prédio de monte, e tem Cristo lá!

-Participante A: Cresceu, a cidade!

Figura 13- Antigamente (1897)



Figura 14- Atualmente (2015)



Fonte: imagens_baiadeguanabara_riodejaneiro.com. Acesso: 22/10/2015.

Ao conversarmos sobre a apresentação do CINEMA no BRASIL as crianças ficaram mais interessadas. Elas comentavam o tempo todo no decorrer das apresentações, com exemplos, fazendo associações dos filmes que já assistiram na televisão, como os filmes dos Trapalhões e da Xuxa.

Somente uma criança **participante A**, reconheceu o personagem Charles Chaplin, quando relatou uma lembrança, associando o personagem com uma vivência ocorrida nos primeiros dias de aula.

- Participante A: Lembra prô! quando a pro, entrou na sala e começou a fazer mímicas, estava num ponto de ônibus, com o guarda-chuva, esperando para pegar o ônibus.

- Professora: Lembro! Essa dramatização foi muito trabalhada no início do ano com o intuito de acolhimento, afeto e criação de vínculos, seguidos de incentivos ao observar, analisar e ao pensar. Eu também fiz uma breve apresentação do personagem Chaplin, trazendo as imagens do ator, ressaltando que o ator foi o pioneiro do Cinema Mudo.

Vale ressaltar, que no momento da apresentação da década de 1950,

- Participante T disse: minha avó assistia na televisão o Sítio do Pica Pau Amarelo em preto e branco e agora minha avó assistia na televisão colorida com ela.

- Participante V: eu assisto com meu bisavô (88 anos) os filmes do Mazaropi, e que ele gosta muito, porque mostra a vida no sítio, onde ele morou e o personagem fala de um jeito engraçado, caipira do sítio.

- Participante R, sabe prô! o Cinema lá no passado parecia mais com um teatrinho de fantoches, que não parecia cinema.

-Professora: Por que?

- Participante R: era gente grande vestida de criança, parecia tudo boneca! Era estranho!

Vale destacar que quando apresentei o período de 2008, algumas crianças, em específico oito, afirmaram que já assistiram ao filme Tropa de Elite e disseram “[...] que tem muito tiros de bala”, algo que não esperava ouvir.

O momento que provocou diálogo entre as crianças foi quando apresentei o último quadro do ano de 2015, do curta metragem "Command Action".

- Professora: crianças que o curta metragem foi filmado na cidade minha cidade, em um local chamado Lagoa Seca, no Bairro Cervezão. Eu disse que quando era criança andava de bicicleta no local onde aconteceu a filmagem e que atualmente lá, tem uma feira aos domingos.

- As crianças me questionaram:

- O que é a lagoa seca?

- Professora: crianças, antes existia uma lagoa nesse bairro (Cervezão), mas com o tempo a lagoa foi secando, assim, soterraram a lagoa para começarem a construção de casas e uma praça.

As crianças me pediram para ver este curta metragem, no laboratório de Informática, onde está a lousa digital, é a única sala que têm acesso a internet, sendo assim, acessei no youtube.com.br, a pesquisa de Command action e localizei o trailer do curta metragem, quando começamos a assistir a internet caiu, as crianças disseram:

-Ah!!! Ah!!! As crianças conseguiram ver o menino correndo e as barraquinhas da feira.

Em suma, o quadro das descobertas do Cinema em geral foi bem aceito pelas crianças, sendo que, os detalhes das imagens levaram as crianças a questionarem e a identificarem os filmes e associarem com as próprias experiências delas, em relação aos filmes (imagens) personagens apresentados.

Finalizei a primeira parte da Oficina com a seguinte questão, trazida por Bergala (2008), p.117: “O que vocês pensam? E o que o cinema nos permite pensar?”

- Participante R: o cinema parecia antigamente mais com um teatrinhos de bonecos, que não parecia cinema, não!

- Professora: Crianças ! vamos parar um pouco para voltarmos para a sala e tomarmos suco e guaraná, e comermos um bolo, para continuarmos na sala, a Segunda parte, que é Surpresa! Nesse momento chegou outra professora, para pedir para usar a sala!

3.1.2 Parte II - Vídeo musical Sítio do Seu Lobato

No segundo momento da Oficina de Cinema²⁸ piloto, o intuito foi fazer uma primeira apresentação de Monteiro Lobato. Sendo assim, iniciei com algumas questões às crianças:

²⁸ Dados retirados dos vídeos filmados e registrados no decorrer das oficinas e rodas de conversas, e dados retirados das anotações do diário de campo.

- Professora: Alguém tem ideia do que vamos fazer, agora?

- Todos responderam:

- Vamos assistir cinema!

- Professora: E o que vocês acham que iremos assistir? Responderam:

- Minions.

- Professora: Não, Minions assistimos no cinema. Hoje iremos assistir um vídeo musical do Sítio do Seu Lobato.

- E quem é o autor do Sítio do Pica Pau Amarelo?

- Em unânime resposta:

- a Dona Benta.

- Professora: Por que, vocês acham que é a Dona Benta?


- Porque ela é a avó das crianças e a dona do Sítio do Pica Pau Amarelo.

- Professora: Hoje iremos conhecer o autor, escritor, que criou o Sítio do Pica Pau Amarelo. Pensei, em algo animado, para pensarem sobre o nome do autor, trouxe o vídeo musical do Seu Lobato.

- Vamos assistir?

- crianças: sim!

Quadro 06- Descrição da Oficina Piloto - Parte II – Vídeo musical “Seu Lobato”.

Desenho animado	Vídeo musical Seu Lobato	
Direção	Turminha Paraíso	
País	Brasil	
Ano	2013	
Gênero	Desenho Animação, musical	
Duração	18 minutos	
Crianças presentes	15 crianças	
Data da Oficina	23/10/2015	

Fonte: <https://www.youtube.com/visconde> Acesso em: 05/10/2016.

O vídeo musical, apresenta alguns animais que vivem no Sítio do Seu Lobato, e cada animal apresenta uma dança, com um som emitido do animal e mostra o sítio do Seu Lobato.

Com a apresentação do vídeo musical Infantil Sítio do Seu Lobato, as crianças começaram a identificar os animais e cantar. O vídeo foi transmitido três vezes, por sugestão das crianças. A experiência nos pareceu prazerosa e positiva, demonstradas nos (Fotogramas²⁹ 1, 2).

Fotograma 01- Oficina Piloto, Parte II- vídeo musical Sítio do Seu Lobato



Fonte: Diário de campo, Apresentação do autor Monteiro Lobato.

Fotograma 02- Oficina Piloto Parte II, vídeo musical Sítio do Seu Lobato



Fonte: Diário de campo, Apresentação do autor Monteiro Lobato.

Roda de Conversa Oficina Piloto-Parte II:

- Professora: *O que as descobertas do cinema nos ensinam? E o desenho do Sítio do seu Lobato, quer nos mostrar, o quê?*

- Participante T, *me perguntou:*

- *Tem pegadinha né, prô?:*

- Professora: *Sim, tem. O vídeo musical, apresenta a dica. Então, o que vocês me respondem?*

Participante T continuou a pensar, enquanto os demais gesticulavam com as mãos e os ombros simbolizando a expressão “não sei”, “não faço ideia”. Até o momento, que a participante T, disse:

-Participante T: Prô, eu sei! - O vídeo quer nos mostrar o Sítio do Seu Lobato, é claro!

-Professora: Sim, isso mesmo, e o que mais o vídeo quer nos mostrar? Ou melhor dizendo, quem é mesmo o autor, escritor, criador do Sítio do Pica Pau Amarelo? Gostaria de saber o nome dele!

-Participante A: Prô, eu sei, prô, é o Seu Lobato, dono do sítio.

-Professora: Isso mesmo, na próxima oficina, vocês irão conhecer um pouco mais da vida desse clássico escritor brasileiro, Monteiro Lobato, iremos conhecer a Infância, Juventude e Vida adulta de Monteiro Lobato e algumas curiosidades.

-O que vocês mais gostaram e o que vocês não gostaram da nossa Oficina Piloto de cinema?

- Participante A: Prô! Eu aprendi muita coisa, muita coisa mesmo, coisa que eu nem imaginava que existia, sobre o cinema e as descobertas, eu gostei, prô!

-Mais me fala mais do que você gostou, e do que você não gostou?

-Participante A: Gostei prô! Quando a prô, mostrou a baía de Guanabara, do passado e agora no presente, nossa prô!, como é lindo lá! Um dia eu vou pedir para meu pai me levar de caminhão!

-Ah! Prô! Eu não gostei, de uma coisa, hoje nós temos tanta comida, mas as outras oficinas não vão ter comida, né?

-Então, crianças, lembram que a prô, explicou para vocês que hoje é um dia especial, estamos comemorando a semana da criança, por isso nós trouxemos refrigerantes, bolos, cachorro quentes, porque estamos comemorando a Semana da criança.

- Nas próximas oficinas de cinema, nós iremos utilizar o laboratório de informática, que é do lado dos segundos anos, e próximo da cozinha, certo? Agora, vamos pensar juntos, a prô, está sozinha, eu deixo vocês, vou para a cozinha fazer pipoca, e começa aquele cheiro maravilhoso, e depois eu tenho que passar com a pipoca por todo o corredor, na frente das salas de aula, imaginem só, a vontade das outras crianças, quando sentirem o cheiro da pipoca, não é justo, né?

-Participante A: Entendi, prô, nós não vamos ter pipoca para todo mundo! Então, tá, prô, não é justo, mesmo

-Algo mais, crianças?

-Participante B: Prô! Eu gostei mais do cinema do homem de ferro, mais moderno, porque o cinema mudo, do Chaplin, era sem cor, muito triste!

- Participante M: Prô! Gostei de tudo, do sítio do seu Lobato, das descobertas do cinema, de tudo! Gostei mais quando a prô, falou da sua cidade de Rio Claro, quero ir lá prô, me leva um dia?

-Professora: Obrigada, talvez possa ter excursão da escola, para vocês visitarem a Unesp, onde a prô estuda, quem sabe um dia! Tudo isso tem que ser planejado antes, e decidido com a direção, mas obrigada pela ótima sugestão! E, do que você não gostou?

-Então, crianças, o que vocês acharam da nossa Oficina Piloto?

-Legal! Risos! Amei! Gostei!! Risos! Divertido! Aprende muita coisa! E brinca muito!

-Professora: Muito bem, por isso iremos trazer o cinema até nós, iremos continuar com o cinema aqui, nas oficinas de cinema.

Nesse momento bateram na porta eram os monitores que vieram perguntar se ainda tinha cachorro-quente! Entreguei alguns e continuei a oficina!

- Professora: mais alguém?

- Participante T: Prô! Quero estudar cinema, prô! Como é divertido, prô! Gostei de tudo e não tem nada que não gostei!

-Participante N: prô! Acho que devíamos assistir todos os filmes do quadro cinema, seria muito legal!

-Professora: Por que?

-Participante N: prô! Estaremos conhecendo tudo que nossos avós assistiam, prô!

Interessante ideia, mas fizemos uma escolha, que é assistir o sitio do pica pau amarelo. É isso mesmo, crianças?

Todas as crianças: isso mesmo, prô!

- Professora: As crianças, mexem com a cabeça, gesticulam algumas palavras, com risadas juntas, e se comunicam com o corpo, com gestos, olhares, sorrisos, pulos, etc. E merece atenção uma criança, Cuca, ela resume tudo que apresentei, e fala para as crianças no momento da roda.

- E, gostaria de saber, também de vocês:

- Quem já assistiu o sítio do Pica Pau Amarelo?

Apenas, duas crianças nunca tinham assistido, as demais disseram que conheciam apenas os desenhos do Sítio do Pica Pau Amarelo, e assistiam no canal aberto da televisão nacional.

-Vocês gostam de assistir os desenhos inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo?

- resposta unânime: Sim. - Por que? Questionei-os.

- Participante U: porque mostra a Cuca, o jacaré do mal.

- Participante T: porque têm a Emília, uma boneca de pano, que ganhou vida, após usar o pozinho mágico!

-Participante A:Porque conta a vida no sítio, de como as pessoas vivem lá!

-E a Participante M unida com a Participante T, responderam juntas: - Prô! É muito divertido! Nós brincamos muito!

-Professora: Esta resposta incentivou as crianças a continuarem a dizer:

-Crianças: isso prô, é muito divertido!

-Participante G finalizou: - É como se fosse brincadeira, prô! Risos!

- Participante M: Prô, tem filme sobre os livros de Lobato? E tem desse livro, Viagem ao Céu?

Professora: Então, vou apresentar para vocês um episódio do Sítio do Pica Pau Amarelo, inspirado na obra literária Viagem ao Céu! Este será o Primeiro episódio do Sítio do Pica Pau Amarelo, na nossa Primeira Oficina de Cinema!

Crianças: Legal, heee! Risos!

3.1.3 Primeira Prática Pedagógica: Insight

A partir da Oficina de Cinema piloto, solicitei para as crianças pesquisarem, sobre a vida e curiosidades sobre o autor Monteiro Lobato, utilizando a internet, livros, ou principalmente conversarem com os próprios pais e avós, sobre as histórias, experiências, curiosidades que eles sabem sobre a vida do autor brasileiro.

Poucas crianças têm computador em casa, apenas três, então, aqueles que os pais tinham celular com internet, utilizaram-nos e conversaram muito com os pais e os avós, para saberem um pouco mais sobre a vida do autor, sendo que duas crianças, trouxeram livros de Monteiro Lobato. Um deles trouxe as Reinações de Narizinho, presente da mãe de uma criança, o outro Viagem ao céu e o Saci, livro da avó de uma outra criança e A Barca de Gleyre foi o livro trazido por mim para socializar e ler algumas escritas e cartas com as crianças de Lobato para seu amigo Rangel. A partir desse conhecimento prévio e levantamento bibliográfico a respeito da história de vida do autor Monteiro Lobato, as crianças ficaram instigadas, interessadas e trouxeram mais questionamentos, ideias, sugestões, para continuarmos as construções das oficinas de cinema, e as práticas pedagógicas a partir da experiência do cinema.

Alguns dos Questionamentos e “dilemas” importantes a serem discutidos trazidos pelas crianças a partir das conversas com os avós e pais foram:

- ✓ O petróleo na época e as consequências;
- ✓ questões sobre racismo;
- ✓ traduções de obras literárias estrangeiras e adaptadas ao contexto brasileiro;
- ✓ a preocupação do autor em mostrar alguns dos animais da fauna brasileira, como a onça pintada, o jabuti e o pica pau amarelo.

Dessa forma, compreendi ser necessário, destacar um pouco da vida de Lobato.

Figura 15- Materiais portadores de texto, trazidos pelas crianças e professora, após, pesquisarem, sobre a vida, obra e curiosidades do autor Monteiro Lobato



Fonte: Semanário da Professora. (Semana do dia 22 de outubro, 2015).

Adiantamos que as obras ilustradas acima foram utilizadas em sala e lidas, junto com os relatos de experiências das crianças que foram socializados com os colegas, a partir da conversa que tiveram com os pais e avôs.

Pereira (1980) esclarece que o envolvimento de Lobato com o prazer das escritas das cartas, detendo-se “[...] nas cartas de Monteiro Lobato a Godofredo Rangel, escritas de 1903 até 1948, pouco antes da sua morte. São setecentas e cinquenta e duas páginas, em dois volumes, publicados sob o título de *A Barca de Gleyre*. (PEREIRA, 1980, p.2).”

Pereira (1980) observa nas cartas escritas por Lobato ao amigo Godofredo Rangel e assinala que “[...] nelas se encontra o refúgio do incoercível impulso à escrita de Monteiro Lobato. Sua vida se constitui ao longo das cartas, como se a letra fosse a única forma de constituição do ser”.

A partir das leituras das cartas de Monteiro Lobato a seu amigo Rangel, e outras mais, partilhei com as crianças, e fomos construindo as práticas pedagógicas com elo entre leitura e cinema, com os desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo. A construção das práticas pedagógicas, desde a escolha dos desenhos inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo partiu do interesse das crianças, consideradas aqui falantes e pensantes, como poderá ser observado no decorrer deste trabalho.

A leitura de obras literárias na escola tem o papel de transformar o real por meio do simbólico, tornando possível a vivência de outras experiências e culturas. Ao ingressar no mundo da leitura literária é possível formar leitores competentes. Nesse ponto, é importante ressaltar o ponto de vista de Azevedo, que entende que: “Promover a competência literária implica, no fundo, assegurar um contato da criança com a língua naquilo que mais explicitamente a individualiza e a especifica face a outras utilizações mais correntes e utilitárias”. (AZEVEDO, 2007, p. 269).

O professor, nesse contexto, deve despertar o interesse da criança pela leitura, bem como ajudá-la a desenvolver essa prática e, para isso deve utilizar de estratégias que priorizem a exploração do texto literário em seus diversos aspectos (linguísticos, culturais e artísticos). Para Yunes (1988), um professor desmotivado e/ou desavisado do valor político da leitura fecha o círculo de desestímulo. No entanto, o professor ao trabalhar com a literatura infantil, auxilia processo de alfabetização e desenvolve a criatividade e o encantamento da leitura na criança. O professor passa a ser o atuante da leitura, incentivando a criança a ler, com o planejamento prévio das aulas envolvendo a literatura infantil.

Yunes (1988) enfatiza que a leitura deve conter uma expressão dos próprios sentimentos e deve haver após a leitura, uma conversa ou reflexão sobre o texto lido. Além das contribuições

criativas e dos próprios sentimentos, após a leitura para as crianças, o autor ressalta que “O domínio da leitura por si só é gratificante e leva a criança a produzir seus próprios textos com prazer. Aos poucos o pequeno leitor descobre um diálogo com a escrita que lhe abre os horizontes do mundo, as possibilidades de expressão.” (YUNES, 1988, p.137).

Vale destacar que, para que o aluno se torne um leitor competente, compreendemos que na formação do indivíduo, é necessário considerar seus conhecimentos prévios. Sobre esse ponto tão importante, Freire (1982) explicita que:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1982, p.9).

Importante destacar que os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) preveem a incorporação do texto literário nas práticas cotidianas da classe, por se tratar de uma forma específica de conhecimento. De acordo com o documento,

[...] as situações didáticas devem, principalmente nos primeiros ciclos, centrar-se na atividade epilinguística, na reflexão sobre a língua em situações de produção e interpretação, como caminho para tomar consciência e aprimorar o controle sobre a própria produção linguística. E, a partir daí, introduzir progressivamente os elementos para uma análise de natureza metalinguística. O lugar natural, na sala de aula, para esse tipo de prática parece ser a reflexão compartilhada sobre textos reais. (BRASIL, 1997, p.31).

Cabe ressaltar também que nem toda a criança tem acesso a livros em casa, assim, é importante que as crianças tenham contato com os livros, e a escola é o lugar designado para os alunos terem este contato, garantindo o acesso aos livros infantis, mesmo para as crianças que não sabem ler ainda ou estão em processo de alfabetização.

Yunes (1988) destaca que a maioria das crianças chega à escola com um déficit cultural pela falta de estímulo do seu ambiente sócio econômico.

Nesta seção elencamos alguns livros que utilizamos como leituras em sala e alguns Questionamentos e “dilemas” importantes trazidos pelas crianças a partir das conversas com os avós e pais, assim desencadeou a escolha da Primeira Oficina trazendo a apresentação da história de vida do autor, e conseqüentemente a exibição dos personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo.

E, no decorrer da Segunda Oficina de Cinema, a inspiração pela escolha do episódio Viagem ao Céu, nasce por meio da leitura do livro Viagem ao céu, trazido por uma das crianças participantes da pesquisa. Sendo assim, neste primeiro momento da seção, mantive o foco em descrever como tudo começou.

3.2 Oficina 1

Nesta Oficina 1, fizemos a apresentação com as imagens sobre a Infância, Juventude e Vida Adulta do autor. Esta Oficina se dividiu em duas partes: **Parte I:** Infância, Juventude e Vida Adulta de Monteiro Lobato e a **Parte II:** Apresentação dos personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo, como eram (no passado) os personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo e como são agora (atualmente)? A oficina 1, ocorreu depois de uma semana, dividida em duas partes, conforme o quadro a seguir:

Quadro 07- Descrição da Oficina 1

Data	Oficina 1	Tempo de Duração (Oficina + roda de conversa)	Quantidade de Participantes
06/11/2015	Parte I : Apresentação da Infância, Juventude e vida adulta do autor	26 min	20
	Parte II: Apresentação dos personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo	30 min	20

Fonte: diário de campo da professora, 2015.

3.2.1 Parte I: “Monteiro Lobato, Infância, Juventude e Vida Adulta”

Como premissa, antes de iniciar a Oficina, fiz uma apresentação geral, do que iria acontecer, devido ao grau de ansiedade natural das mesmas. Por isso, vale enfatizar a importância de antes de iniciar uma aula, o professor construir a Rotina do dia, junto com as crianças, em forma de desenhos ou escritas.

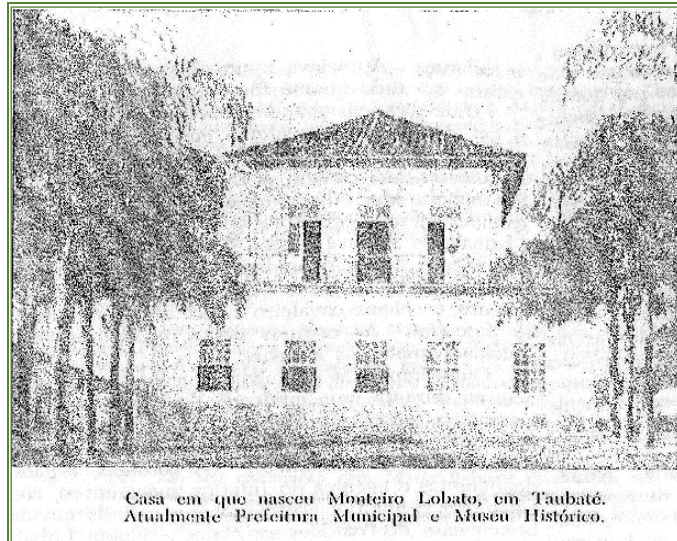
Iniciei com a apresentação de forma expositiva, e deixando à vontade o espaço para as crianças interromperem e participarem juntas na construção das ideias sobre Infância, juventude e Vida Adulta de Monteiro Lobato.

A apresentação do autor foi feita passo a passo, iniciando pela infância.

Para clarear o desenvolvimento da apresentação, mantive em fotogramas³⁰, durante o percurso da Oficina de Cinema.

³⁰Os fotogramas, são recortes das filmagens durante as oficinas e estão presentes no texto como objeto de análise. Essa análise é muito comum e utilizado para análise fílmica, ou seja, retirar fotogramas de um filme, ou as imagens do filme, que auxiliam como suporte fundamental para a reflexão sobre o filme, ou cena. Os fotogramas são apontados no decorrer do texto, como objeto de análise, ao colocar o fotograma no texto e comentá-lo, cria-se uma função analítica.

Figura 16- Infância: Casarão onde nasceu Monteiro Lobato, em 1882, Taubaté-SP



Fonte: MONTEIRO LOBATO Vida e Obra, (Edgard Cavalheiro, 1962, p.15).

Roda de Conversa Parte I

Professora- Monteiro lobato nasceu no dia 18 de abril de 1882 em um casarão na fazenda em Taubaté, cidade de São Paulo, recebe o nome de José Renato Monteiro Lobato, que por decisão própria modifica mais tarde para José Bento Monteiro Lobato e pelos familiares, era chamado como Juca.

Ao apresentar o casarão, surgiram as vozes das crianças, que ecoaram em destaque na sala, esta roda de conversa aconteceu durante o movimento da apresentação:

-Participante T: - É uma casa, muito velha, prô! E muito grande! Cabe todo mundo dentro dela!

- Professora: A cidade de Monteiro Lobato é Taubaté, parte do Distrito de Buquira em 1948 restabeleceu a condição de Município ao Distrito de Buquira e o nome da cidade foi modificado para Monteiro Lobato, em homenagem ao escritor José Bento Monteiro Lobato, que viveu na Fazenda do Visconde de Tremembé (avô de Monteiro Lobato).

Figura 17- Fazenda do Buquira que pertenceu ao Visconde de Tremembé



Fonte: Fazenda do Buquira, Obras Completas de Monteiro Lobato, “A barca de Gleyre”, 1956, p.05.

No dedilhar das apresentações aproveitei para ler para as crianças um trecho escrito em um velho livro de notas do Visconde de Tremembé:

Visconde plantara em sua fazenda, cerca de 20 alqueires de terra, ipês, paus-ferro, aroeiras, perobeiras, jacarandás, carvalhos, cabiúnas, guarajubas, sapucaias, quase todas as árvores existentes no Brasil, que mandava trazer de todos os lugares, procurando pacientemente organizar um autêntico horto florestal. José Francisco Monteiro, Barão e depois Visconde de Tremembé. (CAVALHEIRO, E. 1962, p.9).

Figura 18- Município de Monteiro Lobato, 2016.



Fonte: <https://www.google.com.br/=municipio+de+monteiro+lobato>. Acesso: 08/10/2016.

Após a leitura, deste pequeno trecho do livro Monteiro Lobato Vida e Obra, surgiu uma voz baixa da criança **participante G**, no momento que apresentava o Município de Monteiro Lobato, quando apontou para a imagem e disse com voz tímida:

- Participante G: - Olha! O pé de manga! E tem um monte de árvores, parece um sítio!
- Participante I, perguntou:
- Prô, você passou por aí?
- Professora: sim, e gostei muito, porque é uma cidade pequena, com muitas árvores.
- Participante T perguntou sobre a Ilustração da Fazenda do Buquira- É verdade que o avô do Monteiro Lobato era Visconde?
- Sim.
- Participante T, enfatizou com risadas, agora eu entendi porque o Visconde de Sabugosa, se chama Visconde!
- É por causa do avô de Monteiro Lobato.
- Participante T empolgada, pergunta:
- Prô! Quero conhecer o Monteiro Lobato!
- Como ele é? Prô?
- Professora: Nós vamos estudar cada fase da vida dele, vocês irão conhecer desde bebê até adulto!

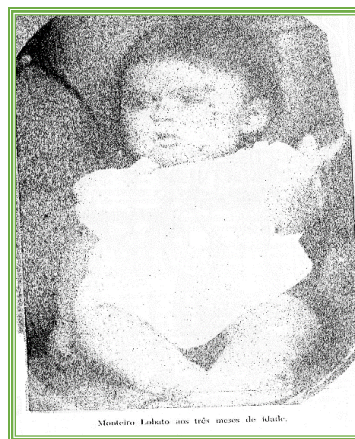
Conforme exposto acima, e percorrendo o processo de história de vida de Monteiro Lobato, mantive o cuidado, fazendo a divisão em seções das fases de vida, do autor, entre Infância, Juventude e Vida Adulta, detalhes da vida do autor, selecionados durante as leituras nos livros Vida e Obra de Monteiro Lobato, A barca de Gleyre (1956), Cartas Escolhidas de Monteiro Lobato.

- Professora: Bem crianças, vamos começar a partir da infância de Juca! Vou ler para vocês uma carta da mãe de Monteiro Lobato dizendo como ele era quando nasceu:

A noite é límpida e estrelada...a cidade de Taubaté dorme...grito forte, seguido de outro que atravessa salas e corredores e se perde pelo casarão, vozes, correrias, e o berro de um recém-nascido...

Em silêncio José Francisco Monteiro levanta-se, atravessa a sala, dirige-se ao escritório, senta na solene secretária, e molhando no tinteiro a pena de pato registra em velho livro de assentos o grande acontecimento. 18 de abril de 1882. Nasce José, filho de Olímpia e José Bento. (CAVALHEIRO, 1962, p.6).

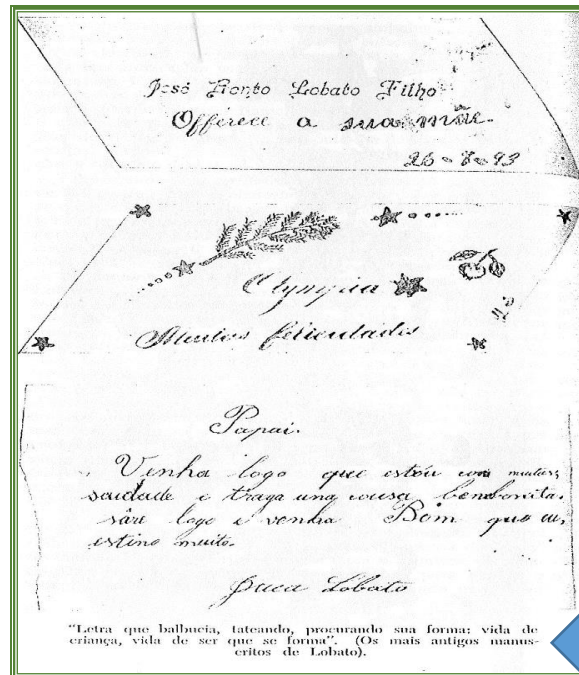
Figura 19- Monteiro Lobato aos três meses de idade



Fonte: Monteiro Lobato Vida e Obra, Cavalheiro, E. 1962, p.30.

Professora:- Juca aprende as primeiras letras aos cinco anos, com a mãe Olímpia. Aos seis anos escrevia bilhetes para seu avô Visconde de Tremembé, solicitando fogos para a festa de São João. E Juca deixa registrado em escritas, um bilhete oferecido à sua mãe, ressaltando a saudade e a estima pelo pai. “José Bento Lobato Filho, oferece a sua mãe, Olímpia, muitas felicidades. Papai venha logo, que estou com muitas saudades e traga uma coisa, lembrancinha, saia logo e venha. Bem que eu estimo muito, Juca Lobato”. (LOBATO, 1893).

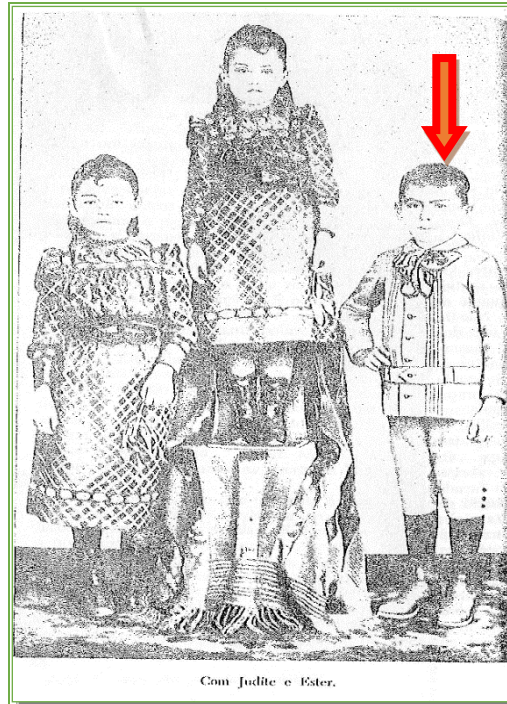
Figura 20- Carta de Lobato, a mãe Dona Olímpia, 1893.



Fonte: Monteiro Lobato Vida e Obra, Cavalheiro, E. 1962, p.63

- Participante A: Juca aos cinco anos escrevia bilhetes e cartas. Prô! Como escreve com a caneta de pena? A tinta está na pena do ganso? E se errar, como apaga? A borracha é feita de pena também?
- Participante N: A pena é pena normal, que coloca na tinta de caneta e escreve igual caneta. Borracha não é feita de pena!
- Participante T: Olha a letra do Juca, é letra cursiva! O que eu gostei mais, prô! Foi da frase do Juca, que a prô leu, no final da carta (marcada pela seta azul), pode ler de novo?
- "Letra que balbuceia, tateando, procurando sua forma: vida de criança, vida de ser que se forma". (Lobato, 1893).
- Professora: O que podemos pensar sobre esta frase?
- Participante T: Juca estava pensando na vida dele, como criança!
- Participante M: A letra significa, as primeiras letras que aprendemos quando criança, ele aprendeu com a mãe dele!
- Participante N: e nós, aprendemos, com a prô!
- Participante A: E depois, quando estivermos no segundo ano, nós vamos escrever com a letra cursiva, igual à do Juca! Eu já sei escrever igual o Juca, prô!
- Participante G: Prô! Porque todo mundo chamava o Monteiro Lobato de Juca?
- Participante T: É apelido! O meu é Ti!

Figura 21- Juca criança, com suas irmãs Judite e Ester



Fonte: Monteiro Lobato Vida e Obra, Cavalleiro, E. 1962, p.31

- Professora: Crianças, nesta época as crianças não tinha muitos brinquedos, o que valia era o uso da criatividade em construí-los com pedaços de madeira, sabugo de milho, chuchu, mamão verde, etc. Não havia muito o que se oferecer como divertimento, os circos eram raros, cinemas, não havia e Juca adorava mesmo era visitar o casarão do avô, o Visconde, pois assim frequentava a biblioteca e passava o tempo, lendo a coleção de livros, do avô. Naquela época histórica (1890), não havia muitos livros para crianças.

- Agora vou começar a contar um pouco sobre a juventude de Juca!

- Legal!risos!

- Participante M: ele era um menino rico, isso sim!

- Professora: A juventude de Lobato, passou no Colégio em Taubaté-SP, aos 14 anos, Lobato estreou as primeiras escritas no jornalzinho "O Guarani", intitulado "Rabiscando", utilizando o pseudônimo Josbem.

-Participante A: perguntou: -Prô, o que é isso pseudome?

Lobato assinava com outro nome que não o seu, criava outros nomes no momento de assinar suas próprias escritas. Antigamente, grandes escritores utilizavam pseudônimos. As crianças se motivaram e pediram para criarem seus próprios pseudônimos, pois alegaram que também gostariam de serem reconhecidas pelos pseudônimos.

- Professora: Crianças tem mais outra peculiaridade de grande significação sobre a vida do jovem Lobato refere-se ao Lobato pintor e desenhista, pouco mencionado e desconhecido. Observem as figuras.

Figura 22- O minarete, pintura a óleo



Fonte: Monteiro Lobato, A Barca de Gleyre, 1956 Monteiro Lobato.

Figura 23- Aquarela pintada por Monteiro Lobato, a casa em ruínas da Fazenda Paraíso



Fonte: Monteiro Lobato Vida e Obra, Cavalheiro, E. 1962, p.15.

Figura 24- Desenho feito por Monteiro Lobato



Fonte: Monteiro Lobato Vida e Obra, Cavalheiro, E. 1962, p.175.

As vozes das crianças ecoam ao apresentar o desenho feito por Monteiro Lobato. Elas observam e questionam em voz alta:

- Participante A: Olha! O que vê dentro da janela?

- Respondem em enxurrada de vozes misturas:

- É um Extraterrestre! Seguido de muitos risos e sorrisos!

- Professora: Crianças, o que vocês pensam: Com o que sonha o jovem Lobato? Monteiro Lobato tinha o hábito de escrever em um diário anotações iniciais e incompletas, exercícios literários, desenhos, rascunhos, esboços de paisagens, autorretrato, entre outros.

- Participante L: ser estudado!

- Participante T: não, ser escritor de livros! É isso!

- Professora: Sim, Lobato tinha um sonho, ser poeta e escritor.

- Na figura abaixo está Lobato na faculdade de Direito.

- Ele se formou em 1904, aos vinte e dois anos de idade, em Direito, por influência do avô, mas a preferência de Lobato era cursar a Escola de Belas Artes.

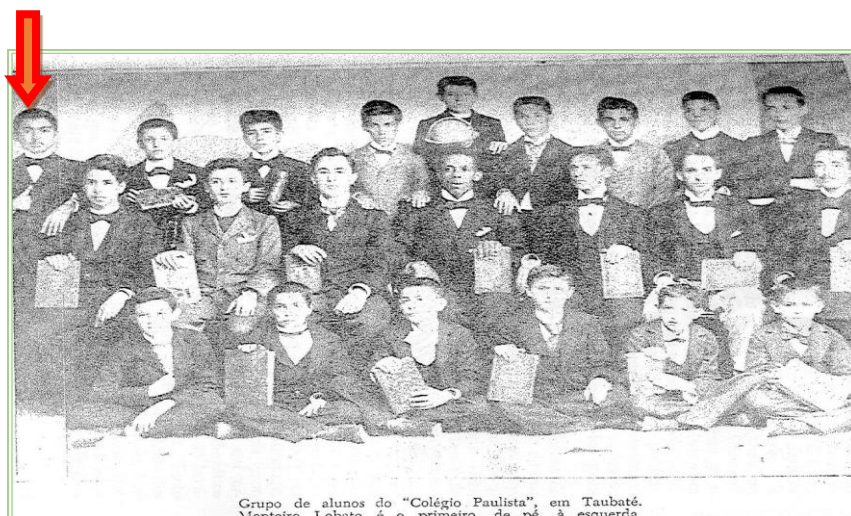
- Para finalizar a história da juventude de Lobato, foi baseada por perdas, como o falecimento do pai, aos 15 anos e o falecimento da mãe, Dona Olímpia, que faleceu quando Lobato estava com 16 anos, em plena juventude.

- O percurso continua, da juventude plena para a vida adulta.

- Participante N: coitado, dele! Perdeu a mãe e o pai, coitado dele!

- Crianças agora, vou contar um pouco da vida adulto de Monteiro Lobato!

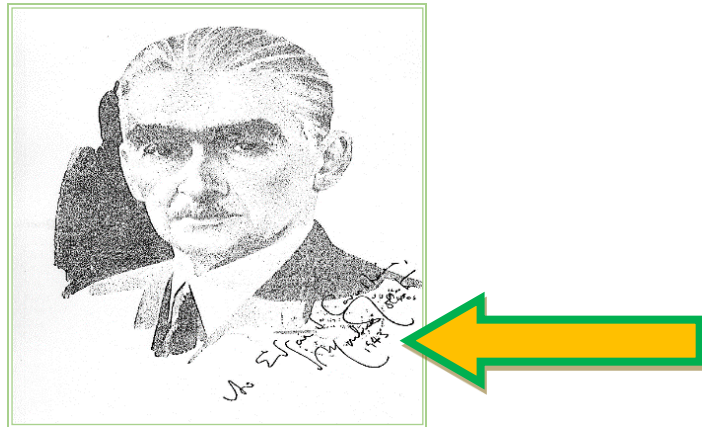
Figura 25- Grupo de alunos do Colégio Paulista em Taubaté, Monteiro Lobato à esquerda



Grupo de alunos do "Colégio Paulista", em Taubaté. Monteiro Lobato é o primeiro, de pé, à esquerda.

Fonte: Monteiro Lobato Vida e Obra, Cavalheiro, E. 1962, p.62.

Figura 26- Vida Adulta: Monteiro Lobato, Capa do Livro Monteiro Lobato Vida e Obra, com a dedicatória para Edgard Cavalheiro, 1945



Fonte: Monteiro Lobato Vida e Obra, Cavalheiro, E. 1962, Ilustração da capa.

- Professora: Nesta fase da vida adulta Monteiro Lobato se casou com 26 anos de idade, com a Maria Pureza da Natividade. O casal teve quatro filhos (Edgar, Guilherme, Marta e Rute).
- E logo depois, Lobato recebeu a notícia inesperada notícia do falecimento de Visconde de Tremembé (seu avô) em 1911, Lobato assume os negócios do avô e tornou-se administrador da fazenda Buquira.
- Aos 40 anos, Lobato começou a escrever as obras literárias, com a boneca Emília!
- Participante M afirmou: Monteiro Lobato já morreu, coitado!
- Participante N: Nós nem tínhamos nascido quando ele se foi!
- Participante A: Prô! Você não conheceu ele também! Que triste! Prô, eu sei com quantos anos ele tinha? Eu fiz a conta de cabeça, sabia?
- É fácil, é conta de menos, mas eu fiz de cabeça! E deu 66 anos! Coitado, morreu novo! O meu vô é mais velho, e está vivo, têm 70 anos!
- Professora, isso mesmo! Em 21 de abril de 1948, Monteiro Lobato sofreu (espasmos), que afetou o cérebro, vindo a falecer três meses depois, em 4 de julho, ele faleceu com 66 anos.
- Vamos ler juntos crianças a frase que Monteiro Lobato nos deixou:
- “Um país se faz com homens e livros”, o que podemos refletir?
- Participante N e T, responderam completando os pensamentos:
- Os livros nos fazem pensar e aprender muito!
- Participante A: Os livros são bons amigos!
- Participante G: É por isso que temos que aprender a ler e escrever, para entendermos os livros!
- Participante M: Ele viveu bastante até e fez tanta coisa para nós!
- Participante T: Ele nos deixou os livros de crianças! Ainda bem!

- Professora: Para continuar o fechamento da vida de Monteiro Lobato na vida adulta, trouxe pequenas partes do vídeo 100 anos de Monteiro Lobato, do ano de 1982, exibido no Globo repórter, trazendo a imagem e a voz do autor na vida adulta, para vocês crianças conhecerem um pouco mais dele, vou passar algumas partes, destinadas as falas do autor para as crianças.

-“Os livros são nossos amigos. Saber ler é um privilégio. Lendo, ficamos sabendo de muitas coisas e nos preparamos melhor para a vida”. (Monteiro Lobato, 1982, vídeo 100 anos).

-Participante I comentou: Nossa prô! Tudo que a prô fala para a gente, igualzinho!

-Participante J: A prô é inteligente igual ao Monteiro Lobato!

-Participante T: É porque a prô já viveu bastante e sabe das coisas! Né?

-Participante A, Participante M, Participante T, complementaram um a fala do outro: é muito bom ler! Eu amo! Eu tenho um monte de livrinhos em casa, que eu ganho da minha madrinha! Ainda bem, que a gente sabe ler, né?

-Participante J: Tá vendo, quando a prô, pega no nosso pé, para fazer lição! É pra isso! É pra saber ler, é para melhorar a vida!

- Participante M: o quem fala, né Participante J? Você nunca faz lição!

- Participante J: se escondeu na camiseta, com vergonha!

-As crianças opinaram com grande sinceridade ao terminarem de assistir o vídeo.

-Participante T: - Tá, vendo se Monteiro Lobato estivesse vivo, nós teríamos ganhado muito mais livros infantis! Que triste!

-Participante N complementou: Adulto, não dá valor mesmo! É por isso que ele disse que perdeu tempo!

- Participante J: Prô, o som está baixo!

-Participante A: Criança, vive melhor que adulto, porque criança aproveita tudo! Adulto não!

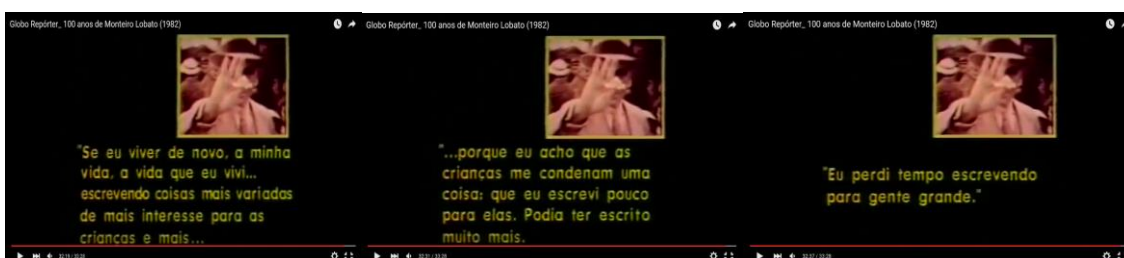
-Por que, criança aproveita tudo e adulto não? - prô! Criança aproveita a vida e adulto não tem tempo, trabalha.

- Professora: Me ensina, como é aproveitar tudo?

- Participante A/ Participante N e Participante I, P, V, S, responderam, completando um a fala do outro:

- É brincar, ser feliz, correr, dar risada, subir em árvore, empinar pipa e jogar bola, sem ter medo de nada, o que importa é viver e brincar, e dar risadas!

- Continuei a apresentação e pausei o vídeo em mais três momentos:



Esses três últimos fotogramas, do vídeo Globo repórter 100 anos, repercutiram para as crianças.

- Participante T: Prô! Você nos apresentou de verdade o Monteiro Lobato, agora sabemos como ele foi, e foi tudo real, porque era ele mesmo falando e andando, no filme!

- Participante J: Olha a voz dele, é dele mesmo!

- Participante M: ele já era velho e usava chapéu!

Nesse momento, a porta se abriu e uma professora disse que tinha que usar a sala, eu a questioneei: a professora se ela a reservou? Pois, eu a reservei há uma semana!

- A professora saiu, batendo a porta e respondeu, que ela nunca precisou reservar!

- Então, finalizo:

- Maravilha! Agora que conhecemos de “verdade” o Monteiro Lobato, escritor e autor do Sítio do Pica Pau Amarelo, vamos conhecer um pouco mais dos personagens do Sítio? - Crianças: Sim, sim!

- Participante M: Prô, quero saber sobre as obras infantis, ele foi então o primeiro escritor do nosso país, que escreveu para as crianças?

- Professora: Sim, isso mesmo! Vou trazer para vocês as primeiras obras literárias do autor, aguardem crianças!

3.2.2 Parte II: Apresentação dos personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo.

- Professora: Iniciei a segunda parte com a seguinte questão:

- Como eram os personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo e como são agora?

- Participante A: acho que eram gente grande, só!

- Professora: Vou mostrar as imagens dos primeiros personagens do sítio!



- O sítio do Pica Pau Amarelo foi o primeiro seriado brasileiro a ser transmitido pela TV, na década 1950. -Visconde: Prô! Está escrito aí, TV TUPI, canal 6.

Roda de conversa Parte II

- Participante T: Prô! Esses foram os primeiros personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo, olha o Pedrinho e a Narizinho.

- Participante M: Prô! A câmera para filmar, parecia uma caixa grande feia!

- Participante N: Claro, né, na época, era assim, feia, e com o tempo melhora, né? Essas gravações na época, eram muito reais, prô! Diferente de hoje, que podemos corrigir com o computador, se der errado, alguma coisa! Olha, dá pra vê, eles tinham que ficar pertinho da câmera, e tomar café e comer de verdade!

- Participante C: *Prô! Parece que eles ficavam todos parados, na hora de filmar!*

- Participante H: *é, porque fica mais fácil, filmar parado!*

- Professora: *Vamos pensar, a tecnologia evolui, e nesta época da década de 50, (na época de nossos avôs, ou bisavôs), era o início da televisão no Brasil. Pergunto a vocês: A tecnologia desta época é a mesma de agora?*

- Participante A: *Claro que não pô! Hoje temos internet, e nessa época não!*

- Participante M: *Prô! Minha vó assistia o Sítio do Pica Pau Amarelo, nesta época, e ela disse que a imagem da TV era preto e branco, e quase ninguém podia comprar uma TV, porque era caro, ela assistia na casa do patrão da mãe dela.*

- Participante T: *E hoje todo mundo tem TV, até a gente, que somos pobres temos, e é colorida e Smart TV, eu conecto com o celular da minha mãe.*

- Professora: *Vou ler crianças o depoimento de Tatiana Belinky (2008), primeira roteirista do Sítio do Pica Pau Amarelo, ela disse o seguinte : “tudo era gravado ao vivo, com três câmeras, gravando tudo, os cenários tinham que mudar, passar de um para outro, tudo era inventando, truques, tudo ensaiadíssimo, antes de ir para o ar, e aí quando ia para o ar era trapaça sem rede, que dá certo, dava certo mesmo!” (BELINKY, 2008).*

- Participante M: *Ainda bem, que hoje é tudo mais fácil! Ufa! Que trabalhão, pô!*

- Professora: *Agora crianças vamos falar dos personagens do sítio de agora?*

- Participante N: *são desenhos, tem o Visconde de Sabugosa! A Boneca de pano e espiga de milho!*

- Participante U: *Tem A Cuca! O jacaré mal!*

- Participante L, perguntou: *- A Cuca existe de verdade?*

- Participante A, T, enfatizaram:

- *A Cuca não existe! É um personagem! É só fantasia!*

As duas crianças que estavam conhecendo pela primeira vez os personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo ficaram em silêncio e atentas às imagens e falas dos amigos.

- Professora: *Então, crianças, agora vamos continuar, e vamos descobrir onde tudo começou... onde começou o Sítio do Pica Pau Amarelo.*

- Crianças: *legal, pô!*

- Participante T: *eu sei, pô! No sítio, é claro!*

- Participante M: *A pô, tá falando como começou a passar o sítio do Pica Pau Amarelo, na TV, né pô?*

- Professora: *sim, eu trouxe uma Linha do Tempo, que vai mostrar como eram os personagens do sítio (no passado) e como são agora!*

- Participante J: *legal, né, pô!*

- Participante A: *Prô! Com o sítio eu aprendi a ver a vida das crianças que moram no sítio, cheio de árvores e espaço para brincar. Isso é bom mesmo! Igual lá no sítio do meu pai!*

-Participante T: prô! Aprendi, prô, que lá as histórias se tornam realidade!

-Participante M: Os personagens do Sítio são crianças, e eles vivem como nós, crianças, fazem o que nós também fazemos, mas nós moramos na cidade, e fazemos aqui, não no Sítio, né?

-Participante N: Eu aprendi com o Sítio que tudo pode virar realidade, até uma espiga e uma boneca falam!

-Participante V: Prô, agora eu quero assistir o Sítio, porque eu nunca assisti!

-Participante D: grunhidos! quero!

-Participante A: - Prô! Com o sítio eu aprendi a ver a vida das crianças que moram no sítio, cheio de árvores e espaço para brincar. Isso é bom mesmo! Igual lá no sítio do meu pai!

-Professora: O que a história de vida de Monteiro Lobato, a Infância, Juventude e Vida Adulta, quer nos mostrar? E o que esses personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo nos ensinam? E o que a história do Sítio do Pica Pau Amarelo quer nos mostrar? Ao apresentar a Linha do Tempo do Sítio do Pica pau Amarelo, as crianças começaram a falar juntas sobre os desenhos animados, do ano de 2010.

- Participante A: - Prô! O Monteiro Lobato, foi um grande homem do Brasil, porque ele lutou!

-Participante M: Ele também era criança como nós, e já sabia ler e escrever, coisas bonitas!

- Participante N: prô! Os personagens do Sítio têm muita história para nos ensinar, com as travessuras da Emília, e com as lições da vida!

-Participante T: aprendemos coisas que também vivemos, coisas da vida, como nossas coisas em casa junto com os irmãos e a mãe, e lembra as aventuras dos desenhos do Sítio, que eu amo assistir em casa!

3.2.3 Segunda prática Pedagógica: Criações dos pseudônimos e nomes com o alfabeto móvel

Observei o entusiasmo das crianças, com as apresentações da Oficina 1, ao mostrar algumas escritas de Lobato, contendo a assinatura do autor com pseudônimos, sendo assim, com auxílio do alfabeto móvel, as crianças começaram a construir os nomes e seus pseudônimos em sala. A maioria das crianças optaram pelos próprios personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo.

Figuras 27, 28 e 29- Registro dos nomes e pseudônimos com o alfabeto móvel





Fonte: Semanário e Diário de Campo, 2015.

Vale ressaltar, que no **Quadro 2-** Identificação das crianças, está composto por 22 crianças participantes, porém, no decorrer das oficinas, algumas das crianças faltaram, por motivos de saúde, ou pelo fato de ser sexta-feira as oficinas, na maioria das vezes. E merece atenção, que alguns pseudônimos aparecem pouco nos textos, no momento da roda de conversa, pela razão da timidez da criança, ou por intimidação da câmera, e ainda não se sentirem à vontade para falarem, sendo algumas crianças, como (Chaves, O Fantasma, Homem Aranha, Capitão América, Princesa Enrolada, Capitão Jack Sparrow), ou por não estar desenvolvido o sentido da fala, como apresentado no caso da criança MIMI, que ainda não fala, somente emite grunhidos e passa por seções com a fonoaudióloga. Esta prática pedagógica utilizou o alfabeto móvel, para as crianças criarem os pseudônimos e aproveitaram para escreverem os próprios nomes.

Vale ressaltar que as crianças paravam, pensavam e aqueles que estavam com dúvidas nas escolhas dos pseudônimos, os colegas ajudavam na escolha. É possível afirmar, que uma criança, no momento da escolha, disse que queria ser chamada de Chaves e as demais crianças concordaram rapidamente, apontando grande semelhança do personagem Chaves com a criança.

As escolhas aconteceram de forma natural e espontânea, algumas crianças escolheram os personagens conhecidos por elas e admirados do cinema e desenho infantil como: Vingador, Monster High, Homem Aranha, Homem de Ferro, Princesa Elza (Frozen), Kevyn (Minions), Capitão Jack Sparrow (Piratas do Caribe), O Fantasma e Princesa Enrolada. As demais crianças,

presume-se que por incentivo ao Sítio do Pica Pau Amarelo, optaram por pseudônimos com os nomes dos próprios personagens do Sítio, demonstrando identificação. No entanto, duas crianças, ficaram indecisas e tiveram grande auxílio dos colegas, como na escolha do pseudônimo MIMI, porque associaram a criança a gatinha, por usar o tênis da gatinha, o caderno, e o estojo da gatinha branca Mimi e o pseudônimo Príncipe, surgiu pelos próprios amigos, alegando que a criança parece um príncipe, porque sempre está com roupas novas, cheiroso, penteado e com gel no cabelo, tênis novo, comparando a criança, com a vida de um Príncipe. E o meu pseudônimo, foi escolhido de maneira unânime por todas as crianças, de professora Helena, por me associarem ao personagem da novela Carrossel.³¹ (Vide na Introdução **Quadro 2**- Identificação das crianças).

3.2.4 Terceira prática Pedagógica: linha do tempo, onde tudo começou...

A construção da Linha do Tempo, teve o intuito de apresentar os primeiros personagens do sítio, destacando o início da TV brasileira, sendo que os personagens eram adultos, a imagem era preto e branco, as cenas eram paradas, os cenários eram improvisados, o som era fora de sincronia, entre outros.

As crianças demonstraram interesse em aprender o sentido de Antigo/Passado e relacionar com o Novo e moderno. Desta maneira elaborei a Linha do Tempo, com um recorte dos cenários de abertura da série em cada época histórica, destacando as fases da Vida do Sítio do Pica Pau Amarelo na televisão brasileira, completando mais de 50 anos da série, para o público brasileiro. Vale destacar, que a partir do ano de 2010, a TV Globo, criou a série do Sítio do Pica Pau Amarelo em desenhos animados, com sete temporadas, um sucesso prestigiado do público infantil. As animações, ou os desenhos animados são diferentes das histórias trazidas dos Livros de Monteiro Lobato, ou seja, não contém violência, lutas, etc. Vale dizer que as crianças comentaram que os primeiros personagens do Sítio do Pica Amarelo eram adultos e não crianças, e pareciam achar estranho! Algumas crianças compararam o passado/ antigo com o moderno, e disseram que o moderno é melhor, mas interessante e legal, porque no passado a televisão era em preto e branco, e agora eles tem a Smart TV.

³¹ Carrossel é uma telenovela que foi inspirada na versão mexicana Carrusel escrita por Valentín Pimstein, em 1989, que, por sua vez, havia sido inspirada na telenovela Argentina Jacinta Pichimahuida, la Maestra que no se Olvida, criada pelo dramaturgo Abel Santa Cruz, nos anos 40.

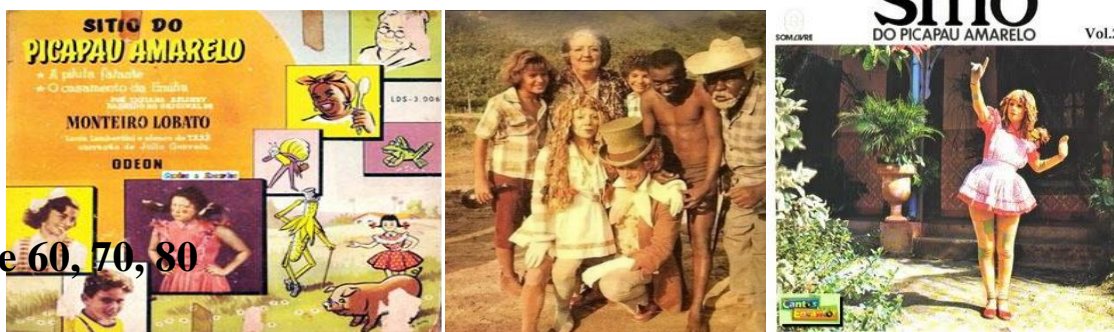
Figura 30- Linha do Tempo: Mais de 50 anos da Série do Sítio do Pica Pau Amarelo, na TV.

LINHA DO TEMPO...

Década de 50



Décadas de 60, 70, 80



Década de 90



Década de 2000



Década de 2010



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=8VPb141z8DQ>, acesso: 18/05/2016

3.2.5 Quarta Prática Pedagógica: Os Primeiros livros infantis brasileiro

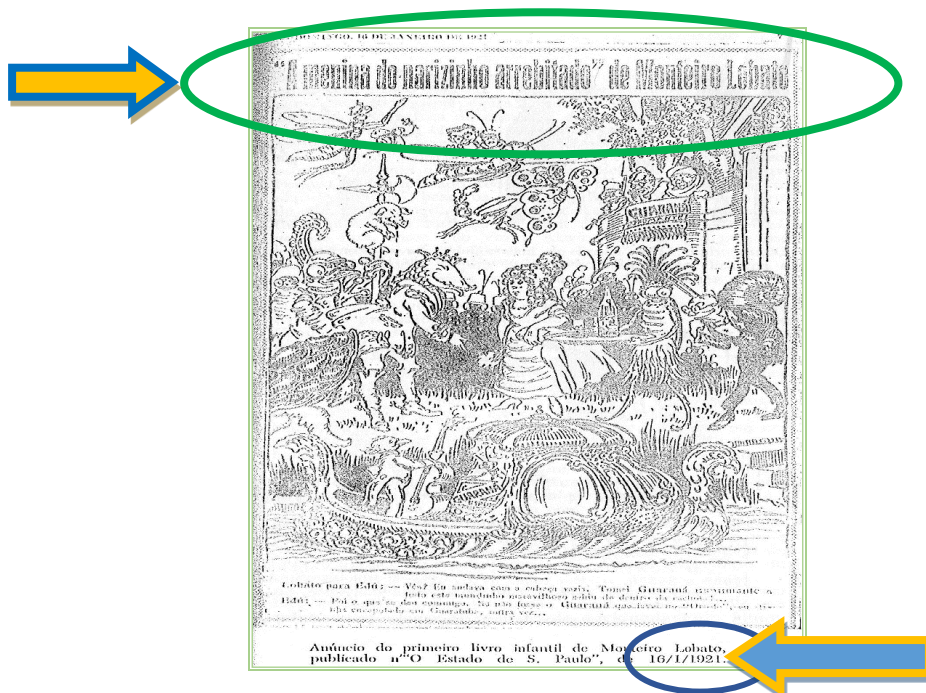
Apresentei em sala de aula os Primeiros livros infantis brasileiro escrito por Monteiro Lobato, e fiz uma apresentação breve para as crianças, descrevendo-os alguns.

Os primeiros livros infantis, datam do ano de 1921, foram Narizinho Arrebitado e o Saci e, no ano seguinte, nascem as fábulas e o famoso e charmoso Marquês de Rabicó. (CAVALHEIRO, 1962, p.201).

Desde então as histórias, contos de Monteiro Lobato criam destaque entre o real e a fantasia com criatividade, ou seja, os personagens são animais, personagens que ganham vida, boneca de pano e sabugo de milho (Emília e Visconde de Sabugosa), entre outros. Monteiro Lobato, sai do padrão dos contos de princesas e dos príncipes encantados, para histórias e contos que permitem a aproximação do folclore brasileiro.

O autor rompe com os padrões literários provindos da Europa, principalmente no que diz respeito ao aproveitamento da tradição folclórica, valorizando a ambientação local predominante na época, ou seja, a pequena propriedade rural, constrói Monteiro Lobato uma realidade ficcional o que ocorre pela invenção do Sítio do Pica Pau Amarelo. (ZILBERMAM, 1981, p.48).

Figura 31- Anúncio do Primeiro livro infantil de Monteiro Lobato, publicado no Estado de São Paulo, 16/01/1921



Fonte: Monteiro Lobato Vida e Obra, Cavalheiro, E. 1962, p.270.

Ao apresentar a capa da Primeira obra infantil de Monteiro Lobato, observei que as crianças não gostaram, pois estava em preto e branco, sem atrativos, e argumentaram que não conseguiam identificar os personagens na capa, pois eram muitos e todos muito próximos.

Importante destacar que o Sítio do Pica Pau Amarelo, surgiu com Narizinho Arrebitado “[...] esta obra, foi distribuída gratuitamente, quinhentos exemplares do livro, e confirmou a importância da escola para a difusão da leitura” Lajolo (2000, p. 34).

Os personagens foram sendo criados aos poucos. Emília, a boneca de pano diz tudo e pensa, fala sem pensar e é irreverente nasceu com o intuito de criticar o personagem Visconde de Sabugosa, o sábio e intelectual apreciador de livros, que só acreditava nos livros. Emília aparentemente representa a criança, que brinca, faz travessuras, fala sem pensar, irreverente, alegre, fantasiosa, inconformada, que sempre quer saber mais, e os por quês de tudo. É a clássica imagem e possui as características do ser criança, que ocupa todas as gerações.

- Participante A: Prô! Fala também um pouco mais da avó das crianças!

- Professora: Claro! Mas antes, vou mostrar mais um dos primeiros livros infantis!

Figura 32- Fábulas do Narizinho e o Sacy



Fonte: Monteiro Lobato Vida e Obra, Cavalheiro, E. 1962, p.271.

Ao apresentar a imagem da capa do Livro de Fábulas do Narizinho e o Sacy, o Participante A, questionou por que Sacy, estava escrito com Y?

Expliquei que na época de 1920, a escrita de muitas palavras eram com Y no lugar de I. E agora, no ano de 2015, escrevemos saci, com I.

Crianças, agora vou falar um pouco sobre a personagem Dona Benta, a avó das crianças. Segundo Lajolo (2000), “Dona Benta [...] desempenha o papel de professora”. Dona Benta por meio da contação de histórias atribui às crianças aproximação da leitura com ações educativas, principalmente com a Narizinho quando pedia a sua avó: “Leia da sua moda, vovó” (LOBATO, 1986, p.194).

- A personagem Dona Benta, era uma típica contadora de histórias e com a leitura atraía as crianças. Dona Benta se dedicava a ensinar as pessoas do Sítio do Pica Pau Amarelo. Ela tinha interesse em ouvir todos e ensiná-los, permitindo que as crianças em específico participassem, perguntassem, questionassem ao contar as histórias, e durante a sua explicação, as crianças prestavam atenção, para compreensão.

- Participante M: Nossa, prô, igual a gente! Parece!

- Professora: Agora crianças vou falar um pouco mais da Tia Nastácia e das crianças!

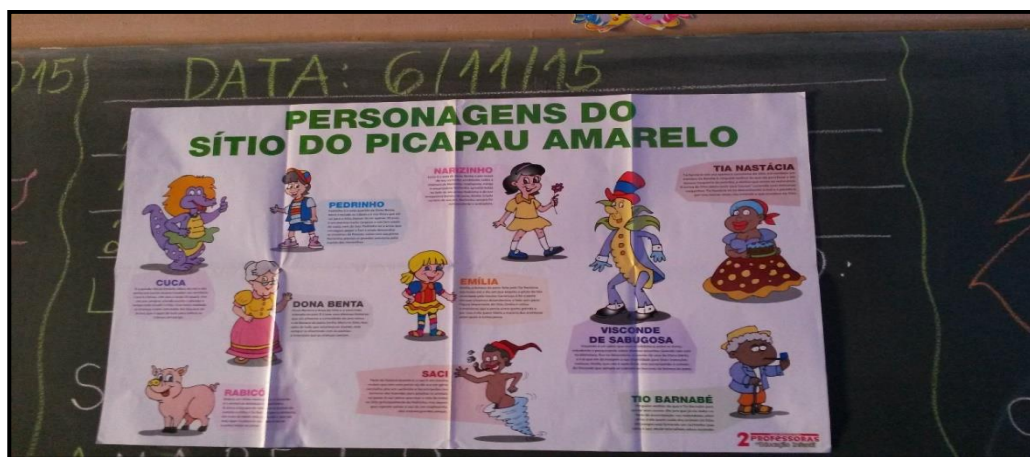
- Participante J: legal, legal!

- Professora: a personagem Tia Nastácia, se torna contadora de outras histórias, oralmente e também passa conhecimento para as crianças, com histórias sobre o Saci, enraizadas no folclore brasileiro, além de ser a cozinheira do sítio. As crianças Narizinho e Pedrinho simbolizam as crianças de ontem, de hoje e de amanhã, crianças felizes, com interesse em explorar o inexplorado, abertas à imaginação, criação e descobertas, questionando as experiências de crianças com o que dizem os mais velhos, e sempre acreditando no futuro, ainda mais se a ajuda vier rápida, com o pozinho mágico de Pirlimpimpim, transportando as crianças pelo túnel do tempo, onde não há muros e nem horizontes limitados, só há ideias e possibilidades.

3.2.6 Quinta Prática Pedagógica: Desvendar curiosidades sobre os personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo e a construção do Livro no Varal

Continuou em sala de aula, a apresentação individual de cada personagem do Sítio do Pica Pau Amarelo, com efeito de destacar as características individuais de cada personagem, com o intuito de complementar a riqueza social, cultural, histórica de cada personagem, concebido por Monteiro Lobato e apreciado pelas crianças com muito esmero.

Figuras 33, 34, 35- Apresentação individual dos personagens do sítio do Pica pau Amarelo





Fonte: Semanário 1ºano E, Aula do dia 06/11/ 2015.

3.2.7 Sexta Prática Pedagógica: Construção dos personagens

Utilizei de molde o cartaz dos Personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo, e desenhei na lousa cada personagem do cartaz, para as crianças perceberem os traços no desenho e as características de cada personagem. Vale destacar, que os personagens afro descendentes como Tia Nastácia, O Saci, e o Tio Barnabé, possuem a espessura dos lábios maiores e avermelhados, destacados no cartaz. Aproveitei e questionei as crianças:

- Professora: Por que apresentar estes personagens “afro descendentes”, com lábios carnudos e avermelhados, como são demonstrados no cartaz?

Como professora, preciso pensar nisso, pelo fato de não inferiorizar, e trazer a questão da discriminação, preconceito e não criar estereótipos nas pessoas.

Figuras 36, 37, 38 e 39- Apresentação individual dos personagens do sítio do Picapau Amarelo: Rabicó e Pica pau Amarelo, Saci, Cuca, Visconde e Tia Nastácia



Fonte: Semanário 1ºano E, Aula do dia 06/11/ 2015, desenhos feitos pelas mãos da professora.

- Professora: Por que apresentar estes personagens “afro descendentes”, com lábios carnudos e avermelhados, como são demonstrados no cartaz?

-Participante U: Prô! É normal, porque nossos lábios são vermelhos mesmos!

- Participante M: minha avó, é bem negra, e os lábios são bem grandes, olha prô, eu também tenho!

-Participante T: Eu sou mulata, meu pai é negro, e os lábios deles são grandes, ele é lindo assim!

- Participante F: meu pai, minha mãe, são negros, meu padrasto também é, eu sou e meu irmãozinho, somos bonitos!

- Participante J: meu pai que morreu era mais negro que eu, minha mãe é mulata, e é uma mulher linda, eu puxei para ela!

Participante A: meu pai é negro, minha mãe é branca, e eu sou a mistura dos dois, sou lindo, assim!

- Participante B: *minha mãe é negra, meu pai é branquinho com olhos azuis, e eu puxei minha mãe!*
- Participante E: *meu vô, meu pai, que não mora comigo são negros e minha mãe é branquinha, igual você, prô, e eu nasci igual meu pai e avô!*
- Professora: *crianças, eu trouxe esses personagens desenhados no cartaz, para pensarmos a questão da discriminação racial, ou seja, criar características específicas, para pessoas afro descendentes, como bocas grandes e lábios avermelhados. Por que, não é apropriado criarmos nenhum tipo de estereótipos para as pessoas.*
- Participante T: *Prô, acho que isso não tem importância, nenhuma, as bocas grandes e lábios vermelhos porque todos nós temos, não importa se é negro, branco, chocolate, bombonzinho!*
- Participante M: *a prô, quis dizer que não podemos julgar uma pessoa negra, só pela boca grande, entendeu?*
- Participante T: *eu não julgo as pessoas, nem as negras, nem as gordinhas, e nem as magrinhas, ninguém.*
- Professora: *Nós não podemos julgar as pessoas pelas aparências físicas, por ser magra, gorda, alta, baixa, caucasiana, afro descendente, amarela, parda, enfim, temos que pensarmos antes, para não criarmos estereótipos nas pessoas, independente da etnia, para não gerar a discriminação, o preconceito, o bullying.*
- Participante H: *Prô! Eu sou branca.*
- Professora: *caucasiana, pele clara.*
- Participante I: *temos que respeitar a todos, e não importa se a pessoa é feia ou bonita, o que importa é o coração dela. Prô, eu sou parda!*
- Participante N: *Prô, eu aprendi que não podemos ter preconceito por ninguém nem pelos ricos e nem pelos pobres de rua, temos que nos respeitar.*
- Participante A: *prô, o que é bulli...?*
- Professora: *Crianças: quando nós desprezamos alguém, discriminamos, excluimos, por causa das aparências, não só físicas, como: (magro, gordo, baixo, alto, nariz grande, pé grande, pobre, rico, bonito, inteligente, caucasiano, amarelo, pardo, indígena), enfim, a partir dessa discriminação, acontece os maus tratos, a violência verbal, seguida de psicológica, ou física, contra essa pessoa, que passa ser vítima nas mãos de um agressor ou mais.*
- Participante T: *Como pode existir pessoa assim, né? É tão fácil amar as pessoas e nossos amigos!*
- Participante M: *eu acredito que devemos ajudar as pessoas, e respeitar, porque o que eu não quero que faça para mim, eu não faço para ninguém também.*
- Participante F: *todo mundo é bonito, pra Deus!*
- Participante T: *é o que importa, né?*
- Professora: *crianças vocês estão no caminho certo! Mas, não se preocupem que nós iremos conversar mais sobre o preconceito, racismo, discriminação, na Semana da Consciência Negra.*

3.2.8 Sétima Prática pedagógica: Despertar das leituras e primeiras escritas

Como prática pedagógica, utilizamos a leitura da imagem dos Personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo (Figuras 40, 41, 42), a partir dos objetivos da criança aprofundar e a ampliar os conhecimentos que já possuem sobre a linguagem e escrita.

Apresentei em formato de lista os nomes dos personagens do sítio com preenchimento de sílabas iniciais, com a proposta de promover o interesse da criança em continuar o preenchimento da palavra nas lacunas em branco, que é referente à quantidade de letras pertencentes à palavra ou frase, como mostra a Figura 63 destacada em amarelo. As construções das palavras são feitas em primeiro momento de forma individual pelas crianças, que são desafiadas a pensarem e a partir das sílabas iniciais continuarem a construção das palavras.

Em segundo momento, a professora faz a correção coletiva na lousa, levando a criança a pensar e refletir sobre a própria construção de escrita, consta na Figura 64 em destaque rosa.

Freire (1986), se apropria das práticas de alfabetização de jovens e adultos, defendendo que se aprende por meio da curiosidade, sendo assim, “sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo e nem ensino”. (FREIRE, 1986, p.34).

Nesse ponto, cabe salientar que considero no processo de ensino e aprendizagem, a construção participativa, ou seja, em conjunto com as crianças, valorizando os sentimentos, as vivências, as inquietações, os questionamentos, considerando a experiência fundamental no processo ensino-aprendizagem. A partir do pensamento de Freire (1986), que defende que educar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.

Freire (1986) entende que, para trabalhar a escrita e a leitura no processo de alfabetização, devem ser unidos alfabetização e letramento, pois ambos, não se separam. Alfabetização é o ato de ler, escrever, e letramento é o ato de ler, escrever e interpretar/compreender aquilo que lê. Dessa forma, podemos explorar e trazer para o processo de ensino e aprendizagem na alfabetização, a leitura de mundo, ou seja, valorizar aquilo que as crianças já possuem, como conhecimentos, vivências.

Cabe ressaltar que, a diferença entre alfabetização e letramento, é extremamente significativa, pois não adianta ler sem compreender aquilo que lê.

Corroboramos com a ideia de Freire (1986), de que “a leitura de mundo, antecede a leitura da palavra”, de maneira que o ato de alfabetizar não percorre apenas pelo letramento, e sim, perpassa valorizando o que sucede, que são as vivências, o conhecimento de mundo das crianças. Esta prática pedagógica, no ensino e aprendizagem no processo de alfabetização, colabora com a transformação de alunos, críticos e socialmente participantes, possibilitando

que conheçam não apenas o sistema de funcionamento da escrita, mas que também possam usufruir das práticas sociais letradas, em busca da própria autonomia.

É possível observar a prática da interdisciplinaridade³² durante as práticas pedagógicas, que estabelece o papel de processo contínuo e interminável na formação do conhecimento, permitindo o diálogo entre conhecimentos diversos, entendendo-os de uma forma mais abrangente. O enfoque interdisciplinar constitui a necessidade de superar a visão mecânica e linear.

Esta proposta de trabalho permite uma aprendizagem significativa, ou seja, a aprendizagem não é construída de forma mecânica, mas a partir daquilo que tem significado para as crianças e que está próximo à sua realidade.

Figuras 40, 41, 42- Apresentação individual dos personagens do sítio do Pica pau Amarelo, com Lista de Nome dos Personagens do sítio do Pica Pau Amarelo

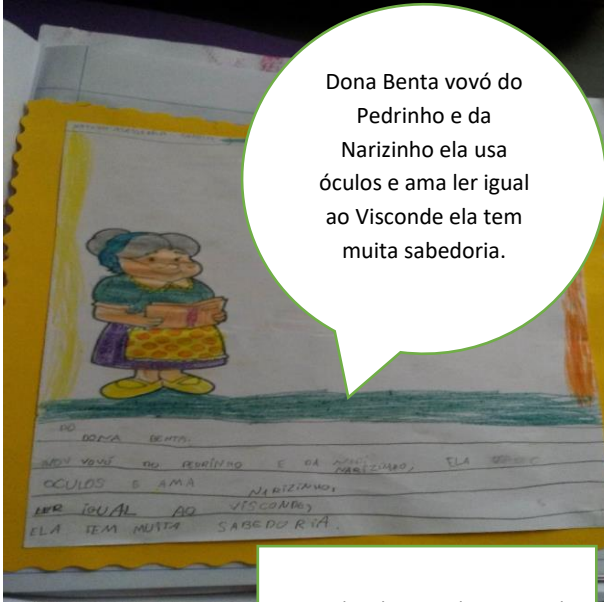


Fonte: Semanário 1ºano E, Aula do dia 06/11/ 2015.

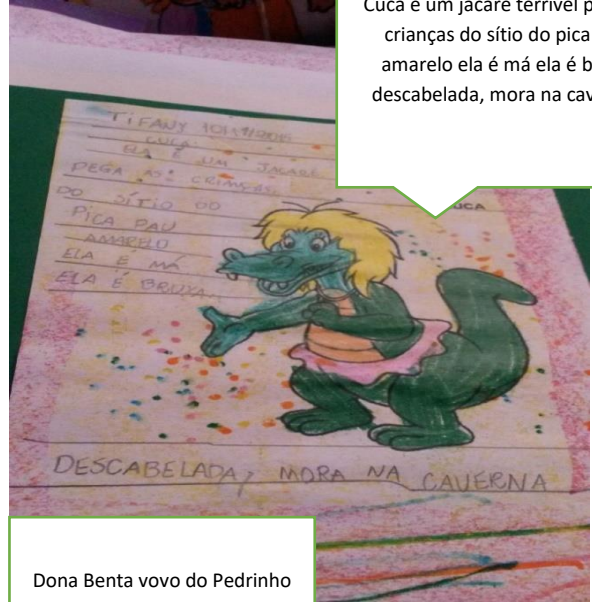
³² Interdisciplinar, as disciplinas, conteúdos se conversam entre si, tecendo uma teia de conhecimentos, no processo de ensino e aprendizagem.

Segue abaixo, algumas das construções de escritas e descrições dos personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo.

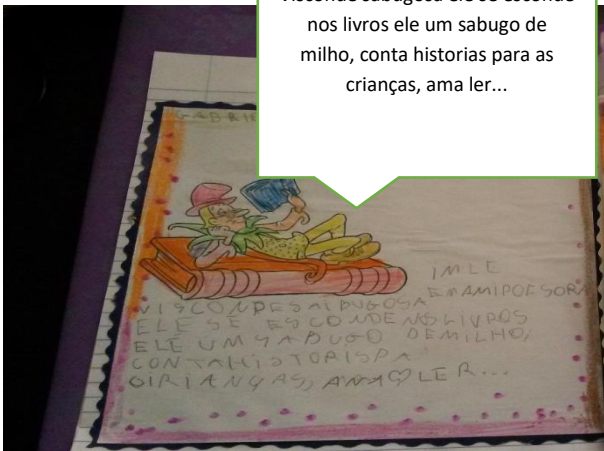
Figuras 43, 44, 45, 46- construções das primeiras escritas dos personagens do sítio do Pica Pau Amarelo, contendo as principais características.



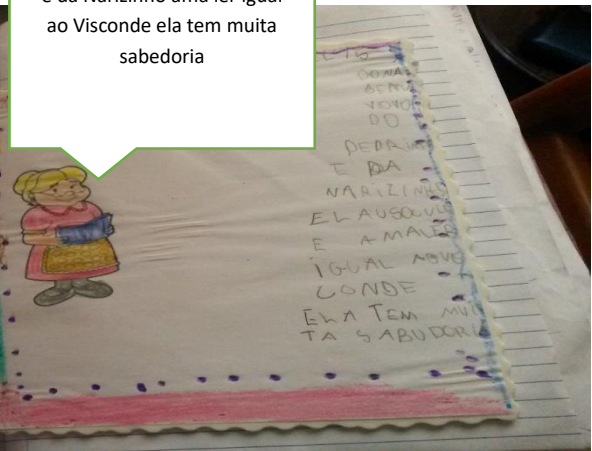
Dona Benta vovó do Pedrinho e da Narizinho ela usa óculos e ama ler igual ao Visconde ela tem muita sabedoria.



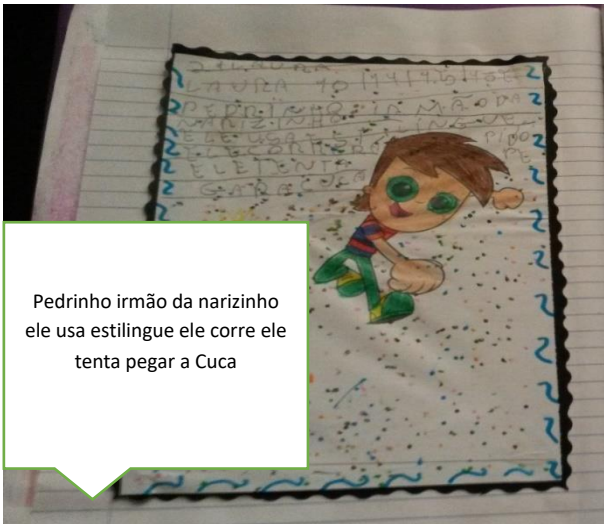
Cuca é um jacaré terrível pega as crianças do sítio do pica pau amarelo ela é má ela é bruxa descabelada, mora na caverna.



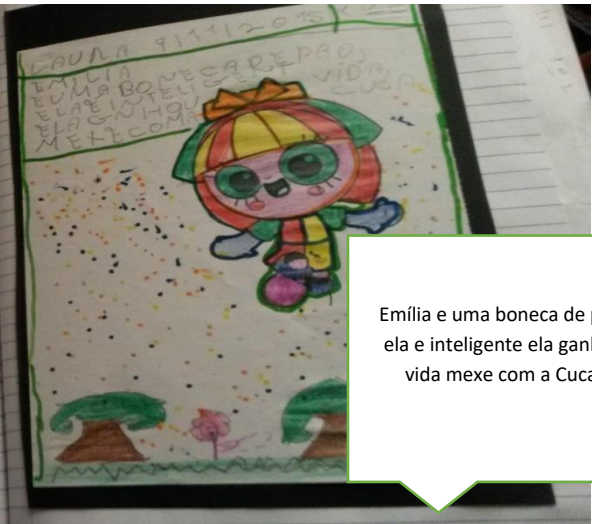
Visconde sabugosa ele se esconde nos livros ele um sabugo de milho, conta historias para as crianças, ama ler...



Dona Benta vovo do Pedrinho e da Narizinho ama ler igual ao Visconde ela tem muita sabedoria



Pedrinho irmão da narizinho ele usa estilingue ele corre ele tenta pegar a Cuca



Emília e uma boneca de pao, ela e inteligente ela ganhou vida mexe com a Cuca.

O movimento em sala de aula foi intenso, desde as apresentações dos personagens, das falas das crianças, dos diálogos envolvendo as primeiras escritas. Toda a produção de escrita e construção dos personagens, a identificação das características principais dos personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo levaram a escrita de um livro, para apresentar quem foi Monteiro Lobato e o por que gostamos de tudo (dos personagens, do autor, do sítio, dos livros, dos desenhos, entre outros). A intenção foi apresentar este livro na Festa da Família³³ para que os pais e as outras crianças pudessem conhecer Monteiro Lobato e os personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo.

3.3 Oficina 2

Esta oficina de cinema, teve o intuito de apresentar o cometa, os planetas, o telescópio, a Lua o Céu, e as estrelas. Este episódio Viagem ao Céu foi exibido na década de 2000, sendo que os personagens são crianças. Viagem ao Céu, foi inspirado na obra literária de Monteiro Lobato, Viagem ao Céu, que descreve uma viagem fantástica que as crianças Emília, Narizinho, Pedrinho, fizeram para a Lua, com a ajuda do pó de Pirlimpimpim e com a carona na cauda do cometa. E neste episódio, Tia Nastácia, sem querer, pega carona com as crianças até a Lua e conhece São Jorge pessoalmente.

Quadro 08- Oficina 2

Excepcionalmente esta Oficina 2, foi desenvolvida em uma parte, pois o vídeo era de aproximadamente 30 minutos.

Data	Oficina 2	Tempo de Duração (Oficina + roda de conversa)	Quantidade de Participantes
13/11/2015	Parte I : Viagem ao Céu	48 min	17

Fonte: caderno de campo, 2015.

Quadro 09- Descrição da Oficina 2 Viagem ao Céu

Desenho animado	Viagem ao Céu	
Direção	Marcio Trigo	
País	Brasil	
Ano	2001	
Gênero	Infantil, fantasia	
Duração	48 minutos	
Crianças presentes	17 crianças	
Data da Oficina	13/11/2015	

Fonte: <https://www.youtube.com/watch/viagemaoceu> Acesso em: 05/10/2015.

³³ Festa da Família: a escola promove anualmente a visitação dos pais e familiares, para participarem com os filhos de oficinas pedagógicas, mediadas pelas professoras e a visitação as produções desenvolvidas no decorrer do ano pelas crianças, como trabalhos, atividades, artes, pinturas, danças, poesias, músicas, brincadeiras, entre outros, com o intuito de aproximação escola e família.

Roda de Conversa “Viagem ao Céu”

- Participante M: Claro, os planetas, nós não conseguimos enxergar mesmo, eles ficam bem longe de nós, e se você olhar bem, você consegue ver a Lua, de noite, lá no céu! Tenta ver!

- Participante N: prô! Eu já vi, de perto, meu pai tem o telescópio, e dá pra ver sim, os planetas, é lindo

- Participante C: eu já visitei um museu de planetas, e tem um lugar grande, que parece uma casa, e tem um telescópio gigante, apontado para o céu, eu fui com o meu pai, lá perto do zoológico, sabe prô?

- Professora: Sim, é o observatório, fica na entrada da cidade.

- Todos sabem o que é um observatório?

- Crianças: Não!

- Professora: É um local onde se observa as estrelas, os meteoros, os planetas.

- Crianças, o que mais gostaram?

- Participante A: Prô? O que eu mais gostei foi do cometa no começo. Que tamanho é um cometa? Por que se cair aqui na escola, o que acontece?

- Professora: Cometa é um astro, cujo brilho, cresce rapidamente para depois decrescer lentamente até a extinção. São raros os cometas visíveis a olho nu. Distinguem-se neles uma cabeça, com um núcleo, às vezes pequeno, envolvido por uma nuvem de gases, e uma cauda muitas vezes extensa. A cauda está em direção contrária ao Sol; O cometa mais conhecido é o cometa Halley, que passa em 75 anos. Só o núcleo tem 6 km.

- Crianças vou parar o vídeo na cena do cometa, para vocês observarem!

- Participante A: Acredito que existem vários tamanhos, e se acaso, cair um aqui na escola?

- Risos!

- Professora: O núcleo crianças é a ponta do cometa! Olhem no vídeo! - E o tamanho de 6 km do núcleo, é daqui da escola até o Cinema do Shopping!

Participante M: Nossa, prô, só o núcleo, imagine o resto! É grande demais! vamos torcer que seja um dos pequenos, para cair aqui na escola, assim poderemos ver de pertinho!

- Professora: crianças, alguém tem mais alguma coisa para comentar?

- Participante U: legal, prô!

As demais crianças, sussurravam, sorriam, se comunicavam com o corpo, olhares, etc.

- Professora: Crianças, existem os cientistas que estudam os astros, que são os astrônomos, os astrofísicos, pelos estudos eles sabem dizer o dia, o tempo e o local onde os cometas caem, mas são raros caírem, principalmente aqui, na escola!



Núcleo do cometa!

- Participante T: Prô? Ele é feito de fogo, prô, o cometa! Não podemos pegar!

- Professora: Pelo contrário são partes rochosas e geladas!

-Participante M: Prô, no episódio viagem ao céu, eles andaram nele, no cometa, mas não se machucaram!

- Participante A: claro, tinha o pó do pirlimpimpin!

-Participante T: Prô, eu gostei muito nesse episódio viagem ao céu, de conhecer melhor como é o céu, porque eu nunca consegui ver os planetas de perto, só as estrelas! Prô! Vamos ler o livro viagem ao céu! Vamos, prô!

- Professora: ótima sugestão, sim!

- Participante A: Prô! Olha que legal, a gente fazer uma viagem no tempo, e fazer uma capsula do tempo, como igual ao cometa Haley, que passa em 75 anos, para perguntarmos para as pessoas do futuro, como é o futuro, imagina só, que legal!

- Professora: Podemos construir sim, a cápsula do tempo! Agora crianças quero saber o que vocês querem assistir na próxima oficina?

- Participante J: desenho! Desenho!

- Participante T: - Prô, os desenhos são mais próximos das crianças! Faz parte de ser criança, né, prô! - Participante A: eu gosto dos dois, do filme dos personagens adultos, mas os desenhos são mais rápidos e também são divertidos, né!

- Professora: Concordo, pois a escolha por desenhos animados, facilita a exibição, em face do tempo que temos, crianças!

-Participante M: então, dá para ver dois desenhos, né, prô!

- Professora: Sim! E foi a partir dessa Oficina 2, que as crianças optaram por assistir os desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau amarelo.

3.3.1 Oitava Prática pedagógica: Leitura feita pela professora da Obra Viagem ao céu, de Monteiro Lobato (1965).

As crianças gostaram muito deste episódio “Viagem ao Céu”, pois esta oficina de cinema, auxiliou na leitura da resenha do livro que possui o mesmo título e que uma das crianças trouxe emprestado da avó. Depois disso, as crianças pediram para ler em sala. O episódio viagem ao céu, ajudou as crianças a associarem os planetas, a Lua, o cometa, as estrelas, o céu. Eles apreciaram muito o episódio, acharam muito interessante, associaram com situações que as próprias crianças alegaram que queriam viver, como exemplo, irem para a Lua e visitarem todos os Planetas na cauda do cometa. E, posteriormente as crianças ficaram impressionadas com a imensidão do Céu, e questionaram que são muitas as estrelas e que não conseguem contá-las.

Nesse ponto cabe salientar, que as histórias em desenhos animados do Sítio do Pica Pau Amarelo, exibidas durante as Oficinas de Cinema, não foram retiradas dos livros de Monteiro Lobato, somente coincidiu este episódio de Viagem ao Céu e a obra literária Viagem ao Céu, trazido por uma criança.

Leitura feita por mim em sala de aula : Resenha da Obra Viagem ao céu

A história se passa no mês de abril, no sítio de Dona Benta. O mês de abril é o mês destinado ao efeito lagarto, quer dizer o mês que não se faz absolutamente nada, mês de descanso no sítio, com o propósito de sentir a vida e apreciar a vida como ela é. Em uma linda noite lá no sítio, Dona Benta apreciava o céu e as estrelas e as crianças se interessaram pela brincadeira e começaram a perguntar sobre as estrelas, os planetas, e decidiram construir um telescópio para apreciar o Céu e as estrelas. Dona Benta, muito instruída, ensinou os principais segredos do Universo, apresentou os principais astrônomos e incendiou o conhecimento da Astronomia na vida das crianças, até ao ponto de deixá-las repletas de interrogações e desejos secretos pelo fantástico Céu.

Daquele instrumento inocente criado pelas crianças, o “telescópio”, surgiu a ideia nada inocente da Viagem ao Céu, com o pó mágico de pirlimpimpim as crianças foram para o céu e sem querer levaram a pobre Tia Nastácia e lá aconteceu tantas aventuras, uma mais fantástica que a outra.

Primeira estação, a Lua. Na Lua as crianças conheceram São Jorge e o dragão, conheceram a história de São Jorge e perderam o burro falante e Dr. Livingstone. A viagem começou...

As crianças exploraram a Lua, viram a Terra da Lua, aprenderam sobre a gravidade, tamanho, temperatura, peso e muito, mas muito mais. O que não faltava era o conhecimento. As crianças tiveram ensinamentos e ensinamentos sobre o Universo e os Planetas, transbordando cultura.

A viagem continua com exploração dos planetas Marte, Vênus, Júpiter, Saturno Planeta Maravilhoso, com seus anéis para esquiar, Netuno e a Via Látea.

No trajeto da viagem, quando Emília e as crianças estavam montadas passeando na cauda do cometa, se chocam com outro cometa. Nesse transtorno encontraram um Anjo com a asinha quebrada e prometeram cuidar dele e o levarem para o sítio. O mais emocionante foi que encontraram o burro falante, estava montado na cauda do outro cometa!

No final da história, Dona Benta chama as crianças com um grito estridente direcionado ao céu, por estarem causando transtorno no céu. Ao ouvir o grito da avó Emília e as crianças, mas que voltam e todos voltam salvos para o sítio. Dona Benta imaginava que as crianças viriam com muita fome desta Viagem ao Céu e deixou preparado muitos bolinhos para as crianças saciarem a fome no regresso ao sítio.

Ao chegarem ao sítio, muitas são as histórias para serem contadas sobre a Viagem ao céu, principalmente a do Anjo com a asinha quebrada, mas os astrônomos não acreditaram em nenhuma palavra, duvidaram da boneca Emília e partiram do sítio furiosos com o mau comportamento da boneca, que os chamou de cara de coruja e mostrou a língua para eles, para se vingar.

Assim terminou mais uma aventura de Emília e as crianças, ficando a avó Dona Benta como a principal interessada em ouvir as histórias das crianças e as impressões de Tia Nastácia sobre a fantástica Viagem ao Céu e visita a Lua.

- Professora: Gostaram crianças? O que vocês aprenderam com a história?
- Participante M: Nossa, prô! É muito divertido ouvir, porque é legal!
- Participante T: é invenção! Não é real!
- Participante A: e daí! O que importa que a gente pensa nas coisas, que acontecem!
- Participante R: eu gosto de saber tudo daquilo que vem dos planetas!
- Participante L: eu vou pra Lua, sabia! Um dia, sabia, prô! Eu vou, vou ser astronauta, de verdade!
- Princesa Elza: é prô! É prô! Dá para ir né, pelo cinema, né!

3.3.2 Nona Prática Pedagógica : A cápsula do Tempo e o despertar para as primeiras questões.

“[...] Nada como aprender cinema no cinema”. (FRESQUET, 2013, p.63)

A experiência a partir da Oficina 2, despertou a criação de outras novas possibilidades, para se pensar as práticas pedagógicas, as crianças, quiseram construir uma cápsula do tempo, com o objetivo de fazer perguntas para as crianças do futuro, ou seja, para elas mesmas daqui cinco anos, quando elas tiverem no 5º Ano, ou seja, no ano de 2020.

Figuras 47, 48- Cápsula do Tempo



Fonte: Cápsula do Tempo, construção das crianças do 1ºano E, 2015.

Em um processo de construção coletiva das crianças, surgiu a cápsula do tempo, pois, muitas crianças decidiram que viajar no cometa é muito frio, e a cápsula do tempo é mais protegida e aparentemente possui a estrutura física e suporte de um foguete.

Começamos a construção a partir do que temos em sala de aula, com material reciclável, papelão, fita transparente e o desenho seguido da escrita na frente da cápsula. Todos escreveram perguntas para as crianças do futuro. Aqueles que estão na hipótese silábicos com valor sonoro, ou seja, já escrevem palavras através dos sons das sílabas, tiveram intervenção da professora na escrita e as crianças que estão na hipótese alfabético, ou seja, já escreve palavras e pequenos textos, mesmo sem pontuação e já identificam as letras do alfabeto e sílabas, construíram sem auxílio da professora, ou seja, sozinhos. Compreendo que é necessário intervir na produção da escrita, auxiliando os alunos, e essa é uma ação efetiva diária e presente na prática pedagógica de crianças em processo de alfabetização, mas como pesquisadora, o que mais interessava naquele momento era deixar um registro, com sílabas, desenhos, palavras, mensagens, nomes, bilhetes, datas, para marcar na linha do tempo este momento, dito como vivência e experiência de uma das práticas pedagógicas criadas por meio do cinema, como agente disparador, incentivador, que provoca possibilidades. As crianças se empolgaram e muitas saíram do foco, pois como estávamos próximos ao Natal, no mês de novembro de 2015, as crianças quiseram também escrever bilhetes, pedidos e recados para o Papai Noel do futuro, com mensagens, de amor, paz, entre outras.

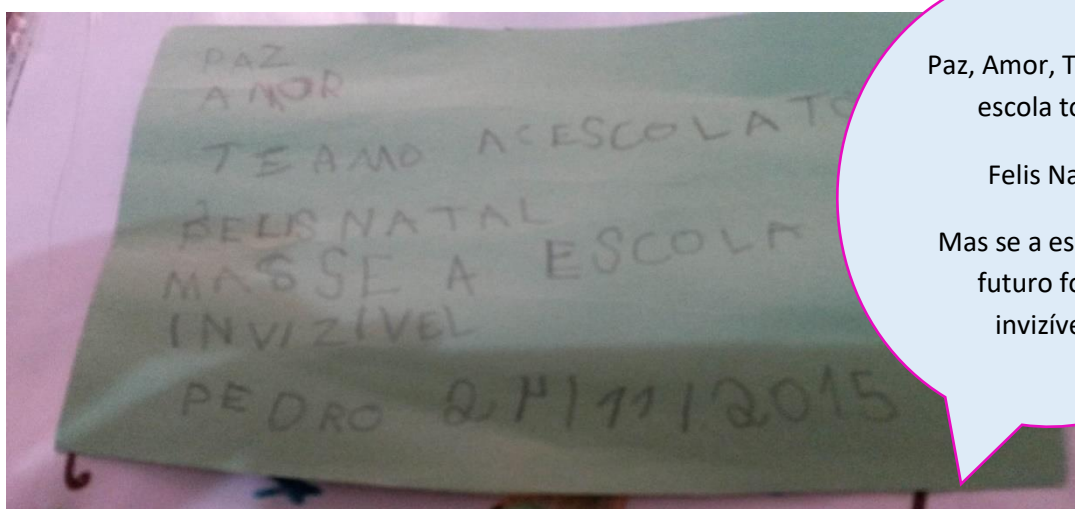
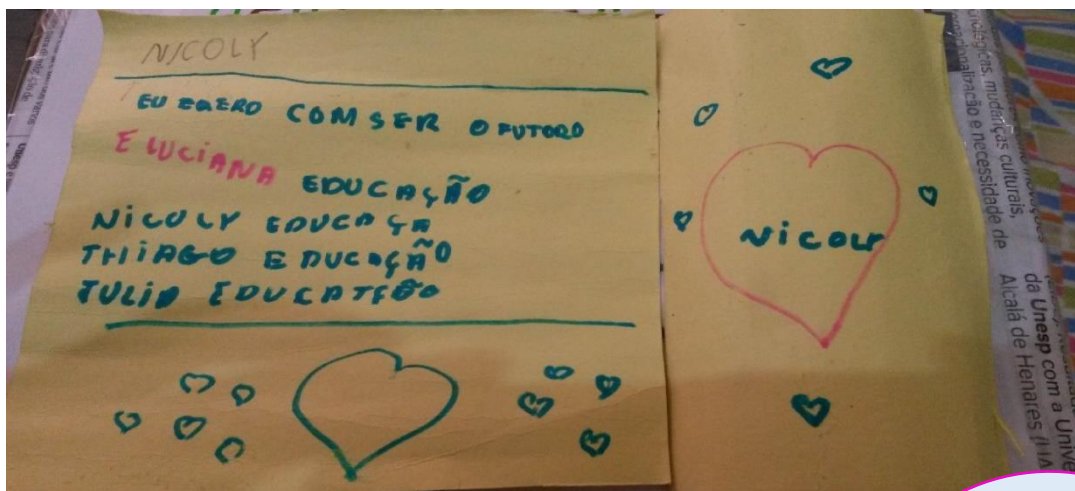
Vale complementar, que a cápsula do tempo ficou exposta e aberta até o último dia de aula das crianças, tal como, as crianças tinham autonomia de depositarem suas escritas, desenhos, no decorrer dos dias, no momento em que prefeririam.

Figuras 49, 50- Escritas, bilhetes, recados e mensagens de carinho das crianças para o Papai Noel



Fonte: Prática Pedagógica, construção de escritas para o futuro, direto da Cápsula do Tempo construção das crianças do 1ºano E, 2015.

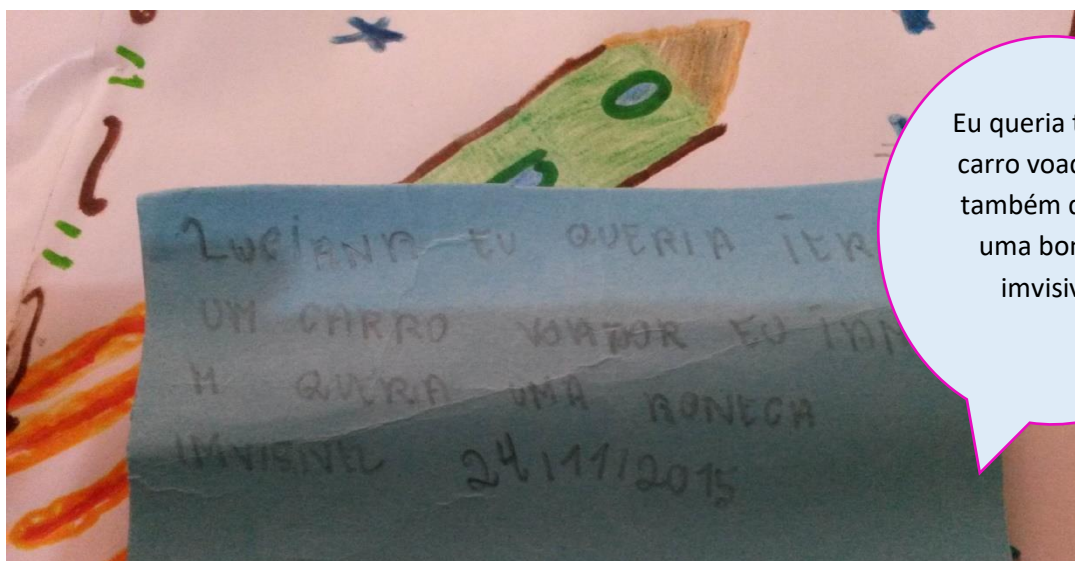
Figuras 51, 52 e 53- Escrita das crianças, para o futuro, com o foco na escola e na educação



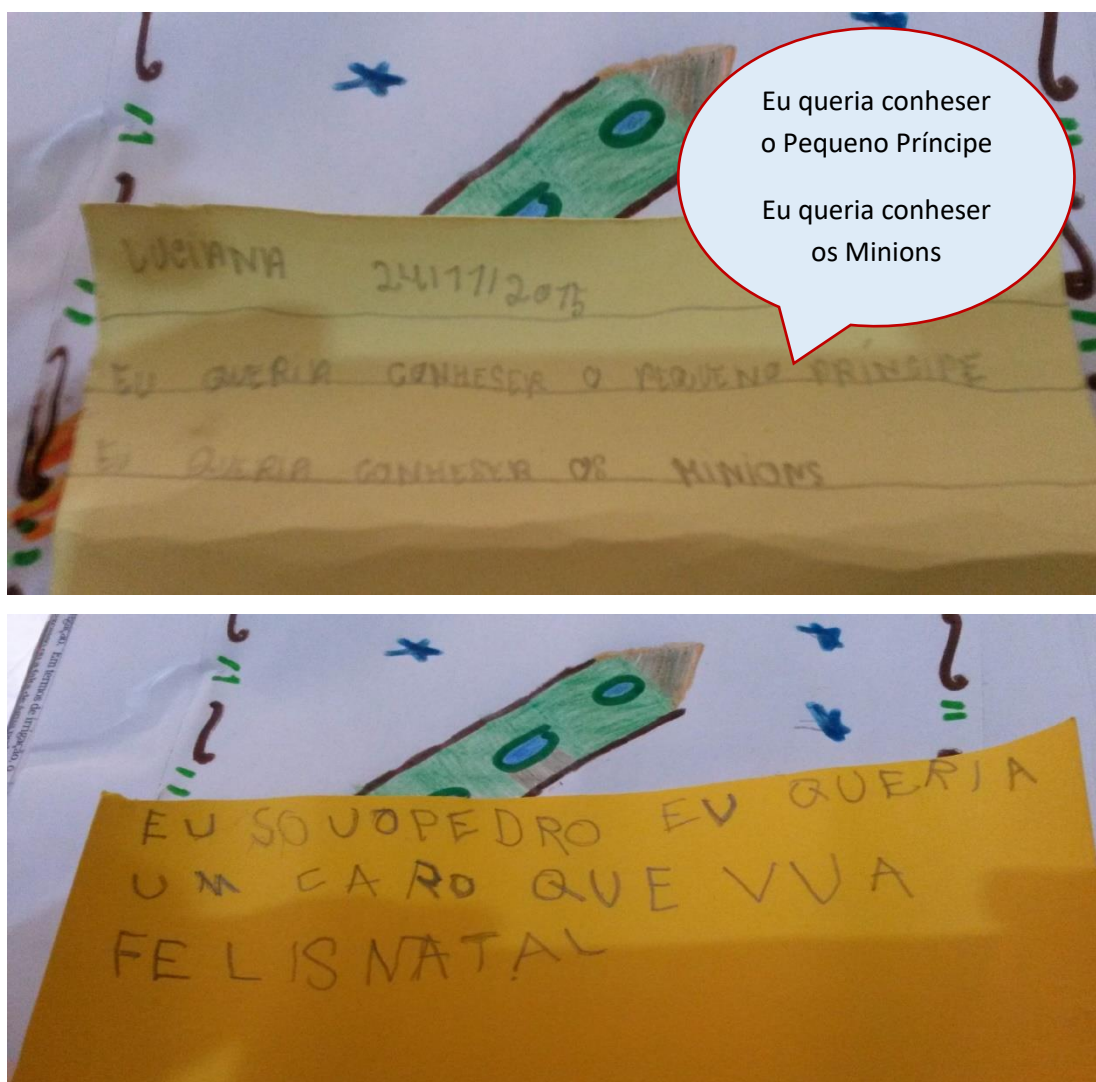
Paz, Amor, Te amo a escola toda.
Felis Natal
Mas se a escola do futuro fosse invizível?

Fonte: Prática Pedagógica, construção de escritas para o futuro, direto da Capsula do Tempo construção das crianças do 1ºano E, 2015.

Figuras 54, 55, 56- Escritas das crianças para o futuro, com pedidos de carro voador, boneca invisível e entre outros.



Eu queria ter um carro voador eu também queria uma boneca invisível



Fonte: Prática Pedagógica, construção de escritas para o futuro, direto da Capsula do Tempo construção das crianças do 1ºano E, 2015.

3.4 Oficina 3

A oficina 3, foi dividida em duas partes, com sessões em desenhos animados, escolhidos a partir do interesse das crianças.

Quadro 10- Oficina 3

Data	Oficina 3	Tempo de Duração (Oficina + roda de conversa)	Quantidade de Participantes
13/11/2015	Parte I : O Feitiço do Visconde	20 min	18
	Parte II: O Saci	22 min	18

Fonte: Diário de campo da professora, 2015.


3.4.1 Parte I “O Feitiço do Visconde”

Esta Oficina ocorreu na quarta-feira, devido ao Dia de Comemoração da Consciência Negra do dia (20/11/2015), Feriado.

A Oficina 3, foi a motivadora para as crianças, que escolheram assistir desenhos animados até a última Oficina.

Neste episódio O Feitiço do Visconde, o personagem Visconde se apresenta entediado de seus livros, de tanta leitura, necessitando da ajuda do profissional Doutor Caramujo. As crianças Narizinho, Pedrinha e Emília, preocupados com a saúde do Visconde, decidem esconder seus livros, mas não adiantando muito, Visconde encontra outros livros, sendo um deles, um Livro de Feitiços, sendo assim utiliza do feitiço e o feitiço se virou contra o próprio feiticeiro, assim começam as aventuras.

Quadro 11- Descrição da Oficina 3 O Feitiço do Visconde

Desenho animado	O Feitiço do Visconde	HD Episódio 16 - O Feitiço do Visconde Sítio Do Picapau Amarelo (desenho) 3D
Direção	Humberto Avelar	
País	Brasil- co-produção Mixer e Globo/Lobato	
Ano	2012, episódio 16	
Gênero	Animação, em 3D	
Duração	20 minutos	
Crianças presentes	18 crianças	
Data da Oficina	18/11/2015	

Fonte: <https://www.youtube.com/watch/visconde> Acesso em: 05/10/2015.

Roda de conversa “O Feitiço do Visconde”

Professora: Crianças o que vocês mais gostaram no desenho?

-Participante F: O Visconde é do bem, o Visconde é um milho.

-Participante E: Eles queriam transformar ele em boneco de cera.

-Participante U: Prô! Eu aprendi que nunca podemos acreditar nos outros, estranhos.

-Participante K: Prô! Aprendi que o Visconde é muito inteligente e ele é amigo, só que com o feitiço ficou sendo inimigo.

-Participante L: que o Visconde (personagem do desenho) também ficou do mal, igual a Cuca

-Participante M: O Visconde não é mais mansinho!

-Participante T: risos!

-Participante U: o Visconde é um milho, que no início despejou o pozinho mágico pirilimpimpim e virou um milho falante.

-Participante Q: é um milho inteligente!

- Participante U: é um milho que sabe tudo, porque ele lê muito! Antes do feitiço, ele é o Visconde normal!

-Participante F: depois do feitiço, ele fica com os olhos vermelhos, e fica fazendo feitiço.

-Participante C: Antes ele era do bem, lá prô! Ele tinha um monte de livros de ciências, as crianças iam até ele para aprenderem, porque ele sabe muito, prô!

-Participante H: Eu aprendi que não posso seguir os outros, porque ele foi lá pegou o chapéu de magia e fez o feitiço.

- Participante T: Eu gostava do Visconde antigo porque ele era sábio, ele ensinava as crianças, como um professor.

- Participante A: Sou inteligente, igual ao Visconde, a espiga de milho falante!

-Participante U: Na vida é importante ser sábio, prô! Para ser a pessoa mais inteligente do mundo!

-Participante M, né participante U, para ser sábio você precisa estudar muito, né? Você precisa passar pelo presente para você chegar no futuro, mas pra isso, você precisa fazer bem as coisas agora, né ?

-Participante U: aqueles livros servem para ele aprender mais e mais! A gente aprende com os livros, lendo!

- Participante F: Ele tem que pegar os livros de ciências prô, e ler todas as páginas, para ser muito inteligente!

Professora: Crianças, o que o desenho quer nos mostrar, e o que a história do desenho quer nos ensinar?

-Participante T: quer nos ensinar que devemos ler muito, e devemos aprender com os livros!

-Participante M: Ah! Mas devemos ter cuidado, para não lermos livros errados, de feitiço, né?

-Participante N: Prô! Aprendi que podemos ser bons e maus.

-Participante U: mas a gente escolhe, ir para o caminho do bem ou para o caminho do mal.

-Participante F: a gente pode escolher! Eu quero ser do bem!

- Professora: Crianças, querem comentar mais alguma coisa sobre o desenho?

-Crianças: Não, prô! Tá bom, já!

-Crianças: queremos assistir mais um, prô! Mais um, prô, desenho!


-Vamos escolher o próximo então!

Estava prevendo que as crianças não se saciariam com apenas um desenho, e estava preparada, com variedades de desenhos em arquivo no pen drive. A escolha foi unânime as crianças escolheram o episódio “O Saci”. Nosso tempo planejado para as oficinas foi de 40 a 50 minutos, o tempo é suficiente para comportar dois desenhos animados por oficina, incluindo o tempo dos vídeos, seguido da roda de conversa.

3.4.2 Parte II “O Saci”

Este episódio, se passa na inquietante busca das crianças do Sítio do Pica Pau Amarelo em tentarem capturar o Saci, que está fazendo travessuras por todo o Sítio. Sendo assim, as crianças procuram aprender mais sobre a história de vida do Saci, ouvindo as histórias do Tio Barnabé, Dona Benta e Tia Anastácia.

Quadro 12- Descrição da Oficina 3 “ O Saci”

Desenho animado	O Saci	
Direção	Humberto Avelar	
País	Brasil- co-produção Mixer e Globo/Lobato	
Ano	2013, episódio 27	
Gênero	Animação, em 3D	
Duração	22 minutos	
Crianças presentes	18 crianças	
Data da Oficina	18/11/2015	

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=g-EhnV8iyLg>. Acesso: 05/10/2015.

Roda de conversa “O Saci”

-Participante G: risos!

-Participante N: A boneca de pano, estava guardando para não falar o segredo, o Saci falou, é difícil pegar o Saci.

-Participante E: Ele queria pegar o Saci

-Participante A: menino negro de uma perna só, ele faz um monte de travessura e todo mundo quer pegar ele. Ele é criança

-Participante T: O saci é um personagem do folclore, o folclore é coisas que não existem.

-Participante M: São lendas!

-Participante A: faz parte das lendas, cantigas e recadinhos

-Participante M: faz parte da cultura nossa, aqui, do país, nosso.

-Participante A: Brasil.

- Participante F: O saci, ninguém consegue pegar ele, ele corre rápido, mesmo com uma perna só.

- Participante J: O saci é esperto, ninguém pega ele. O Pedrinho pegou ele uma vez, quando ele estava dentro da garrafa, escondido.

-Participante F: o personagem do saci é do folclore.

-Participante A: os personagens do sítio são desenhos, mas as vozes são de humanos, fazendo as vozes dos personagens.

-Participante N: é eu também vi, no começo do desenho, apareceu as pessoas que fazem as vozes dos personagens, são pessoas, que imitam as vozes, dos personagens, igual fantoche.

-Participante U: as vozes são de adultos.

- Professora: O que o desenho quer nos mostrar?

-Participante M: a gente aprendeu que as pessoas fazem as vozes dos desenhos e sobre o segredo, a Emília tinha guardado, mas ela não consegue guardar por muito tempo.

-Participante U: é importante guardar segredo, porque se espalha

-Participante A: daí todo mundo fica sabendo o segredo daquela pessoa

-Participante U: é ruim todo mundo saber o segredo, porque estraga a surpresa

Participante T: a Emília espalhou para todo mundo, o segredo não continua, mas daí

- *Participante M: Emília, não pode desistir das coisas*
- *Participante U: senão dá tudo errado na vida!*
- *Participante I: a pessoa que conta muito, fica sem amigo*
- *Participante M: porque todos sabem que a Emília é fofoqueira*
- *Crianças: E, o que mais o desenho quer nos mostrar?*
- *Participante M: Prô, a história do Saci, minha vó me contou, que ele era um menino negro e era escravo, morava em uma fazenda, e quando nasceu, nasceu com uma perna só. Ele era muito sapeca e o dono da fazenda batia muito nele, até que um dia ele fugiu para a floresta, e a partir desse dia ele mora lá, e cuida dos animais da floresta e protege os animais e a floresta do homem.*
- *Participante U: e ele aparece quando a gente assobia, ele vem! E por que ele é um menino negro?*
- *Crianças: assovios!!!*
- *Participante M: ele nasceu negro, como eu, mas podia ter nascido branco, também!*
- *Participante A: e quando a gente vê tranças nos rabos dos cavalos, é ele, prô!*
- *Participante U: ele gosta de travessuras.*
- *Professora: gostaram da nossa Terceira Oficina crianças?*
- *Crianças: pulos, pulos, e gritos sim! Sim!*
- *Participante U: Prô! Vamos nos despedir da câmera, prô?*
- *Professora: como vocês querem se despedir, crianças?*
- *Participante U: pulando de uma perna só!*
- *Crianças: começaram a seguir o Participante U, os movimentos e gestos, pulando de uma perna só! Seguido de gargalhadas e risos! Nem todas as crianças conseguiram, mas eles caíam, levantavam e continuavam tentando, com sorrisos no rosto, sendo que, aquelas crianças que não estavam conseguindo pular com uma perna só, eram ajudadas pelos amigos.*

3.4.3 Décima prática pedagógica: Despertar o gesto lúdico: O jogo do “mansinho”

As crianças estavam em uma fase de prazer, aguçadas para ler e escrever, e experienciar as Oficinas de Cinema. O Livro *Reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato foi escolhido pelas crianças como leitura obrigatória diária, pois as histórias são curtas e eles dizem que são muito legais. O jogo do mansinho foi criado pelas crianças após assistirem a Oficina 3 de Cinema o desenho *O Feitiço do Visconde*, quando a **Participante M** diz: *O Visconde não é mais mansinho!* Esse jogo envolve a leitura por inspiração do Visconde (personagem do Sítio) e por entusiasmo criador das crianças em jogar.

As regras do jogo foram construídas pelas crianças e funciona da seguinte forma: Todos os dias no final da aula, tem um período para esperar os pais na sala de aula, faltando quinze

minutos para irmos embora, tempo suficiente para guardar os materiais, arrumar a sala de aula, organizar as carteiras, limpar a lousa. Nesse tempo, as crianças quiseram fazer a leitura diária do Livro *Reinações de Narizinho*. As crianças leitoras queriam ler as histórias do livro para todos os amigos ouvirem, mas os amigos não estavam colaborando muito, pois ficavam ansiosos para irem embora para a casa e acabavam distraídos e desinteressados. As crianças criaram um bolo gigante, desenhado na lousa, e só pode comer o pedaço do bolo, quem for mansinho. As regras foram claras: as crianças utilizaram o termo “mansinho”, ou seja, a criança que fez lição durante o dia, prestou atenção, ajudou o amigo, se comportou bem no intervalo brincando e comendo toda a comida. Enfim, as crianças foram rigorosas nas regras e, de forma democrática, todos quiseram participar do jogo do mansinho e aceitaram as regras.

Sendo assim, o jogo inicia com um menino e uma menina, que podem ser os ajudantes do dia ou aniversariantes, com o bolo desenhado na lousa (às vezes o bolo era seguido de sorvete de chocolate). Assim, as crianças observam tudo, quem está “mansinho”, comem uma fatia do bolo e escrevem na lousa o nome de outro amigo escolhido para jogar e comer a fatia do bolo, assim todos participam do jogo e as crianças leitoras se dividem para fazerem a leitura coletiva do Livro *Reinações de Narizinho* para todos os amigos, enquanto o jogo acontece. O jogo do mansinho surtiu um efeito transformador nas crianças, pois eles gostaram tanto das histórias do Livro e do movimento do jogo que não ficavam sem jogar! O jogo desencadeou o elo leitura e cinema ou cinema e leitura foi despertado pelo gesto lúdico e construído entre as crianças.

Segundo Fresquet (2013, p. 68) “[...] aproximar o cinema da educação como possibilidade de “fazer arte” na escola”, é um [...] “degrau para o processo criativo, especialmente ao pensarmos em práticas com crianças”. (FRESQUET, 2013, p.72).

Fresquet (2013, p.99), traz o cinema na escola como gesto lúdico de criação, profanação e emancipação, “para fazer arte, nos convida a aprender brincando, como fazem as crianças, que, simplesmente, brincam”.

3.4.4 Décima primeira Prática Pedagógica: Reflexão sobre racismo na Semana da Consciência Negra (20 de novembro), a partir de dois contos de Monteiro Lobato

A partir dos episódios *O Feitiço do Visconde* e *o Saci*, que trazem o personagem folclórico o Saci, escolhido pelas crianças, surgiu um questionamento muito plausível no decorrer da roda de conversa: **participante T:** *Por que o Saci é um menino negro?*

A partir desse questionamento surgiu essa prática pedagógica, que foi inspirada em dois contos de Monteiro Lobato, *Negrinha* e *o Jardineiro Timóteo*, (1920), com o intuito de pensarmos juntos a questão do racismo. Eu fiz a leitura dos dois contos e sublinhei algumas frases

dos contos, pois as frases sublinhadas, possibilitaram a análise da representação do “negro”, dedicada à reflexão sobre a inserção do negro na sociedade brasileira, na Semana da Consciência Negra.

Comecei a aula explicando que esta semana está destinada a Consciência Negra, (semana de 20 de novembro), para pensarmos sobre raça ou etnia, e a escravidão no Brasil. Outro dilema intrigante apresentado pelo público brasileiro é a representação do “negro” em Monteiro Lobato, levantando a questão da problematização do racismo ou não racismo do autor. Este dilema me fez ir buscar fontes teóricas, ou seja, contos escritos de autoria do próprio Monteiro Lobato, para refletir a questão, sem intenção de conclusão e posicionamento acerca do dilema, pois a pesquisa se dá em outro viés, abordando os desenhos animados, a fantasia, a roda de conversa, a produção de conhecimento, as práticas pedagógicas, aproximação do cinema (nos desenhos animados) e o público infantil. Dentro deste contexto, o intuito da discussão acerca da representação do “negro” em Lobato, é trazer para a reflexão o dilema que se mantém até os dias atuais, apesar de que, eu acredito que esse tema ou dilema abordado, é historicamente justificado para a época, período pós abolicionista.

Professora:- Crianças, hoje nós vamos aprender um pouco mais sobre a Semana da Consciência Negra, e a partir disso a professora lembrou de dois contos de Monteiro Lobato, o conto Negrinha e o conto do Jardineiro Timóteo, de 1920. Vou ler para vocês, e depois vamos interpretar os contos e refletir no que podemos aprender com os contos. - Antes vou explicar como era o país na época em 1920, a sociedade brasileira vivia o período pós abolicionista, ou melhor dizendo, pós libertação dos escravos. Monteiro Lobato, faz um relato sensível sobre a violência contra os escravos no Brasil, trazendo a mensagem da história de vida do Jardineiro Timóteo, que mesmo após ter recebido a carta de alforria, que significa a libertação, continua trabalhando na Fazenda, cuidando do jardim.

Apresentar estes dois contos como objeto de leitura e reflexão, para promover discussão a partir da representação do “negro” em Lobato, fez cair lágrimas dos meus olhos, que se apresenta sensibilizada e comovida diante do dilema trazido nos contos.

- Crianças, vou iniciar a leitura com o conto **Negrinha de Monteiro Lobato (1920)**. (Em anexo).

- Visconde: Nossa, prô! Ela era tratada como bicho!

- Professora: O conto Negrinha, apresenta a sensibilidade do autor ao apresentar e relatar a história de vida de uma órfã, acolhida pela Senhora viúva e dona da Fazenda, apontando os maus tratos, exclusão e a frieza como era tratada **a criança**, que era vista como um ser invisível e que foi podada na execução dos sentidos da fala, da construção dos sonhos, dos prazeres do brincar, permanecendo o sentido apenas do olhar, do ouvir, e o ato tampouco do pensar.

-Participante T: mas ela era só uma criança, que judiação!

-Participante G: ela tinha que fugir, daí!

-Participante M: não, porque eles iam atrás, o bicho do mato, pega e come ela! Minha vó conta as histórias da época dos escravos, a avó dela era, e foi tratada pior que a Negrinha, ela contou que proibiam ela de comer, brincar, e ela só trabalhava e muito, com fome, sede, é!

- Participante N: uma criança, só! acho que ela devia ter ficado quieta assim, para sofrer menos!

-Participante H: muito triste, prô!,as crianças sofriam demais, hoje nós estamos salvo!

-Participante V: eu sofri assim, com meu outro pai!

-Participante R: Que?

-Participante V: Ele batia muito em mim e na minha irmã e na minha mãe, ele só batia na gente!

-Participante R: ainda bem, que agora ele tá longe, né?

-Participante M: temos que ver prô! que isso aconteceu na época dos escravos, naquela época minha avó contou que era assim, e agora não é mais assim, tudo mudou, eles são livres agora! E outra coisa, eles fugiram para a floresta para viverem em paz!

-Participante J: Lembra do Saci, ele fugiu para a floresta e vive lá até hoje, cuidando dos animais! Ele era só uma criança!

-Professora: Sim, crianças, e é por um destes motivos que comemoramos o Dia da Consciência Negra, por um valente afro descendente, chamado Zumbi dos Palmares, um líder, que morreu lutando pela liberdade do seu povo.

-Crianças vamos pensar agora, e refletir sobre os personagens afro descendentes que o Monteiro Lobato trouxe nas histórias do sítio do Pica Pau Amarelo e como eles eram, qual a importância desses personagens, e o que aprendemos com eles, assim como a menina Negrinha, do conto de Lobato?

-Participante J: já falei o Saci, prô!

-Participante G: tia Nastácia,

-Participante A: Tio Barnabé! o príncipe da Tia Nastácia, e a família inteira do Saci. (risos).

- Professora: Crianças a personagem Tia Nastácia, do Sítio do Pica Pau Amarelo, era uma cozinheira que contava histórias para as crianças, a partir de ouvir histórias contadas por outras pessoas, destacando a cultura popular, o folclore brasileiro, como o Conto do Saci, entre outras.

- Crianças o que se entende por Raça ou etnia?

- Participante A: não sei prô!

- Professora: Raça, quer dizer, que todos nós somos seres humanos. Qual a nossa raça crianças?

-Crianças: Somos seres humanos.

-E a Etnia? O que significa?

-Professora: Vamos consultar o dicionário crianças, e procurar esta palavra?

-As crianças em dupla fizeram a busca da palavra no dicionário, e a Participante T, encontrou e com auxílio da professora fez a leitura para as crianças. Etnia significa povo, coletividade de indivíduos que se diferencia por sua especificidade sociocultural, refletida principalmente na língua, religião e maneiras de agir; grupo étnico. (DICIONÁRIO MICHAELIS, 2012).

-Participante A: eu entendi, povo nosso povo, brasileiro, que somos a mistura de muitos outros povos!

-Participante M: Eu sou, minha vó disse que a avó dela era escrava, então, eu sou a mistura!

-Participante H: meu vô, disse que os avós deles vieram de navio da Italia, então, eu também sou um pouco italiana e minha mãe que me abandonou era negra, e eu sou branquinha, puxei meu pai.

- Professora: crianças, meus bisavós vieram de navio da Itália, e minha bisavó era criança e ficou orfão no navio, os pais dela morreram de febre amarelo no navio, minha bisavó foi adotada pela família do meu bisavô, e quando ela cresceu se casaram. Essa foi a minha história de vida.

-Participante A: aí, prô, você também tem mistura, de italiano.

-Professora: sim, nós temos, todos nós! E a partir disso, trouxe para vocês os contos de Monteiro Lobato, para pensarmos a questão do racismo ou não racismo, dos nossos povos que viveram no período da escravidão no Brasil, e o que aconteceu com esses povos depois da escravidão, para pensar a representação do “negro”, na nossa história do nosso país Brasil.

- Professora: Agora crianças vou ler o segundo conto : O jardineiro Timóteo (em anexo).

-Participante G: ele se vingou dos donos da fazenda, ele se matou!

-Participante T: prô! Eu acho que ninguém valorizou ele, porque ele era velho.

- Professora: A leitura do Jardineiro Timóteo possibilita-nos uma comparação também com Dona Benta, personagem do Sítio do Pica Pau Amarelo, que também é dona do sítio, valoriza aquele lugar, representa o cuidado e a preservação da natureza. Dona Benta tem uma afinidade que pode representar o próprio Timóteo, ao detalhar o jardim do sítio, ao destacar as árvores e dizer que quanto mais velhas são, mais sombra produzem, e todas elas representam histórias vividas em algum certo momento de vida, e que se tornam histórias para contar.

- Crianças, o que me dizem, gostaram do conto?

-Participante N: Prô! Eu aprendi que o jardineiro Timóteo, tinha as flores do jardim, como se fosse suas filhas.

-Participante L: ele morreu na porteira, para todo mundo ver!

-Participante M: eles tiraram tudo do jardineiro, a única coisa que ele tinha era o jardim, e ele não tinha para onde ir mais, daí ele se matou!

- Participante R: pra onde as pessoas escravas iam depois que eram libertadas!

- Participante M: procurar emprego, e arrumar casa

-Professora: Sim, crianças, os escravos depois da abolição, alguns saíram das fazendas em busca de trabalho e os mais velhos, optavam por continuarem nas fazendas, como o Jardineiro Timóteo.

-Participante J: é triste prô, não ter para onde ir, o jardineiro Timóteo só trabalhou a vida toda

-Participante A: por isso que ele se matou, porque a vida dele acabou, sem o seu jardim!

-Professora: Monteiro Lobato valoriza Timóteo e apresenta o jardineiro como um verdadeiro poeta, que descreve por meio da oralidade, o inevitável conflito da sociedade brasileira da época, em período pós abolicionista, e denuncia as ações e atitudes de uma sociedade em conflito que, prevalecem os mesmos princípios e mentalidade das gerações que viveram o período da escravidão.

- O novo fazendeiro da fazenda onde o jardineiro Timóteo vivia, representa a “modernidade”, que aparentemente rejeita o passado, marcado pela arrogância e pela insensibilidade e, diferente de Dona Benta, por longo tempo vivido em um ambiente rural, havia aprendido a respeitar o conhecimento dos subordinados, como a cozinheira Tia Nastácia, que transmite o conhecimento de geração para geração, com contos de vivências, lendas, entre outras, aprendendo a respeitar a tradição oral, ou seja, as vivências e histórias de vida.

No conto do jardineiro Timóteo, o velho jardineiro deixou registrada sua marca no próprio ato de morrer, expondo uma ação de repúdio e denuncia por meio da morte, para protestar seu descontentamento com os novos donos da fazenda, firmando a própria história de sua vida.

- O que podemos aprender com esses dois contos?

-Participante T: valorizar os negros e amar.

-Participante A: somos todos povo, misturados por outros povos.

-Participante M: somos todos iguais, o que muda é o que a gente faz!

-Participante J: temos que aceitar a todos, e não desprezar, somos povo.

-Participante R: somos brancos, mas podemos ser também a mistura de um tatatatataravô negro, né, igual meu irmão mais velho, prô, o vô dele é negro, e ele é branco igualzinho eu e minha irmãzinha!

-Participante I: e somos livres, né?

-Participante N: temos que continuar assim, vivendo livres.

-Participante U: sem precisar fugir! sem medo.

-Participante L: criança tem que brincar e só viver correndo

-Participante K: não importa quem for, tem que se respeitar.

-Participante T: para viver bem, né? Crianças: sim!

Professora: sim, para vivermos bem. É isso crianças, gostaram?

Crianças: sim!!

3.5 Oficina 4

A oficina 4 foi dividida em duas partes acompanhadas por sessões em desenhos animados, a escolha das crianças foram movidas a personagem Cuca.

Quadro 13- Oficina 4

Data	Oficina 4	Tempo de Duração (Oficina + roda de conversa)	Quantidade de Participantes
13/11/2015	Parte I : A Fábula de Tia Nastácia	24 min	16
	Parte II: “O aniversário da Cuca”	21 min	16

Fonte: Diário de campo da professora, 2015.


3.5.1 Parte I “A Fábula de Tia Nastácia”

Este episódio em desenho animado é iniciado com a Narizinho contando para Emília e Pedrinho uma história sobre Tia Nastácia e o príncipe encantado, até que um homem misterioso bate na porta do sítio, em busca de informações e, Tia Nastácia, sempre solícita, o recebe e oferece as guloseimas preparadas por ela. O homem misterioso, ao saborear as guloseimas de Tia Nastácia, se apaixona por ela, e a convida para morar na cidade. As crianças, mais que depressa começam as travessuras, para interromper este encanto. Assim, começam a boicotar todas as receitas de Tia Nastácia, para garantir que ela não vá embora com o homem misterioso.

Observei o comportamento das crianças ao iniciar a oficina de cinema, e observei que as crianças começaram a cantar juntas com a apresentação inicial, acompanhando a letra da música, fazendo gestos, rindo e brincando, imitando o pica pau amarelo perfurando com o bico a madeira da árvore, ou seja, estavam se manifestando mais, e durante os desenhos animados, permaneciam com olhares atentos, assistindo concentrados, interessados. Em alguns momentos se manifestam com sons, com risos, com gestos, com expressões faciais e corporais, com gritos de espanto, sentindo a intensidade de percepção da imagem, refletido pelo desenho animado, construído pela linguagem cinematográfica.

E observei uma criança que estava deitada no chão, estava quieta, verifiquei e estava com febre, neste episódio precisamos interromper o vídeo por alguns minutos, pois esta criança passou mal e vomitou na sala. Precisamos sair da sala e esperar as funcionárias da limpeza organizarem a sala.

Quadro 14- Descrição da Oficina 4 “A Fábula de Tia Nastácia”.

Desenho animado	A Fábula de Tia Nastácia	
Direção	Humberto Avelar	
País	Brasil- co-produção Mixer e Globo/Lobato	
Ano	2012, episódio 21	
Gênero	Animação, em 3D	
Duração	24 minutos	
Crianças presentes	16 crianças	
Data da Oficina	27/11/2015	

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=yIDeWEXqTnQ>. Acesso: 05/10/2015.

Roda de Conversa “A Fábula de Tia Nastácia

- Participante J: *a história é real, né, prô! Porque ela pensou que era mentira, mas era tudo verdade*
- Professora: *Que momento você viu isso e sentiu isso no desenho?*
- Participante J: *que ela contou a história que aconteceu de verdade na vida dela.*
- Participante A: *quando as crianças começaram a falar, elas pediram para o Príncipe não levar a Tia Nastácia embora porque no final o carro virou a carruagem, o homem era um príncipe de verdade.*
- Participante N: *por que as crianças não queriam que Tia Nastácia não fosse embora?*
- Participante J: *porque amam ela.*
- Participante H: *porque as crianças, a tia Nastácia passou muito tempo com as crianças, no sítio*
- Professora: *Alguém lembra mais alguma coisa do desenho?*
- Participante T: *Prô, a diferença do sítio e da cidade no sítio não tem prédios, tem um monte de frutinhas*
- Participante B: *no sítio tem laranja, maçã, abacate*
- Participante I: *prô, é mais gostoso viver no sítio*
- Participante A: *a gente pode deitar na rede, vou contar como é o sítio do meu pai, lá todo mundo, brinca junto, lá não é asfalto, lá é rua de terra, lá não tem prédio, lá todo mundo fica brincando*
- Participante H: *lá na cidade a rua é lisa, na fazenda, na roça, no sítio, a rua é de pedrinhas com areia*
- Participante N: *eu entendi que na hora, que o príncipe queria levar ela, ele perguntou: -Tem criança aqui? Tem crianças sim, então o homem virou o príncipe de verdade*
- Participante T: *eu não acredito em príncipe, porque não existe, as pessoas imaginam só.*
- Professora: *E vocês crianças acreditam em Príncipe e princesa?*
- Crianças: *Não, só tem nos filmes.*
- Participante M: *na cidade não tem florestas e nem os bichos dos sítios*
- Participante T: *nós temos animais de estimação, lá no sítio, os animais são vaca, cavalo, galinha, touro,*
- Professora: *E o que mais o desenho quer nos mostrar?*
- Participante L: *eles colocaram o anel dentro da boca do peixe*
- Participante M: *porque a Narizinho contou aquela história*
- Participante H: *acharam que era verdade a história e não brincadeira*
- Participante M: *quem faz a brincadeira foi a Narizinho, Pedrinho e Emília*

-Professora: Vocês gostaram dessa brincadeira, que as crianças, esconderam a aliança dentro do peixe, para o príncipe não pedir Tia Nastácia em casamento?

-Professora: Crianças: sim!E vocês, crianças, é uma brincadeira que vocês fariam?

-Participante T: Não, porque é falta de educação

-Participante M: mas é legal!

- Participante K: o príncipe está convidando a Tia Nastácia para morar com ele no castelo

-Participante I: Tia Nastácia, só fazia comida para o príncipe, bolinhos, docinhos e no final o pão de queijo grudou na boca dele

-Participante M: porque as crianças fizeram travessuras. Nós crianças, fazemos travessuras, não é verdade? dia das mães, eu falei feliz dia das bruxas!

-Participante T: na hora do almoço eu como um monte de besteira e eu falo para minha mãe, que eu não comi nada, eu como bolacha de recheio e leite.

- Participante J: eu fiz travessura, quando minha mãe dormia eu jogava água na cara dela, porque ela tinha que ir pro trabalho, eu ajudava ela

-Participante M: o Participante J - é um despertador

-Participante H: quando minha tia foi tomar bando, eu coloquei uma lata de leite condensado, e quando ela abriu a porta, a lata caiu nela

-Participante U: a H, quis fazer brigadeiro com ela

-Participante A: quando minha mãe foi deitar coloquei um garfo na cama, o garfo espetou ela

-Participante L: eu coloquei pimenta na comida do meu primo e queimou a língua dele

-Participante V: eu fingi que dormi para minha mãe, para eu ir poder tomar o leite do meu irmãozinho

-Participante O: eu pulei da cama, enquanto meus pais estavam dormindo e fui na geladeira tomar tudo o suco e fiz xixi na cama

- professora: O que aprendemos com o desenho?

-Participante T: eles fizeram travessuras porque eles amam a Tia Nastácia e quando a Narizinho contou a história eles queriam que realizasse, que o príncipe levasse ela embora, mas só de mentira

-Participante I: se o príncipe levasse Tia Nastácia para morar no castelo com quem as crianças iam ficar sozinhas?

- Participante N: eles queriam abrir a geladeira para esconder o anel no peixe, para ela não casar

-Participante B: aprendi como é o sítio

-Participante A: aprendi travessuras, eu dei um ovo podre para meu primo

-Participante T: eu aprendi a proteger as pessoas que a gente ama

-Participante M: A Emília teve ideia de fazer as travessuras, a Emília é líder!

-Isso mesmo crianças, a Emília é a líder, Monteiro Lobato teve esse intuito quando escreveu a personagem Emília. A Emília expressa suas ideias, opiniões e é ela que conduz todas as confusões e travessuras no sítio!


-Participante T: em casa é a mãe, ela é líder!

3.5.2 Parte II “O aniversário da Cuca”

O Desenho animado “**O aniversário da Cuca**”, se passa no Sítio do Pica Pau Amarelo, Dona Benta está preparando seu aniversário e convida todos do sítio do Pica Pau Amarelo. A Cuca fica tão brava por não ter sido convidada que faz um feitiço para destruir a festa de aniversário de Dona Benta, só que o feitiço, cai sobre ela mesma, e Cuca se transforma em um ovo e depois em um filhote de jacaré. Todos do Sítio acolhem a “Cuca bebê”, e as aventuras começam.

Vale ressaltar que no momento do desenho que aparece a onça pintada cuspidando fogo na Cuca bebê, e a Cuca começa a lutar com a onça, as crianças ficaram em delírios com gestos, olhares, os corpos se moviam, e torciam para a Cuca, e riam! Merece destaque uma criança muito tímida, de poucas palavras, a Princesa Enrolada, que ficou quase o desenho todo, com os olhos fixos para a câmera.

Quadro 15- Descrição da Oficina 4 “O aniversário da Cuca”.

Desenho animado	O aniversário da Cuca	
Direção	Humberto Avelar	
País	Brasil- co-produção Mixer e Globo/Lobato	
Ano	2013, episódio 36	
Gênero	Animação, em 3D	
Duração	21 minutos	
Crianças presentes	16 crianças	
Data da Oficina	27/11/2015	

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=y1DeWEXqTnQ>. Acesso: 05/10/2015.

Roda de Conversa “O aniversário da Cuca”

-Participante L: a Cuca soltou fogo, é inimiga

-Professora: O que vocês aprenderam com o desenho?

-Participante R: entendi que estavam festa de aniversário para Dona Benta, e a Cuca, ficou triste, porque não convidaram ela, daí ficou brava e destruiu tudo, e virou um ovo.

-Participante A: eu gostei da parte das comidas, tô com fome!

-Participante F: eu gostei mais da onça pintada, prô!

- Professora: A onça pintada é um animal que pertence a nossa fauna brasileira!

- Participante C: eu sei, é do Pantanal!

-Participante G: a onça pintada tentou jogar fogo na Cuca bebê, e a Cuca lutou e bateu na onça.

-Participante E: A Cuca jogou o feitiço no corpo e virou um ovo, e depois nasceu.

-Participante T: A Cuca nasce do ovo porque é jacaré!

-Participante M: as crianças nascem da barriga da mãe, é diferente!

-Participante T: a onça pintada é do Pantanal, é um animal do Brasil, prô!

-Participante M: quando ela era bebê, ela não esqueceu dos poderes dela

-Participante F: quando a Cuca era bebê ela destrói tudo que vê na frente, e adulta ela é má e quando pequena era boazinha, prô!

-Participante U: ela quer vingança, por causa que todo mundo perdeu a amizade com ela, e xingava ela e desprezava

-Participante H: ela fazia a vingança por ciúmes, porque a Narizinho só ligava para a Emília, ela só queria ser amada um pouco!

-Professora: Vamos aprender mais sobre a onça pintada crianças e alguns animais típicos da nossa fauna brasileira!

- Participante J: Legal! Legal!

-Fada Pirilimpimpim: a Cuca queria machucar todo mundo, mas ela queria mesmo era ser amada com carinhos de todos!

-Participante B: gostei quando a Cuca saiu do ovo e virou bebê!

-Participante U: quando eu era bebê, falava igual a MIMI, com sons

-Participante F: quando eu era bebê, eu só chorava

-Participante T: eu prefiro ter seis anos, do que ser bebê, porque a gente vai aprender muitas coisas novas, coisas legais, iguais as oficinas de cinema! Prô! Hoje a despedida, pode ser com corações para a Cuca e tchau!

Despedida das crianças: corações com as mãos e tchau com as mãos!

Observei que as crianças estabelecem uma relação de afetividade com os desenhos animados atribuindo ao cinema a possibilidade de despertar sentimentos como amizade e amor, que harmonizam e capacitam as relações, com o intuito de transformar o ser humano, podendo ser pensada a importância que os personagens do sítio transmitem, provocam nas crianças, colocando-os em confronto constante para relacionar e comparar os personagens com as próprias vivências.

3.5.3 Décima Segunda Prática Pedagógica: curiosidades da fauna brasileira

Nesta prática pedagógica as crianças se interessaram em pesquisar mais sobre alguns animais da fauna brasileira, com o aparecimento da onça pintada no episódio da Oficina 4, O aniversário da Cuca. Fizeram cartazes, desenhos e construíram pequenos textos coletivos, sobre as curiosidades de alguns animais como o jacaré do Pantanal, a anta, a anaconda e a onça pintada, pertencentes a paisagem brasileira. Os cartazes da anta foram confeccionados com sementes de árvore, e a anaconda foi feito de semente com EVA e as crianças a chamaram de Nina.

- Professora: Crianças, vou apresentar mais uma curiosidade sobre Monteiro Lobato, ele também foi tradutor de obras literárias infantis e juvenis, clássicas europeias como: Aventuras de Alice no país das maravilhas, os Contos de Grimm, entre outras.

- Participante M: Prô, eu conheço a Alice no país das maravilhas!

- Participante A: Eu sei, Rapunzel, foi eles prô, que escreveram, eu li também!

- Sim, são contos que nós conhecemos, e Monteiro Lobato foi o responsável por traduzir para o Português esses contos, porque eram escritos em Inglês, no caso da Alice!

- Participante J: Ah! Prô! Podia ter deixado em Inglês! Assim a prô, lia para nós em Inglês!

- Participante L: ah, é! eu não ia entender nada!

- Participante M: ainda bem, que ele traduziu!

- Professora: Crianças, Monteiro Lobato contribuiu para o desenvolvimento cultural do povo brasileiro.

- Mas, Lobato estava descontente em traduzir livros e necessitava de algo a mais, escrever, surgindo o Sítio do Pica Pau Amarelo, reconstruindo a nossa cultura brasileira, e as lendas folclóricas brasileiras,

- Participante T: eu sei, prô! como O Saci!

- Professora: Sim!- E com essa nova criação de Lobato, o Sítio do Pica Pau Amarelo, o autor deixou como marca registrada na história, seu papel de defensor da preservação da natureza.

- Participante R: Eu sei, a onça pintada!

- Participante M: o pica pau amarelo! Né?

- Professora: sim, crianças!

- Participante T: Mas, prô, tem mais bichinho brasileiro, muito mais! Tem o jacaré do Pantanal!

- Participante A: ah! Prô! Vamos pesquisar mais sobre esses animais, para aprender, né!

- Participante J: nossa que legal!

- Participante L: é chato, é chato!

- Participante M: é porque você tem medo!

- Participante R: Medo, pra que, eles moram lá no Pantanal!

- Participante J: é longe demais! Onde fica o Pantanal?

- Participante A: Brasil!

- Professora: Em que parte do Brasil exatamente?

- Participante M: eu sei, lá no Norte!

- Professora: Região Norte do Brasil crianças, vou mostrar pelo Mapa!

Figuras 57, 58, 59, 60, 61 e 62- Registro dos cartazes coletivos, 1ºano E, dos animais, pertencentes a paisagem brasileira e a Nina (anaconda)



Fonte: Semanário e Diário de Campo da professora, 2015.

3.5.4 Décima Terceira Prática Pedagógica Festa da Família: exposições das crianças

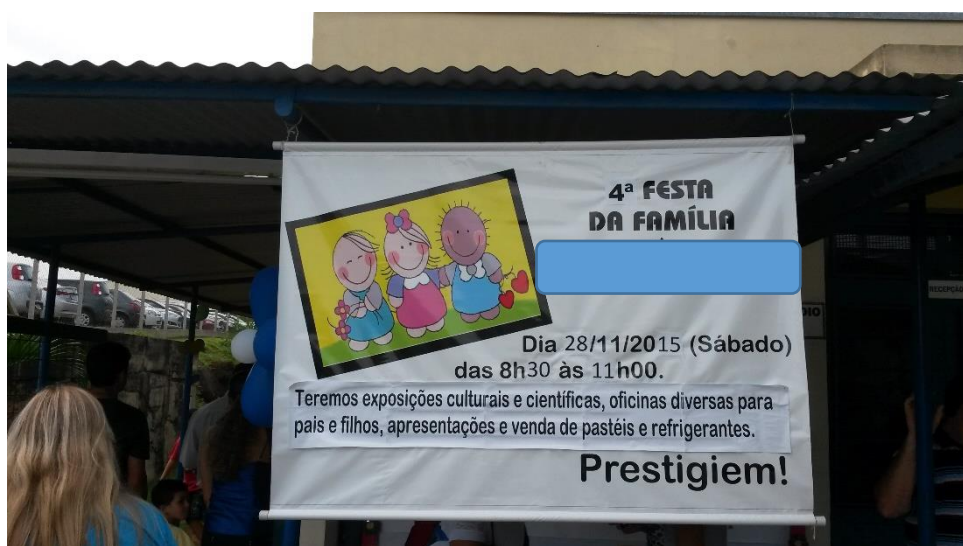
O trabalho foi árduo e gratificante. As crianças se envolveram com o Sítio do Pica Pau Amarelo e com o Monteiro Lobato e se comprometeram com as atividades construídas dia após dia em sala de aula. As novas ideias foram surgindo a partir, durante e após a construção do livro do Sítio do Pica Pau Amarelo no varal.

A ideia principal do Livro do Sítio do Pica Pau Amarelo, era apresentar o autor Monteiro Lobato e os personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo para as pessoas que ainda não conheciam o autor e os personagens do Sítio. Cabe ressaltar que uma das ideias foi a construção da Cuca, pois as crianças se apaixonaram tanto por este personagem.

Dessa maneira, apresentamos registros da Festa da Família e algumas das atividades expostas do 1º Ano E na sala de Aula, como o Livro do Sítio do Pica Pau Amarelo no varal (Figuras 64, 65), elaborado pelo 1º Ano E, a famosa Cuca e a casa da Cuca (Figuras 72, 73, 74), confeccionada por recicláveis (caixa de ovo), o texto coletivo das crianças sobre a história de vida do autor, Você sabia que? (Figuras 66, 67, 68).

A partir das Oficinas de Cinema, as crianças participaram das construções das práticas pedagógicas. O cinema teve um papel importante como disparador e incentivador das crianças, por meio dos desenhos animados, sendo comparado ao núcleo do cometa, pelas crianças.

Figura 63- Cartaz de Boas Vindas da Festa Da Família, 2015.

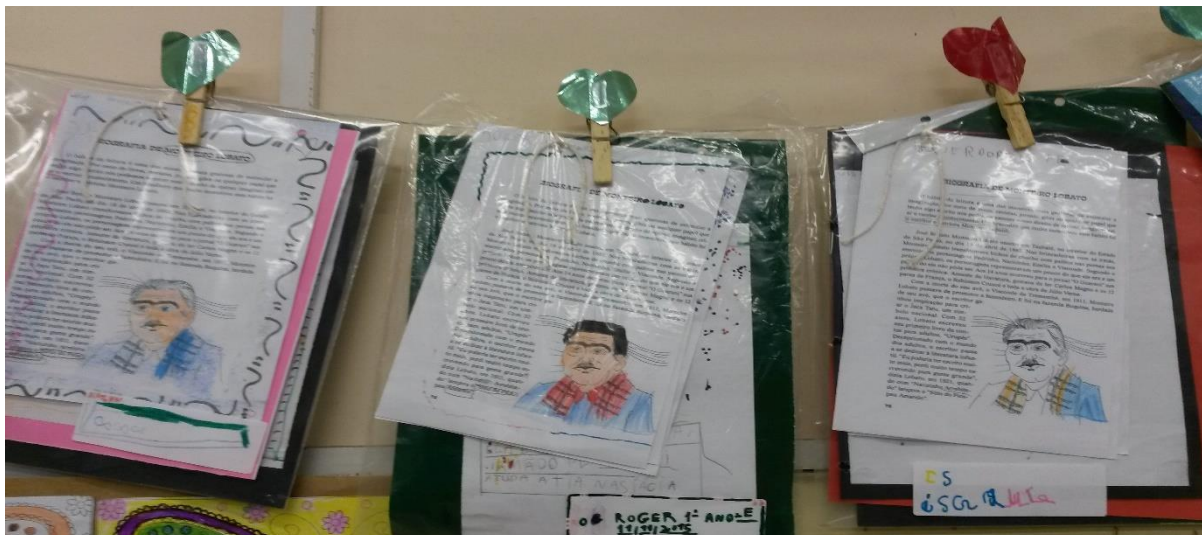


Fonte: Arquivo Fotográfico registrado pela professora, no dia do evento, 28/11/2015.

A Festa da Família foi um sucesso, a escola recebeu muitas famílias, sendo que observamos claramente o elo da comunidade e escola.

Os Livros no varal, foram prestigiados pelas crianças e seus familiares. Destacasse que outras crianças e pais, vieram nos prestigiar e elogiar nosso trabalho.

Figuras 64, 65- Livros no varal do Sítio do Pica Pau Amarelo, autores do 1º ano E.

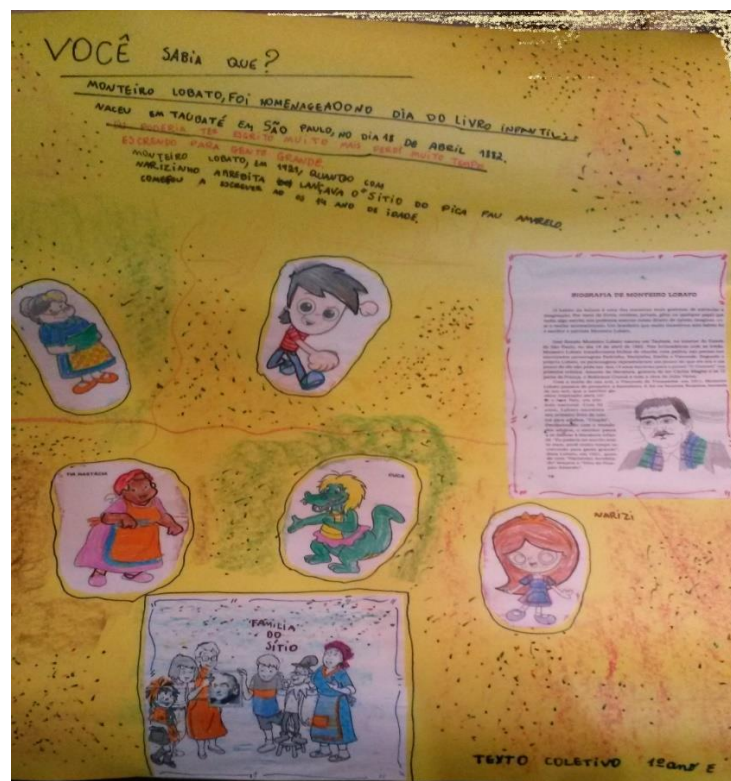
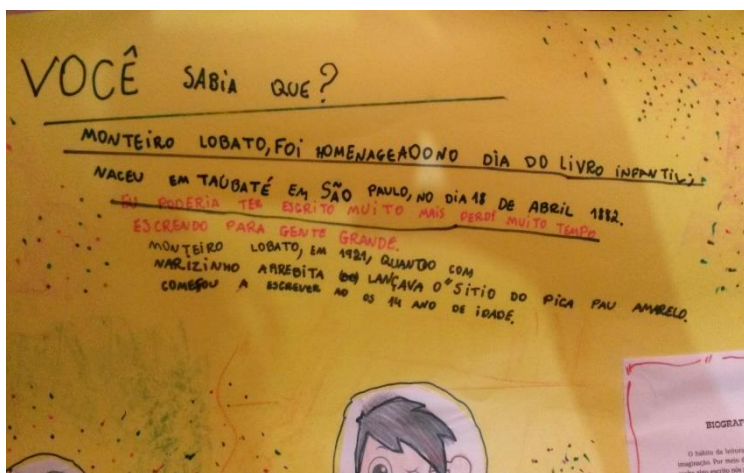
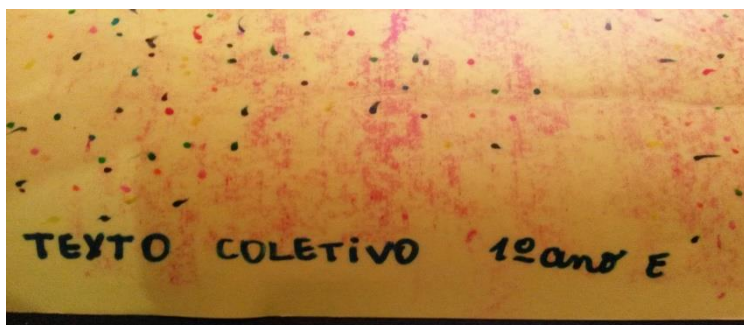


Fonte: Arquivo Fotográfico registrado pela professora, no dia do evento, 28/11/2015.

3.5.5 Décima Quarta Prática Pedagógica: Texto coletivo das crianças: Você sabia que?

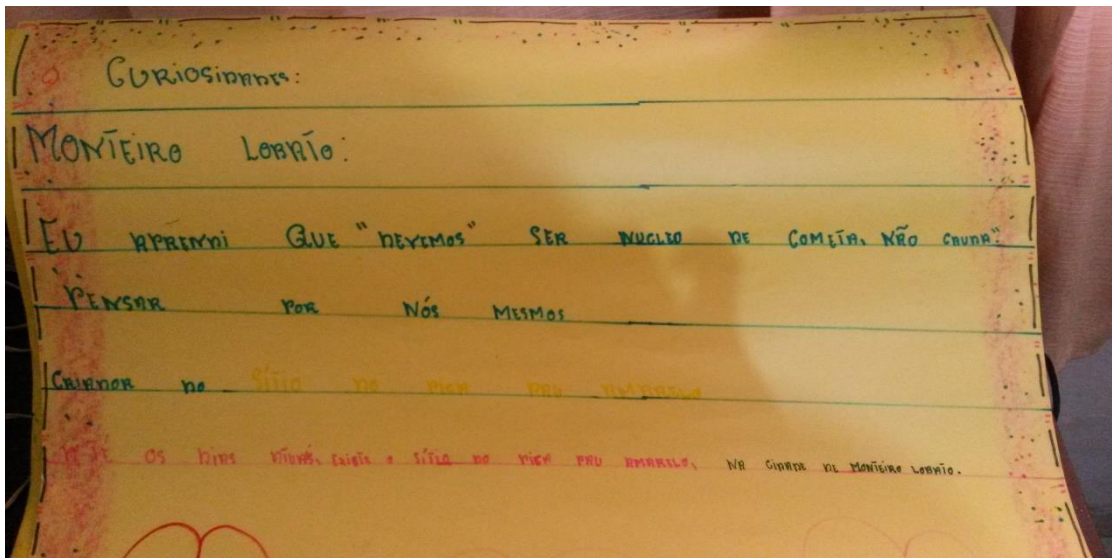
O texto coletivo surgiu de forma espontânea pois as crianças queriam escrever e deixar exposto quem é o autor Monteiro Lobato, quais são os personagens criados por ele, apontando algumas curiosidades a respeito do autor. Sendo assim, a proposta foi a construção de um texto coletivo sobre o autor, intitulado Você sabia que?

Figura 66, 67, 68- Você sabia que?



Fonte: Arquivo Fotográfico registrado pela professora, no dia do evento, 28/11/2015.

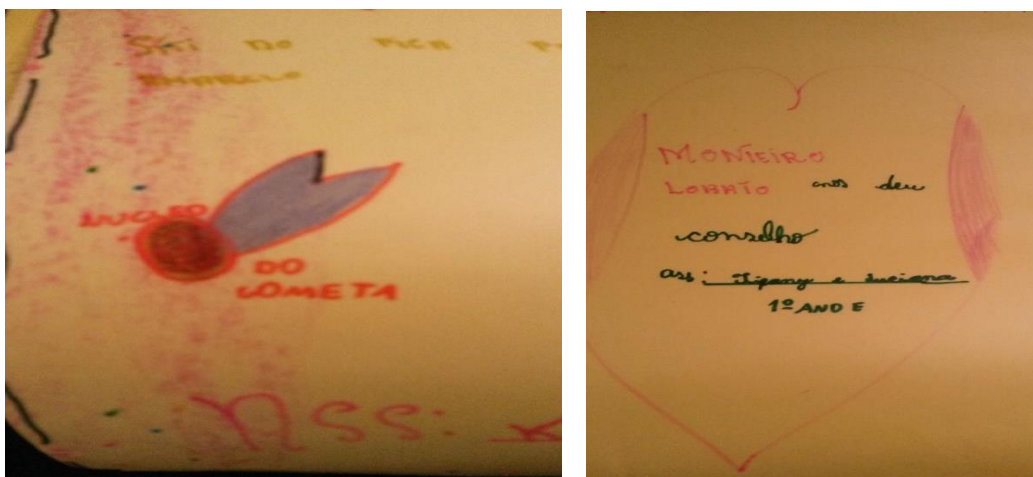
Figura 69- Curiosidades sobre Monteiro Lobato



Fonte: Arquivo Fotográfico registrado pela professora, no dia do evento, 28/11/2015.

O texto coletivo sobre as curiosidades de vida do autor, surgiu com o incentivo de duas crianças (**M** e **T**), que resolveram socializar por meio da escrita, o ensino aprendizagem sobre a história de vida do autor, comparando ao modo que devemos ser, ou seja, “devemos ser núcleo de cometa, não a cauda, e pensar por nós mesmos”, trazida na Oficina de Cinema, com o Episódio Viagem ao Céu.

Figuras 70, 71- Núcleo do Cometa e assinatura das crianças



Fonte: Arquivo Fotográfico registrado pela professora, no dia do evento, 28/11/2015.

Observa-se o núcleo do cometa, em destaque, foi algo que marcou as crianças no decorrer da Oficina de Cinema, pois simboliza, o centro, ou seja, para elas significa, conduzir e pensar por si mesmo, não pelos outros. E sobre as **Figuras 70 e 71**, as crianças assinam os nomes, e resumem acima que “Monteiro Lobato nos deu conselhos”.

3.5.6 Décima quinta Prática Pedagógica: As Cucas, e a “Casa” da Cuca

Esta prática pedagógica permitiu as crianças a sentir as texturas de alguns materiais recicláveis e a confeccionar manualmente os materiais, como papelão, plástico bolha entre outros. Esta prática pedagógica foi realmente uma construção artística, com muito trabalho e muitas falhas, pois as crianças sentiram muita dificuldade em utilizar a cola, e alguns saíram literalmente com excesso de cola nas mãos e nas roupas.

Figura 72 - Exposição das Cucas, na sala dos autores 1º ano E.



Fonte: Arquivo Fotográfico registrado pela professora, no dia do evento, 28/11/2015.

As crianças se empolgaram para a construção das Cucas **Figuras 72 e 73**, e se divertiram muito, sendo possível observar a arte da pintura, ou seja, cada Cuca saiu de uma maneira, com cores de cabelos variados. Este cantinho das Cucas e sua casa, foi muito elogiado por todos que prestigiaram a Festa da Família.

Vale ressaltar, que a construção da casa da Cuca, foi envolvida por papelão e flores de EVA. Como a Cuca mora na caverna, as crianças fizeram questão de confeccionarem e criarem a casa da Cuca, com o intuito de protegê-la e deixaram bem claro, que a Cuca merece ter uma linda casa, não uma caverna escura e feia.

Figuras 73, 74- Cuca e a casa da Cuca



Fonte: Arquivo Fotográfico registrado pela professora, no dia do evento, 28/11/2015.

Figuras 75, 76 e 77- Autores que vieram prestigiar a exposição, apresentando a Cuca.



Fonte: Arquivo Fotográfico registrado pela professora, no dia do evento, 28/11/2015.

Recebi visitas valiosas, ou seja, os próprios autores, as crianças do 1º ano E, e familiares, cabendo salientar que as crianças fizeram questão de deixar registrado este cantinho, com uma pausa para a foto, uma marca, junto com as Cucas e a professora.

3.6 Oficina 5

Quadro 16- Oficina 5

Data	Oficina 5	Tempo de Duração (Oficina + roda de conversa)	Quantidade de Participantes
04/12/2015	Parte I: Os borboletogramas da Emília”.	25 min	18
	Parte II: Uma boneca sem paciência	19 min	18

Fonte: Diário de campo da professora, 2015.

3.6.1 Parte I “Os borboletogramas da Emília”

O Desenho animado “**Os Borboletogramas da Emília**”, inicia com a personagem Tia Nastácia que pede para as crianças levarem uma mensagem para Tio Barnabé. As crianças contrariadas não queriam levar a mensagem, então Emília teve uma ideia e pediu para uma borboleta levar a mensagem para Tio Barnabé. A mensagem de Tia Nastácia, dizia: Tio Barnabé, trazer as ferramentas para consertar a cerca quebrada.

Nesta Oficina, fomos prestigiados com a sala de aula, porque o laboratório estava sendo usado para acomodar os presentes de Natal e os monitores de alunos estavam trabalhando nos embrulhos dos presentes para as crianças. Sendo assim, as crianças comentaram muito sobre a sala de aula, pois utilizei a parede do fundo da sala para projetar a imagem, e aumentou o tamanho. As crianças disseram que é mais gostoso fazer as oficinas dentro da sala. Apaguei as luzes e fechei as cortinas escuras, criando um clima mais acolhedor, as crianças deitaram no chão, para assistirem os desenhos. As crianças gostaram muito! E conseqüentemente as próximas oficinas aconteceram na sala de aula, conforme alegria das crianças!

A única interferência é o som, pois a sala fica no corredor de entrada e saída das crianças, e as crianças de fora gritam, correm, e o som de fora está presente dentro da sala, sendo assim, precisamos nos adaptar com o barulho externo! Acredito que temos que trabalhar com as ferramentas que temos em mãos, e claro nada é 100%.

No final do desenho, eles levantam e começam a darem as mãos, para montarem a roda, e depois sentam no chão. Interessante esta observação, pois a iniciativa partiu deles. E quando percebem que estão fora de sintonia, algumas crianças, começam a ajudar as outras crianças, e direcionam e recolocam as outras nos lugares certos, que aparentemente se transformam em uma roda com crianças.

Quadro 17- Descrição da Oficina 5 “Os borboletogramas da Emília”.

Desenho animado	Os borboletogramas da Emília
Direção	Humberto Avelar
País	Brasil- co-produção Mixer e Globo/Lobato
Ano	2014
Gênero	Animação, em 3D
Duração	25 minutos
Crianças presentes	18 crianças
Data da Oficina	04/12/2015



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=yIDeWEXqTnQ>. Acesso: 05/10/2015.

Roda de Conversa Os borboletogramas de Emília

-Participante M: a Tia Nastácia mandou levar o bilhete para o Tio Barnabé, a Emília inventou esse negócio aí, borboletogramas, para as borboletinhas levassem

-Participante T: qualquer bichinho pode levar cartas!

-Participante R: eu entendi, que quando a Tia Nastácia pediu para a Emília levar a carta, para o Tio Barnabé, daí ele disse que só para as borboletinhas levarem. Tia Nastácia disse que as borboletinhas estão cansadas, tia Nastácia disse quer cada um leva uma carta, Pedrinho, Narizinho e Emília

-Participante N: quando tia Nastácia pediu para levar a carta para Tio Barnabé, a Narizinho falou que não ia levar

-Participante H: O que a Cuca estava fazendo na caverna?

-Participante A: A Cuca estava fazendo feitiço, para as borboletas não levarem mais as cartas A Cuca disse: vamos fazer o feitiço, porque eu gosto de fazer e ver o mal no sítio, o que isso significa?

-Participante M: ela queria destruir o que eles faziam de melhor!

-Participante F: porque ela não gosta de fazer coisas bonitas, só coisa feia, coisa arrumada é bonito!

-Participante E: Igual as borboletinhas levam mensagens

-Participante N: na vida real recebemos cartas pelo carteiro

-Participante M: e a internet, recebemos as mensagens

-Participante U: recebemos as mensagens pelo computador, celular ou tablete, escreve as mensagens e e-mails, só minha mãe tem celular! prô! não tenho computador e nem tablet

-Participante J: what´s up! Prô! Eu prefiro what´s, do que borboletograma, prô!

-Participante U: eu prefiro borboletograma, porque tem que escrever mais, para aprender mais!

-Participante A: mas pelo what´s up, a gente faz a mesma coisa, escreve, escreve, coisas

-Participante N: Prô! É assim, a internet repassa a mensagem, às vezes a internet dá problema!

-Participante M: no sítio tem Internet?

-Participante H: no sítio não tem internet

-Participante A: lá não tem wi-fi e não pega celular, do meu pai, lá no sitio dele, porque não tem sinal

- Professora: Crianças, o que podemos aprender mais com o desenho, querem falar mais alguma coisa?

-Participante A: eu não consigo viver sem internet, eu amo jogar e eu aprendi que as borboletas são as carteiras

-Participante T: prô! Aprendi que a internet é mais rápida, que as borboletinhas

- Participante M: aprendi que é importante sempre passar os recados, certo! E é claro, usar a internet!

-Participante A: internet é melhor, mesmo!

- Observei nas falas de vocês crianças, na trajetória de pensarem e compararem os borboletogramas com as cartas, que são pouco utilizadas atualmente, vocês compararam com as ferramentas de mensagens atuais, como e-mail, whats, facebook, e observei que as crianças mais tímidas estão começando a participarem, e o que mais me impressiona é o trabalho coletivo, e as relações pertencentes aqui, com respeito, afeto e cumplicidade.

-Professora: Crianças: e o que mais o desenho quis nos mostrar?

-Participante E: eu aprendi que a Emília foi mexer com o porquinho e daí ela caiu na lama, daí o cachorro correu atrás dela

-Participante G: eu aprendi que tem que ouvir


-Participante U: eu aprendi que se meu irmão está andando de bicicleta, eu tenho que esperar uma vez de cada, se eu não esperar, vou lá e tomo a bicicleta dele, ele cai, se machuca e depois eu tenho que levar ele para o hospital

-Professora: Vamos escolher outro desenho crianças!

3.6.2 Parte II “Uma boneca sem paciência”

Dona Benta estava na varanda do Sítio, contando uma história para as crianças antes de dormir. Na parte mais empolgante da história, Dona Benta, fecha o livro de histórias e diz para as crianças que amanhã ela continua. As crianças entraram em desespero, porque queriam saber o que aconteceria na história, então Dona Benta, completa dizendo: Vocês têm que aprender a ter paciência, porque ler tudo de uma vez não tem graça!

Quadro 18- Descrição da Oficina 5 “Uma boneca sem paciência”

Desenho animado	Uma boneca sem paciência	
Direção	Humberto Avelar	
País	Brasil- co-produção Mixer e Globo/Lobato	
Ano	2015, episódio 25	
Gênero	Animação, em 3D	
Duração	19 minutos	
Crianças presentes	18 crianças	
Data da Oficina	04/12/2015	

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=ylDeWEXqTnQ>. Acesso: 05/10/2015.

Roda de Conversa “Uma boneca sem paciência”.

-Participante T: a Emília não aguenta esperar?

-Participante A: a Emília só reclama, reclama de tudo!

-Participante U: eu aprendi prô, que nunca pode ir na onda dos outros, senão acaba errando

-Participante L: risos e dedo na boca!

-Participante T: precisamos ter muita paciência, para conseguirmos tudo que queremos, senão temos paciência não conseguimos aquilo que queremos, nossos sonhos!

-Participante F: você não vai conseguir fazer nada

-Participante U: você só consegue fazer o que os outros querem, isso não é bom! Temos que fazer o que queremos, nossos sonhos!

-Participante B: mão na cabeça!

-Participante J: se escondeu!

-Participante R: dedos na boca!

-Participante Q: risos!

- Participante V: risos!

-Participante I: eu aprendi, que você pode escolher!

-Participante H: eu aprendi, que não posso seguir o caminho errado, e pra isso tenho que ter paciência

-Professora: Crianças querem colocar mais alguma coisa crianças? E hoje como nós vamos terminar?

-Crianças: não, prô!

-Participante U: voando igual as borboletas!

-Crianças: se despediram, imitando os voos das borboletas!

3.6.3 Décima sexta prática pedagógica- As cartas de Monteiro Lobato para o amigo Rangel

Em sala de aula, a professora fez a apresentação da obra *A Barca de Gleyre*, de 1956, explicando que o livro apresenta as cartas de Monteiro Lobato ao amigo Godofredo Rangel, durante 40 anos. As cartas são escritas de mais pura intimidade entre duas pessoas, neste caso, entre dois amigos, que compartilham as angústias, sonhos, esperanças, alegrias, sucessos, fracassos, amor, ilusões, medos, êxitos, fraquezas, entre outros interesses, a respeito da vida, da existência ao mundo.

Destaquei à princípio no livro, a figura de um quadro, intitulado: *Ilusões Perdidas*, (*Illusions Perdues*) quadro de Charles Gleyre, apresentado na Figura 78.

Lobato (1956), em uma carta de 1904, escreve a seu amigo Rangel, que modificou os personagens do quadro, colocou o senhor dentro da barca e a barca vai entrando no porto. A correspondência entre os amigos, no percurso de quarenta anos, é questionável em se tratando de legitimidade das escritas, mas para Cavalheiro (1956), “ali estão as memórias de um homem, escritas sem ele saber, compostas sem planos prévios, realizadas com um máximo de fidelidade [...]” (CAVALHEIRO, E. 1956, p.136).

Para Cavalheiro (1956), O livro *A Barca de Gleyre*, além de espelho fiel de uma amizade rara, original e comovente, reflete a formação do espírito lobatiano, as inquietações espirituais, as preocupações artísticas e financeiras, as descobertas nos campos da estilística ou da filosofia, sua posição, diante da arte e da vida. Analisar a *Barca de Gleyre* e apresentar a seguinte inquietação da professora, se a partir das Cartas lidas no decorrer das páginas do livro, nos traz um questionamento: Podemos conhecer quem foi Monteiro Lobato? A questão merece ser

refletida com maior exatidão. Para a professora, as cartas nos aproximaram do autor gerando mais inquietações, emoções, sem chegar a uma conclusão. Acreditamos que são infinitas e incompletas as verdades sobre Monteiro Lobato, e o (re) conhecemos como um grande escritor brasileiro e as cartas de Monteiro Lobato pertencem ao patrimônio cultural do Brasil.

Em primeiro momento apresentei o livro as crianças e fiz a leitura de duas cartas de Monteiro Lobato para seu amigo Rangel, e em segundo momento apresentei a figura Ilusões Perdidas, do Livro a Barca de Gleyre de Monteiro Lobato, 1956. Às crianças no decorrer do movimento da sala de aula, apreciaram o movimento entre leitura e imagem que foram construídos junto com as crianças e desencadeou a reflexão da figura, sendo que, as crianças ficaram paradas, com olhares fixos e interpretando a figura, de Charles Gleyre.

Entre todas as falas das crianças, vale destacar que a figura do barco parado foi considerada estranha pelas crianças e muito velho, porque não haviam cores.

Figura 78- Ilusões Perdidas, quadro de Charles Gleyre, chamado Le Soir



Fonte: A Barca de Gleyre, (Edgard Cavalheiro, 1956, p. 02).

-A Professora questionou as crianças:

- E as pessoas do quadro, o que representam?

- Participante A: são velhos, por causa das roupas.

Professora: E o homem que está fora do barco, o que vocês me dizem?

- Participante T respondeu: Ele está triste, prô! Muito triste! E sozinho!

- Professora: Por que você acha isso? E vocês, o que acham?

- Participante T respondeu: Ele não conseguiu entrar no barco, o nome do quadro não é Ilusões perdidas? Então, ele perdeu o barco e está triste!

- Professora: *este quadro é do pintor francês Gleyre, que faleceu em 1874. O quadro destaca um homem, poeta, e ao lado têm um instrumento de cordas musical, chamado lira. Ele está olhando tristemente a barca partir, com muitas mulheres que estão felizes, dançando e cantando outra canção, que não é a canção do poeta tocada pela lira, intitulada como “Ilusões Perdidas”.*

- Professora: *Crianças vou ler um pequeno trecho de uma carta de Lobato para seu amigo Rangel, no ano de 1903.*

“Estamos moços, e dentro da barca. Vamos partir. Qual é a nossa lira? Um instrumento que temos de apurar, de modo que fique mais sensível que o galvanômetro, mais penetrante que o microscópio: a lira eólia do nosso senso estético. Saber sentir, saber ver, saber dizer. Nada de imitar seja lá quem for. Temos de ser nós mesmos...Ser núcleo de cometa, não cauda. Puxar fila, não seguir...saber sentir, saber ver, saber dizer...Dentro desse tríptico a coerência do aprendiz de escritor é perfeita”. (LOBATO, M. 1956, p.8).

Eu mal finalizei a leitura, e as crianças estavam inspiradas em falar, trouxeram muitas interpretações sobre este pequeno trecho:

- Participante T: *Esta leitura diz, como é ser escritor, como é que tem que fazer!*

- Participante M: *Eu quero ser núcleo de cometa! E quero pensar pela minha cabeça, não pela cabeça dos amigos! Mas, eu preciso saber o que é núcleo de cometa!*

- Participante A: *Eu não imito ninguém, eu só penso pela minha cabeça, e penso se estou indo para o caminho do bem! E o cometa é igual a estrela cadente, amarelinha e brilhante, mas grande! Como uma bola de fogo!*

- Participante I: *Quero ser escritora! Quero puxar a fila e ajudar meus amigos que não sabem, ainda!*

- Participante L: *Eu não consigo prestar atenção em nada, eu sei sentir e sei ver e sei falar bastante, também!*

- Participante R: *Vamos entrar dentro da barca, para podermos aprender mais e sentir mais!*

- Participante N, perguntou: *nossa lira, quer dizer, nossos sonhos? Não, é?*

- Participante T: *Pode ser, e o que queremos da vida!*

Professora: *A lira é um instrumento musical, esse que está ao lado, caído no chão, do homem sentado, mas a interpretação de lira, na carta, tem ligação com tudo que vocês pensaram, nossos sonhos, nossa vida, ou seja, por meio do som do instrumento lira, ele nos guia e vamos em busca de nossos sonhos!*

- Participante A: *Esse é mais um instrumento que eu aprendi, lira!*

- Professora: *As cartas têm um significado íntimo e apresentam nas escritas os sentimentos.*

Mais alguma coisa crianças, que vocês querem mostrar?

- Crianças: *Não, prô!*

3.7 Oficina 6

Quadro 19- Oficina 6


Data	Oficina 5	Tempo de Duração (Oficina + roda de conversa)	Quantidade de Participantes
11/12/2015	Parte I: O roubo do Pirlimpimpim	23 min	16
	Parte II: A fuga da Emília	30 min	16

Fonte: diário de campo da professora, 2015.

3.7.1 Parte I “O roubo do Pirlimpimpim

O Desenho animado “**O roubo do Pirlimpimpim**”, mostra as crianças do sítio entediadas, então tiveram uma ideia, roubar o pó do pirlimpimpim, para fazerem o que quisessem, mas cada criança queria ir para um lugar, no entanto, não entraram em um acordo. Sendo assim, começa a caçada e as aventuras das crianças para encontrarem o pó mágico.

Quadro 20- Descrição da Oficina 6 “O roubo do Pirlimpimpim”.

Desenho animado	O roubo do Pirlimpimpim	
Direção	Humberto Avelar	
País	Brasil- co-produção Mixer e Globo/Lobato	
Ano	2015, episódio 25	
Gênero	Animação, em 3D	
Duração	23 minutos	
Crianças presentes	16 crianças	
Data da Oficina	11/12/2015	

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=ylDeWEXqTnQ>. Acesso: 05/10/2015.

Roda de conversa “O roubo do Pirlimpimpim

- Participante T: o pirlimpimpim é o pozinho mágico, que faz o Visconde falar e ser muito inteligente.
- Participante J: e faz a Emília ser uma bonequinha humana
- Participante A: A Cuca roubou o pó pirlimpimpim e quis jogar na Emília, daí a Narizinho e o Pedrinho e a Emília foram para a caverna da Cuca, recuperar o pozinho mágico, a Emília escondeu o pó mágico na árvore, na floresta, para a Tia Nastácia não ver
- Participante T: O que aconteceu depois que a Cuca pegou o pó mágico?
- Participante D: Ela “ peck”
- Participante M: ela pegou o pozinho para risos, eles se uniram, a Narizinho, Pedrinho e Emília, para pegarem de volta o pozinho mágico!
- Participante U: eles trabalham em equipe, prô!
- Professora: Crianças: O que mais o desenho quer nos mostrar?
- Participante H: o pó de pirlimpimpim leva a gente em qualquer lugar, e dá vida para as pessoas

- Participante M: esse pozinho faz a gente viajar para aonde a gente quiser e se a gente tivesse o pirlimpimpim para aonde a gente iria?

-Participante R: eu queria ir para o futuro, igual a capsula do tempo, que fizemos, prô! No futuro tem coisas boas, que nunca tiveram no presente, eu queria conhecer o futuro, é melhor

- Participante V: eu ia conhecer a praia, o mar e ir no cinema

-Participante M: eu queria conhecer as princesas da realidade, a Jasmin do Aladin

-Participante G: praia. Saci: eu queria ver o futuro. Capitão Jack Sparrow: futuro e a praia.

-Participante E: praia, eu nunca fui. Narizinho: eu iria para o mundo dos Minions

-Participante A: pra nada, eu só ia ajudar minha mãe, se ela precisasse das coisas, eu pego o pirlimpimpim e vou no mercado, e faço virar dinheiro, para comprar comida, leite

- Participante F: eu fazia, tudo com o pirlimpimpim, levasse eu para voar.

-Professora: Mas alguma coisa crianças?


As crianças se despediram cantando a música do sítio e dançando, mandaram beijos, tchau e o Saci, gritou para a câmera: muita paz e felicidade e escolheram o próximo desenho que também tem a Cuca.

3.7.2 Parte II “A fuga da Emília

Neste episódio, Narizinho e Pedrinho, combinam de sair do sítio para brincar e passear na floresta, mas acabam esquecendo da Emília e a boneca de pano fica furiosa. Assim começam as aventuras.

Observei que durante a exposição do desenho, no momento da música, as crianças dançaram e cantaram, pois já conheciam a música de abertura de Gilberto Gil. Todas estavam com os olhos parados sem piscar e, demonstram atenção, e riram muito durante as travessuras de Emília, Pedrinho e Narizinho. No momento que a personagem Cuca aparece no desenho, as crianças falam o nome da personagem em voz alta.

Quadro 21- Descrição da Oficina 6 “A fuga da Emília”.

Desenho animado	A fuga da Emília	
Direção	Humberto Avelar	
País	Brasil- co-produção Mixer e Globo/Lobato	
Ano	2012, episódio 12	
Gênero	Animação, em 3D	
Duração	30 minutos	
Crianças presentes	16 crianças	
Data da Oficina	11/12/2015	

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=yIDeWEXqTnQ>. Acesso: 05/10/2015.

Roda de Conversa “A fuga da Emília”

-Participante G: Narizinho esqueceu a Emília

-Participante J: Por que esquecer a Emília?

- Participante M: Na hora que a Cuca apareceu, a Emília se escondeu, e a Cuca não viu ela.

-Participante K: O passarinho amarelo, é o Pica Pau Amarelo do sítio do Pica Pau Amarelo

-Participante E: aparece no comecinho do desenho o pica pau amarelo, bicando a árvore.

-Participante R: Entendi, que a Narizinho fez coisa errada e tentou consertar, e salvar a Emília

- Participante A: quando a Emília abandonou a última vez, foi na casa da Cuca, e puxou o rabo da Cuca, e a Cuca virou dona da Emília, e ia para o caldeirão, ser comida! Só que ela fugiu, e os seus amigos foram salvar, Pedrinho, Narizinho e o Visconde. O Pedrinho tacou um monte de pedra e prendeu a Cuca na caverna, na casa dela.

-Participante T: esqueceram a Emília, para ela aprender a lição para a vida.

-Participante N: A Cuca ela é mau, não é?

-Participante T: Sim, por que?

-Participante G: A Cuca queria comer a Emília

- Participante N : Daí ela pensou Emília, era de verdade, mas, a Cuca, está chorando, porque estava sozinha também na vida

- Professora: Crianças, o que mais vocês aprenderam com o desenho?

3.7.3 Décima sétima Prática Pedagógica: Candear diálogos

-Participante A: A Emília sentiu o que é ficar sozinha de verdade! É triste!

-Participante G: é triste mesmo, minha irmã sempre me esquece, é ruim, ficar sozinho!

-Participante V: meu outro pai me esquecia muito, todos os dias!

-Participante R: Ela foi lá na floresta, a Emília, e não devemos confiar em todo mundo, e daí ela foi pega pela Cuca

-Participante A: Não podemos confiar em todo mundo

-Participante B: quando tem uma toca preta, quer dizer ladrão, a toca preta significa ladrão

-Participante A: aprendi que deixar ela sozinha, foi triste!

- Participante K: quando a Narizinho esqueceu a Emília no começo, ela se sentiu mal. Eu já fui esquecida, muitas vezes, é ruim!

*-Participante M: A Cuca não devia ter feito isso com ela, porque devemos ser do bem, não desprezar os outros e ajudar os outros, igual ajudamos o **S** e a **D**, até eles aprenderem também. Ser do bem é mesmo que eu não gosto do **B**, eu tenho que gostar dele, e de todo mundo!*

-Participante T: mas não temos que gostar de todo mundo, porque tem pessoas maus, igual o homem da toca preta, e tem pessoas que pegam as crianças e levam embora

- *Participante M: porque é ladrão!*
- *Participante G meu pai tá preso, prô! Sabia! Ele é ladrão! Eu não vou ser igual ele, nunca, sabia?*
- *Participante T: seja bom G, nunca faça como seu pai!*
- *Participante M: Você, viu o que acontece, ele mereceu, né, ele tá preso, né!*
- *Participante B: é errado, muito errado! Vai preso, sabia?*
- *Participante G: eu sei!*
- *Professora: Eu quero agradecer imensamente vocês por mais uma oficina e a semana que vem, iremos fazer nossa última oficina*
- *Crianças: não, prô! Ah!!! Ah!!!*
- *Participante A: Prô! Vamos fazer na sala de aula, a tela é maior na parede, é mais legal de ver!*
- *Participante T: Sim, prô! sim!*
- *Professora: As crianças se despediram enviando beijos, tchau, palmas, para a câmera!*

Fiquei inquieta com o depoimento da criança Pedrinho durante a roda de conversa da Oficina de Cinema 6, com o episódio a fuga de Emília, ao trazer para a discussão o comentário espontâneo:

- ***Participante G*** meu pai tá preso, prô! Sabia! Ele é ladrão! Eu não vou ser igual ele, nunca, sabia? (grifo nosso, participante G, 2015).

À princípio tinha em mente em promover diálogo, para as crianças pensarem sobre o sentido de estar preso, e o que isso representa para a vida. Sendo assim, trouxe a experiência de Monteiro Lobato, na prisão, para as crianças.

- *Professora: Crianças vou contar hoje, mais uma experiência que fez parte da vida de Monteiro Lobato, a prisão. Como um grande visionário, Monteiro Lobato na déc. 40, trouxe ao país a ideia da exploração do petróleo, que o levou a ficar atrás das grades.*
- *Esse é um dilema que merece destaque, pois raramente ouve-se falar sobre a prisão de Monteiro Lobato e o motivo foi a estratégia que o petróleo fosse explorado pela iniciativa privada, como era feito no Estados Unidos, e não pelo governo que na opinião de Lobato, era ineficiente.*
- *Monteiro Lobato ficou preso por três meses por causa de sua luta em prol da soberania do país nos direitos de exploração do subsolo e foi preso por delito contra a Segurança Nacional. E em 20 de junho de 1941 foi posto em liberdade em virtude do alvará expedido pelo Tribunal de Segurança Nacional, por ter-lhe sido concedido um acréscimo de informação a um documento decretado por Getúlio Vargas, em 17 junho de 1941, o presidente da época.*

- Crianças, trouxe para vocês verem as ilustrações que apresentam as páginas do Livro de registros de detentos da época, 1941, com a foto dele!

- As crianças, se interessaram muito por esse assunto, que promoveu mais questionamentos, desabafos e geraram hipóteses.

-Participante G: meu pai tá preso, mais ele é por causa das drogas!

-Participante R: prô! Meu primeiro pai, tá ainda preso, lá em São Paulo, era droga e ele batia na minha mãe e em mim e minha irmã, e queimava com o cigarro!

-Participante V: meu pai usa maconha, dentro do carro!

-Participante L: meu irmão prô! Sobe no telhado e mente que está empinando pipa e tá fumando lá em cima, sem minha mãe ver, sabia, prô!

-Professora: Crianças, a questão da prisão, eu gostaria de saber o que vocês pensam?

-Participante T: Prô! É ruim, porque você fica longe de quem você ama!

-Participante M: Prô! É o lugar mais horrível que tem, é muito ruim!

-Participante A: nós temos que fazer o bem, sempre, para não irmos para lá, nunca!

-Participante U: não podemos ir na onda dos outros e fazer o caminho do bem, sempre! Olha! Monteiro Lobato, foi preso, mas ele não fez coisa errada, né?

-Participante M: ele só queria salvar o país, mas proibiram ele!

- Participante T: Monteiro Lobato, queria que o nosso país fosse muito rico, mas ninguém acreditou nele!

-Participante A: é por causa do petróleo! Que coisa, e hoje temos tanto petróleo, né!

- Participante T: eu disse, não acreditaram nele, porque se acreditaram nele na época, hoje estaríamos mais ricos ainda!

Participante U: ele não fez mal a ninguém, só pensou no bem!

-Participante N: É diferente! Meu pai, tá preso, porque não pagou a pensão minha e nem da minha irmãzinha, agora no Natal eu posso ver ele, só no Natal!

- Participante K: prô, meu irmão tá em cana, por causa de droga! Ele grita assim, moioo, moioo, quando ele vê polícia!

- Participante I: minha casa foi queimada e destruíram tudo, por causa disso prô, meu irmão deve, e eles toma e mata!

-Participante A: não podemos ser igual a eles!

-Participante T: temos que escolher o caminho do bem!

-Participante e: o caminho de Jesus!

- Participante M: não é por causa que seus pais tão preso que vocês precisam ser presos, é só vocês não fazerem o que eles fizeram!

-Participante T: vocês têm escolhas!

- Professora: Crianças, temos escolhas na vida, nós construímos nossos caminhos, por isso temos que pensar antes de fazermos as coisas e de tomarmos decisões, principalmente e o mais importante como o Saci nos falou, temos que pensar por nossas cabeças, não temos que irmos pelas cabeças dos outros e sim pelos nossos pensamentos e respeitarmos aquilo que acreditamos!
- Participante F: sermos bonzinho!
- Participante M: se você vê uma coisa ruim, você não precisa fazer, você fala eu não quero fazer! Meu primo me deu uma bolada dentro do meu olho, eu não fui lá e não bati nele, eu só disse, pede desculpas!
- Participante N: se você errar, é normal, é só pedir desculpas!
- Participante G: eu aprendi que eu não quero ser igual ele, nunca!
- Participante R: eu também, e nunca mais vou ver ele, nunca mais!
- Participante L: meu irmão nunca quis estudar nada, e eu amo estudar tudo! Eu sou diferente, dele!
- Participante M: que bom, né!
- Participante U: temos que escolher sempre! E não ir pela cabeça dos outros!
- Participante T: é isso! Pensa e depois escolhe, por nossos pensamentos!
- Participante E: se eu vejo um amigo fazendo coisa errada, eu peço para parar, mais eu não faço igual!
- Participante M: isso é pensar, né, E ?
- Professora: sim, isso é pensar, para escolhermos o melhor caminho.

Figuras 79, 80 - Registro de Monteiro Lobato, no Livro de detentos, aos 58 anos

The image shows two pages from a prison record book. The left page (Figura 79) is a physical form with a photo of Monteiro Lobato and personal details. The right page (Figura 80) is a typed document from the Casa de Detenção de São Paulo, dated January 30, 1941. Green and yellow arrows point to specific areas on both pages.

Figura 79 (Left Page):

Nome do detido: *Monteiro Lobato*
 Nacionalidade: *Brasileira*
 Naturalidade: *Bot. de São Paulo*
 Data de nascimento: *1898*
 Estado civil: *Solteiro*
 Profissão: *Escritor*
 Sabes ler e escrever? *Sim*
 Cor: *Branca*
 Cabelo: *Escalhos*
 Barba: *Nada tem*
 Hipode: *Normal*
 Sobressaltos: *Normal*
 Olhos: *Verdes*
 Estatura: *1,66*
 Corpo: *Regular*
 Instrução: *Superior*
 Aspecto social na vida ordinária: *Regular*
 Residência declarada: *Rua São Pedro 44 e 23*
 Procedente: *da hospital*
 Observações: *Nada tem*
 ASSINATURA DO DETENTO: *Monteiro Lobato*

Figura 80 (Right Page):

CASA DE DETENÇÃO DE SÃO PAULO
 PRISÃO ESPECIAL
 SERV. DE EXPEDIENTE
 SERVIÇO DE VIGILÂNCIA
 S. Paulo, 30 de Janeiro de 1941
 Recebi do Sr. Diretor da Casa de Detenção de São Paulo, na data intra, o detento DR. JOSE MONTEIRO LOBATO...
 a que se refere o ofício n.º s/n de 30 de Janeiro de 1941 do Dr. Delegado Especializado de Ordem Política e Social...
 a Especializada prestar declarações...
 São Paulo, 30 de Janeiro de 1941
 Os Condutores:
Antônio Monteiro

Fonte: <http://www.migalhas.com.br/Quentes/17,MI88683,11049Um+nacionalista+preso+por+delito+contra+a+Seguranca+Nacional>, acesso em 15/05/2016.

Essa prática pedagógica, me comoveu com este acontecimento da aula, pois não tinha noção de quantas crianças já tinham convivido com a experiência de saber que um familiar está preso. Este sentimento de inquietação percorreu todo o dia de aula, pois quantas e quantas vezes estamos preocupadas em aplicar conteúdos e acabamos não proporcionando espaços para nossas crianças como este, e não possibilitando a abertura do diálogo, do aproximar, do afeto, do pensar. E agora, compreendo a riqueza e intensidade de provocar o diálogo com as crianças. E aproveito para fazer um desabafo, nós professores estamos lidando com vidas e nossos representantes na secretaria de educação são profissionais de áreas distintas, que muitas vezes, não compreendem nada de educação e reproduzem discursos demagogos, obrigando os professores a serem reprodutores de conteúdos e a seguirem materiais como o Ler/escrever³⁴, e acabam esquecendo que nós professores, estamos lidando com vidas e não com parafusos. Os espaços de sensibilidade, dentro da sala de aula, que provocam e despertam este tipo de diálogo, não são valorizados, pois, o que é primordial são os conteúdos depositados garganta abaixo em crianças em processo de alfabetização, esquecendo da formação humana e pior, esquecendo que são crianças e precisam ser crianças.

3.8 Oficina 7

Quadro 22- Oficina 7- A última oficina

Data	Oficina 7	Tempo de Duração (Oficina + roda de conversa)	Quantidade de Participantes
17/12/2015	Parte I: A batalha dos piratas	23 min	15
	Parte II: O melhor lugar no mundo	34 min	15


Fonte: caderno de campo da professora, 2015.

3.8.1 Parte I “A batalha dos piratas”

Neste episódio do desenho animado, Narizinho, Pedrinho e Emília, visitaram um navio pirata no Reino das Águas Claras, no entanto, as coisas não dão certo e Narizinho, Pedrinho, Emília, Visconde e o Rabicó acabaram se envolvendo em uma perigosa batalha contra piratas. Esses piratas estavam em um navio fantasma, porque eles são os próprios piratas fantasmas.

³⁴ Ler e escrever, apostila obrigatoriamente utilizada para os alunos de 1º ano ao 5º ano, com o foco no ensino e aprendizagem da alfabetização na rede Municipal, com propostas de produção de textos, para crianças que ainda não sabem escrever os próprios nomes. As atividades oferecidas na apostila, levam as práticas pedagógicas mais para as tendências liberais do que progressistas.

Quadro 23- Descrição da Oficina 7 “A batalha dos piratas”.

Desenho animado	A batalha dos piratas	
Direção	Humberto Avelar	
País	Brasil- co-produção Mixer e Globo/Lobato	
Ano	2013, episódio 31	
Gênero	Animação, em 3D	
Duração	23 minutos	
Crianças presentes	15 crianças	
Data da Oficina	17/12/2015	

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=ylDeWEXqTnQ>. Acesso: 05/10/2015.

Roda de Conversa: A batalha dos piratas

- *Participante R: Eu gostei da parte do Rabicó, estava com medo de enfrentar os piratas ele saiu, ele falou que não estava mais com medo, e pegou os ossos.*
- *Participante M: Quando entravam no barco, eram fantasmas.*
- *Participante A: eles eram fantasmas de piratas, com espadas fantasmas! Todas as crianças: eram a Emília, Rabicó, Pedrinho, Visconde e Narizinho*
- *Participante R: eu aprendi com os personagens, quando eles chegaram lá ficavam com medo daqueles piratas, eu gostei mais dos piratas, olha o que acontece quando as pessoas chegam aqui no barco? Viram caverinhas! (risos)*
- *Crianças: imitaram caverinhas! Sacudiram a cabeça, os braços e as pernas*
- *Participante K: É que eu aprendi com a Narizinho, ela não teve medo dos piratas fantasmas, e fez ela voar igual bala de canhão*
- *Participante J: Eu aprendi com a Narizinho e rabicó, eles se esconderam no barril, com medo*
- *Participante D: Rabicó, medo! Vingador: mãos na cabeça, pensando!*
- *Participante T: Prô! Aprendi com todos os personagens, eles ensinam que fazer coisa errada, nunca acaba bem, e depois eles aprendem com os erros e consertam tudo de novo!*
- *Participante H: aprendi que no final a Emília salva todos os amigos!*
- *Participante C: eu aprendi que o Rabicó, tem medo e aprendi com ele, que eu também tenho medo, de fantasmas!*
- *Participante M: Fantasmas, não existem! Para com isso!*
- *Participante T: para de sentir medo e ora para Jesus!*
- *Participante N: aprendi muito com o personagem do desenho, Visconde, porque ele pensa, é igual a uma professora, prô! Que ensina o caminho certo!*
- *Participante V: dedos na boca e sorrisos!*
- *Participante O: dedos no queixo e sério!*
- Participante A: eu aprendi com o Rabicó, que ele tem medo, e ele pulou dentro do barril para se esconder, igual quando eu apronto e se escondo debaixo da cama, para minha mãe não encontrar*
- *Participante L: aprendi que todos os piratas eram maus.*

- Participante J: os piratas são fantasmas e não existem
- Participante C: o meu pai foi em um barco dos piratas, o barco de pirata fica parado, porque está assombrado, dentro dele tem tesouro
- Participante A: os piratas roubam tesouros
- Participante O: Prô! Igual ao filme dos piratas do Caribe, prô!
- Participante J: prô! Peter Pan, também, com o capitão Gancho!
- Participante A: No Peter Pan, o Peter vai para a terra do nunca, e vai buscar e a sininho, para eles voarem e o capitão Gancho, querem pegar as crianças e o Peter, defende e luta por todos.
- Professora: O que mais o desenho quer nos mostrar, crianças?
- Participante M: na vida prô! Temos que lutar, porque nada é fácil, prô!
- Participante T: somos fortes e devemos sempre lutar por nossos sonhos!
- Participante G: queremos assistir outro desenho prô!
- Professora: Vamos escolher, crianças, o segundo desenho, então!
- Crianças: palmas, risos! Eh! Legal!
- Observei que as falas das crianças estão ligadas às preocupações com construção da identidade, no momento em que elas discerniram “coisas erradas, das coisas certas”, as crianças mostram caminhos, apontando o certo e o errado, e trazem seus valores e suas práticas sociais.
- Professora: Crianças agora vamos escolher o último desenho que iremos assistir juntos?
- Participante J: tem que ter saci, saci!

3.8.2 Parte II: O melhor lugar no mundo

Quadro 24- Descrição da Oficina 7 “O melhor lugar no mundo”.

Desenho animado	O melhor lugar no mundo
Direção	Humberto Avelar
País	Brasil- co-produção Mixer eGlobo/Lobato
Ano	2015, episódio HD
Gênero	Animação, em 3D
Duração	34 minutos
Crianças presentes	15 crianças
Data da Oficina	17/12/2015

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=yIDeWEXqTnQ>. Acesso: 05/10/2015.

O Desenho animado “**O melhor lugar no mundo**”, mostra Dona Benta e as crianças acolheram um amigo da floresta, o Saci, na casa do Sítio. E, esse amigo importuno resolveu chamar toda sua família de Saci, para morarem na casa, porque realmente: É o melhor lugar do mundo, as aventuras começam com a ajuda das crianças, Tio Barnabé, Dona Benta, Tia Nastácia e o Visconde “tocador de flauta mágica, que espanta os Sacis”.

Roda de conversa “O melhor lugar no mundo”

- *Participante V: quero tocar flauta igual ao Visconde!*
- *Participante A: Ele tirou todos os Sacis da casa, o Visconde com a flauta mágica!*
- *Participante N: O Saci, falou que queria uma casa igual à do sítio, porque é uma casa tão grande, e daí ele trouxe todos os outros Sacis, a família inteira de Sacis, e a casa prô, é o lugar mais protegido, não existe lugar no mundo como nossa casa!*
- *Participante C: a Emília disse no desenho: é nossa casa! Chegaram todos os Sacis, porque lá no sítio é o melhor lugar no mundo!*
- *Participante M: Qual é o melhor lugar no mundo, hein?*
- *Participante A: No sítio do meu pai, com o meu pai, que mora longe, lá no sítio!*
- *Participante H: Na casa da minha vó, porque minha mãe me abandonou!*
- *Participante T: minha casa, com minha mãe, meu pai não mora com a gente!*
- *Participante D: casa!*
- *Participante M: na rua do Porto, Piracicaba*
- *Participante K: na minha avó*
- *Participante R: na minha avó igual a casa da Dona Benta, no sítio*
- *Participante B: na minha casa!*
- *Participante V: minha casa*
- *Participante O: casa*
- *Participante L: junto da minha mãe, meu irmão e meu vô!*
- *Participante A: E, também na minha casa, onde tenho minha mãe, lá é seguro de tudo!*
- *Participante J: na minha avó, meu pai já morreu!*
- *Participante M: Prô e o seu melhor lugar no mundo?*
- *Professora: Crianças para mim o melhor lugar do mundo é na sala de aula, aqui é o único lugar do mundo, que tudo acontece, e nada se repete, cada dia é um novo dia! O que mais o desenho quer nos mostrar?*
- *Participante B: Eu aprendi a gostar mais da minha casa*
- *Participante R: Aprendi com o Visconde, que ele espantou todos os sacis da casa, e o que é Saci, mesmo, quero ver se vocês lembram?*
- *Participante B: ele só tem uma perna só!*
- *Participante M: O saci Pererê é um menino igual a gente*
- *Participante T: Ele é um personagem do folclore do Brasil*
- *Participante K: Aprendi com a Emília, a Emília disse, que o Saci é muito bem-vindo na sua casa, mas ele é travesso igual a Emília e pregou peça, trouxe os outros sacis para morarem na casa da Dona Benta.*

-Participante M: aprendi com o Tio Barnabé, ele que teve a ideia de pedir para o Visconde tocar a flauta a canção do Saci, ele é o mais velho de todos e têm muita história, e sabe das coisas, porque viveu mais, igual a minha avó, com o barulho da canção os Sacis foram embora e voltaram para a floresta.

-Participante Q: A Emília se escondeu!

-Participante D: Emília é boneca de pano!

-Neste momento ocorreu intervenção da professora, auxiliando e incentivando a participante D a falar uma frase, e a criança foi falando do jeito dela, com sons baixos. E merece destaque, o trabalho de união e cooperação das outras crianças, todas as crianças estavam do lado da Mimi, incentivando, segurando na mão, e ajudando a amiga a falar, uma frase completa! Quando Mimi terminou, todos vibraram e falaram parabéns D, e abraçaram ela.

Observa-se a necessidade de pertencimento do grupo em acolher e ajudar a amiga D.

- Professora: Crianças: Essa ajuda é de grande importância para a construção do sujeito, numa dimensão que valoriza e se importa com o coletivo diante dos amigos, contribui para o enriquecimento das relações afetivas que são formadas e transformadas entre vocês, crianças.

-Participante T: prô! Eles combinaram um código para os sacis não perceberem prô! Igual em casa, com minha mãe, eu sei quando ela chorou!

-Participante H: o saci foi embora, tchau!!

Sinos, sinos, sinos, ???Momento de pausa! Vocês estão ouvindo crianças? Que barulho é esse?

Crianças eufóricas, pulando, abraçando, gritando, rindo, batendo palmas, He, he, he!

-Participante Q e K: se abraçaram e pularam juntas, dizendo é o Papai Noel!

Sinos, sinos ,tocando, foram diminuindo!

-Participante C: eu aprendi, a não chamar os outros para morar em casa, porque senão eles não querem sair mais, minha casa tem até piscina, que meu pai monta!

- Participante V: aprendi a fazer travessuras e os instrumentos musical

-Participante N: me entregou uma carta de Natal, pra você, prô!

Professora: leu para todas as crianças, dizia: Feliz Natal, com amor, “N ”. Obrigada, a prô vai colocar na árvore de Natal, eu gostei muito, obrigada!

-Participante N: eu aprendi que a boneca de pano, no final sempre tenta salvar as pessoas e com o Pedrinho eu aprendi o que faz certo, porque ele procurou fazer o certo, desde o começo, quando ele não queria mais o Saci, na casa do sítio.

-Participante O: dedos na boca, e sons de Sinos, tocando !!!

-Participante A: aprendi com o Visconde, meu pseudô, mais um instrumento musical que não conhecia, a tuba, a flauta eu já sei tocar, e outra ele é muito sábio e inteligente, eu também sou inteligente, igual a ele! Risos!

-Participante L: eu aprendi que o Saci é um menino travesso igual a mim e gosta muito de brincar e travessuras, ele usa um cachimbo, e quando toca a flauta eles têm medo e somem para a floresta. Sabia, que meu pai, tem prô, flauta? Ele mora longe, mas quando eu for lá vê ele nas férias eu vou pedir para ele me ensinar, tocar!

Sinos, sinos, mais altos e próximos!

-Professora: Papai Noel entrou na sala do 1º ano E, crianças foram ao delírio! Risos, aplausos, pulos, felizes, gritos de emoção!!! O Papai Noel!! Hehehe! Risos! O Papai Noel, começou a distribuir os presentes para as crianças, alegrias infinitas!

Pausa de 5 minutos, mais que merecida para as crianças abrirem os presentes! E abraçarem o Papai Noel e se despedirem, com beijos e abraços!

-Professora: crianças, vamos retomar a oficina, e agora vocês iram guardar os brinquedos embaixo da carteira, porque agora vamos terminar a última oficina, e depois teremos tempo para brincar com os brinquedos novos, lá fora.

- Questionei-os: O que quer dizer O Melhor Lugar do mundo?

-Participante A: é o lugar que nos faz bem, a nossa casa, porque estamos protegidos lá, e o cinema também, prô, é o melhor lugar no mundo, parece nossa casa!

-Participante M: é nossa casa, é nosso guarda, porque lá tem nossa mãe, nossa avó e nosso avô!

-Professora: Agora crianças, nós vamos finalizar nossa última oficina de cinema e educação, e a prô quer saber mais de vocês, quais as sensações que vocês tiveram, e o que vocês aprenderam com nossas oficinas de cinema?

- Participante A: Prô, eu aprendi a pensar e aprendi com os personagens, eles fazem coisas que também nós fazemos, na nossa vida!

- Participante M: tudo que aprendi vais ser usado para o resto da vida, é pra vida!

-Participante K: no sítio do Pica Pau Amarelo tem muita diversão, brincadeiras, e eu senti tudo isso!

-Participante T: Legal, prô! Eu amo aula assim com oficina de cinema, a gente aprende muito, prô! Aprende pra vida e nos faz pensar em nossas histórias que vivemos!

-Participante H: Maravilhoso, prô! Nos faz sonhar de verdade!

-Participante C: Muito legal, aprender com os personagens dos desenhos e pensar muito no que fazemos de errado, também!

-Participante N: assim prô, a gente aprende para a vida, a gente leva tudo daqui e usa na vida lá fora!

- Participante O: legal, pena que acabou! Os desenhos são nosso mundo! Brincamos muito!

-Participante L: Legal, essas aulas, é mais divertido assim, prô! É brincar, E aprende também!

-Participante J: eu aprendi com o Sítio do Pica Pau Amarelo, é legal, pareci que a gente estava brincando de verdade, é isso que eu senti, prô!

-Participante B: aprendi muita coisa, assim, a pensar mais sobre as coisas!

-Participante D: desenho, boneca, brinca!

-Participante V: legal, legal!

-Participante Q: sabe, prô, é muito legal, prô, é divertido! Parece que a gente tava brincando, prô!

-Participante A: e o cinema também, prô, é o melhor lugar no mundo, porque nos leva a todos os outros lugares do mundo, que ainda não fomos!

-Participante R: não aprendi nada, mas aprendi como é bom aprender com as oficinas de cinema, mexe com a gente e com nosso coração!

-Participante M: Sentimentos, você quis dizer, né?

-Participante R: sim, sentimentos e nossos sonhos, também!

-Participante A: mas isso também é aprender, não é R?

-Participante R: é, também!

-Professora: Agora crianças, nós iremos nos despedir da nossa última oficina de cinema. Quero primeiramente agradecer vocês, crianças, por sempre estarem dispostos a ajudar a professora, os amigos, a Karol, que nos filmou durante as oficinas, obrigada pela colaboração!

- Obrigada por construímos muitas coisas juntos durante as oficinas de cinema, aprendemos muito com os personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo, com as histórias dos desenhos animados, tiramos lições de vida e em muitos momentos nos vimos nos desenhos animados, nos vimos como os personagens ou nos vimos nas situações que eles estavam vivendo, comparando com situações reais da nossa própria vida, com as nossas experiências de vida! O cinema nos possibilita tudo isso, o cinema mexe com a gente e com nosso coração! O encontro com o outro, a possibilidade de nos ver refletido nos próprios personagens, como disse o A (participante da pesquisa): “[...] e aprendi com os personagens, eles fazem coisas que também nós fazemos, na nossa vida!”. A aproximação da nossa vida com os desenhos animados, em situações que vivemos ou estamos vivendo nos faz sentir alegrias, tristezas, raivas, felicidades, amor, nos faz criar sonhos, pensamentos, recordar lembranças, resgatar memórias, recordar histórias de vida, de familiares queridos. O cinema nos mostra o carinho, a paz, nos mostra ensinamentos novos como o V nos mostrou: “quero tocar flauta igual ao Visconde! (personagem do desenho)”, algo que ele sentiu interesse ao ver o Visconde no desenho, e foi algo que ele não conhecia, e passou a conhecer, com o desenho animado.

E principalmente, crianças, como o R que nos lembrou: “cinema mexe com a gente e com nosso coração!”. Por meio do cinema podemos aprender com os filmes, com desenhos animados do Sítio do Pica Pau Amarelo, podemos observar na fala do A: o cinema como local de prazer, diversão, como destaca “[...] e o cinema também, prô, é o melhor lugar no mundo, porque nos leva a todos os outros lugares do mundo!”. Pensar o caráter de diversão do cinema, como local de prazer, pode ser explicado por todos vocês crianças, que relacionaram o cinema como o ato de diversão e prazer!

-Como nos recordou a M: “[...] tudo que aprendi vai ser usado para o resto da vida, é pra vida! ”, porque faz parte de nós, e como nos lembram também o A e o B: “ eu aprendi a pensar [...]” porque pensar leva tempo e muita paciência, concentração e reflexão, se pararmos para pensarmos, nós conseguiremos fazer as escolhas da nossa vida, a partir dos nossos pensamentos, sentimentos, experiências de vida, pois assim, trilhamos nosso destino, nosso futuro, nossos caminhos em busca de realizamos nossos sonhos!

- Participante T: Prô! Igual a história do filme da Alice no país das Maravilhas, né, a do caminho, que a Alice está com o gato sem cabeça?

-Professora: Nossa! Aquela que Alice, pergunta, para o gato: Qual caminho devo seguir? E o gato responde para a Alice: Isso, querida Alice, vai depender de onde você quer ir?

- Muito bem lembrado! Se você não sabe para onde ir, qualquer caminho serve!

-Participante M: Por isso, temos que sempre pensarmos nos nossos caminhos, porque assim a gente nunca vai se perder na vida!

-Participante T: A gente tem que seguir nossos sonhos, sempre!

-Participante A: e lutar muito, porque é difícil, e temos que estudar muito, para ser inteligente!

-Participante N: temos que saber sempre o caminho para fazermos a melhor escolha na vida!

-Professora: Sim, crianças, com lágrimas nos olhos! Sim, crianças! Agora vamos nos despedir, a professora, trouxe um presente de Natal para cada um de vocês, eu vou presentear cada um, um por vez, e depois iremos sair, para brincar!

-Participante A: Nossa prô! Esquecemos de falar que o cinema faz a gente brincar muito!

Participante J: Brincar!!!! É isso! Brincamos pra caramba com o cinema!

Professora: -Nos divertimos muito com bastante aprendizado!

-Eu agradeço, imensamente de coração por tudo que construímos juntos, com certeza tudo que levarei daqui hoje e o que vivemos juntos durante nossas oficinas de cinema, será para a vida toda, não tem valor que pague no mundo, tudo que vivenciei com vocês! Obrigada e Desejo a vocês e suas famílias, um Feliz Natal, cheio de alegrias e paz!

-Comecei a entrega dos presentes, um deles era bolinhas de sabão! E o participante J, sugeriu que nossa despedida fosse com as bolinhas de sabão, no pátio, com bastante água igual a Batalha dos piratas.

Despedimo-nos com pega pega de bolinhas de sabão, mais um jogo criado pelas crianças e muitos sorrisos de agradecimentos.

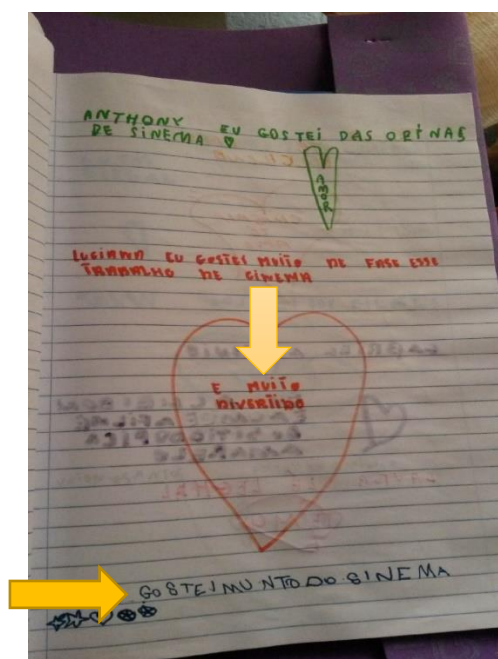
3.8.3 Décima Oitava Prática Pedagógica: Caderno de Registros coletivos, das Oficina de Cinema, construído pelas crianças

No caderno de registro das Oficinas de cinema as crianças registraram o que elas mais gostaram, o que aprenderam, a partir dos desenhos e com os personagens, ou seja, o que ficou

marcado e registrado como experiência do cinema, para as crianças, está descrito neste caderno de registro coletivo.

Cabe ressaltar que o caderno de registros coletivos finalizou as atividades trazendo a experiência do cinema como prática pedagógica, e o que se provocou/cativou nas crianças após as Oficinas de Cinema.

Figuras 81, 82, 83 e 84, 85- Caderno de Registro coletivo das Oficinas de Cinema, 2015.



Fonte: Arquivo Fotográfico registrado pela professora, no dia do evento, 28/11/2015.

Vale complementar que as primeiras escritas, demonstradas nas **Figuras 84 e 85**, relatam o sentido de receber o cinema para as crianças, o que elas mais gostaram, aprenderam com as oficinas.

Podemos observar no decorrer dos registros das crianças, que elas gostaram muito, enfeitando com desenhos de personagens e outros desenhos, como corações, no caderno de registro Cinema.

Pensando a prática pedagógica utilizada em sala de aula, e relacionando com a produção dos registros das escritas das crianças neste caderno de registros das Oficinas de cinema, recordei um pequeno trecho de uma carta escrita por Paulo Freire no ano 1977, para Moacir Gadotti, no prefácio, do Livro sobre a tese A Educação contra a Educação:

Uma outra reflexão que implica numa indagação que lhe faço, diz respeito ao próprio título da tese: A educação contra a Educação, [...] De minha parte tenho preferido discutir a educação como prática da domesticação e a educação como prática ou façanha da liberdade. Na educação como façanha da liberdade, ser consciente não é uma fórmula ou um “slogan”, mas a forma de estar sendo dos seres humanos, enquanto seres que não apenas conhecem mas sabem que conhecem. (FREIRE, 1997, p.05).

Considero importante trazer o **Quadro 27**- Demonstrativo geral das oficinas, entre Apresentação dos desenhos + Roda de Conversa + Práticas Pedagógicas. (**Vide em anexo 3**), para facilitar a leitura e interpretação de todo o processo das oficinas. E na próxima subseção trataremos as práticas pedagógicas: revisitando conceitos e pressupostos, para situar minha prática pedagógica.

3.9 Perspectivas teóricas e práticas pedagógicas: revisitando conceitos e pressupostos e situando minha prática

“[...] Só aprende aquele que se apropria do aprendido[...].” (FREIRE, 2000).

Nesta subseção, discutiremos as tendências pedagógicas como fortes influências nas práticas pedagógicas utilizadas pelos professores buscando atender às expectativas da sociedade. Nesse sentido, relacionaremos as similitudes e diferenças nas tendências pedagógicas na prática escolar brasileira, trouxemos um quadro demonstrativo em anexo, que expõe as tendências pedagógicas, os conceitos, conteúdos, metodologias, ensino e aprendizagem, entre outros.

Os autores escolhidos para fazerem parte desta subseção são Luckesi (1994), Libâneo (1990), Mizukami (1986), e Saviani (1983). Eles discutem as tendências pedagógicas, que suscitam a reflexão sobre a realidade educativa, interligando aspectos teóricos metodológicos da prática escolar. Os autores supracitados discutem as relações entre prática educativa e

sociedade, as tendências pedagógicas na medida em que expressam concepções de homem e sociedade e o significado da prática escolar socialmente comprometida na Educação brasileira.

Luckesi (1990) considera como tendência pedagógica as diversas teorias filosóficas que pretenderam subsidiar a compreensão da orientação da prática educacional em diversos momentos e circunstâncias da história humana. O autor nomeia as tendências pedagógicas na prática escolar em dois grupos, quais sejam, Pedagogia Liberal e Pedagogia Progressista. Dentro do grupo da Pedagogia Liberal estão, a Tendência liberal tradicional, liberal renovada progressista, renovada não diretiva e liberal tecnicista, e já no grupo da Pedagogia Progressista estão as tendências libertadora, progressista libertária, crítico social dos conteúdos. Essas correntes perpassaram-se por todos os níveis de Educação, apontando um lado, que “pedagogia se delinea a partir de uma posição filosófica definida; e, de outro lado, compreender a relação existente entre Pedagogia e Filosofia”. (LUCKESI, 1994, p.53).

Do ponto de vista de Luckesi (1994), são três as tendências que interpretam o papel da educação na sociedade, “[...] educação como redenção, educação como reprodução e educação como transformação da sociedade”. (LUCKESI, 1994, p.53). A perspectiva redentora segundo Luckesi (1994), se traduz pelas pedagogias liberais e as pedagogias progressistas, se traduz em perspectiva transformadora.

Luckesi (1994), trata das concepções pedagógicas, abordando as diversas tendências teóricas que pretenderam dar conta da compreensão e da orientação da prática educacional em diversos momentos e circunstâncias da história humana. Deste modo, o autor aprofunda a compreensão da articulação entre filosofia e educação, atingindo o nível da concepção filosófica da educação e afirma “que a perspectiva redentora se traduz pelas pedagogias liberais e a perspectiva transformadora pelas pedagogias progressistas”. (LUCKESI, 1994, p.21).

Libâneo (1990) classifica as teorias em dois grupos, como: “liberais” e “progressistas”. No primeiro grupo, estão incluídas a tendência “tradicional”, a “renovada progressivista”, a “renovada não-diretiva” e a “tecnicista”. No segundo, a tendência “libertadora”, a “libertária” e a “crítico-social dos conteúdos”.

Desta forma, Libâneo (1990), vem destacar a pedagogia liberal, com a qual sustenta a ideia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. Isso pressupõe que o indivíduo precisa adaptar-se aos valores e normas vigentes na sociedade de classes, através do desenvolvimento da cultura individual. Devido a essa ênfase no aspecto cultural, as diferenças entre as classes sociais não são consideradas, pois, embora a escola passe a difundir a ideia de igualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições.

Libâneo (2002) afirma que o termo progressista vem sendo utilizado para designar as tendências pedagógicas que partem de uma análise crítica das realidades sociais e sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. "Evidentemente a pedagogia progressista não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista; daí ser ela um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais" (LIBÂNEO, 2002, p.32).

A partir das leituras realizadas acerca do tema, não podemos deixar de lado os estudos feitos por Saviani (1992), que destacam “[...] a Pedagogia Histórico Crítica, é o empenho em compreender a questão educacional a partir do desenvolvimento histórico objetivo”. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da Pedagogia Histórico Crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana. No Brasil, esta corrente pedagógica se firma, fundamentalmente, a partir de 1979. (SAVIANI, 1992, p.90-91).

Para tanto, Saviani (1992) ressalta que, o professor crítico social não deposita saberes ao aluno como se fosse uma conta bancária, mas desenvolve o formar da consciência crítica, seja a reflexão da prática social, visualizando que os alunos tenham domínio dos conhecimentos, para interpretar as próprias experiências, para defender a transformação do próprio aluno e da sociedade em que habita.

Para melhor esclarecimento, apresentamos em destaque o **Quadro 28- Tendências Pedagógicas** ou também conhecidas e lidas como **Tendências da Educação** ou **Correntes Pedagógicas**, descritas e explicadas no **Quadro 28** como **Tendências Pedagógicas Liberais e Tendências Pedagógicas Progressistas (vide em anexo 4)**. As **Tendências Pedagógicas Liberais**, surgiram no século XIX, sob forte influência da Revolução Francesa (1789), cujo lema conhecido por “igualdade, liberdade, fraternidade”.

No entanto, Luckesi (1994, p.57), destaca a ideia que predomina a autoridade e o ensino consiste em repassar conhecimentos, pois o “espírito da criança é idêntica à do adulto, apenas menos desenvolvida”. A educação tradicional, denominada bancária, visa depositar informações sobre o aluno, são domesticadoras, “pois em nada contribuem para desvelar a realidade social de opressão”. (LUCKESI, 1994, p.64).

Segundo Libâneo, a pedagogia progressista designa as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. Libâneo (1990) defende que a pedagogia progressista não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista; daí ela ser um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais (LIBÂNEO, 1990, p.32).

Saviani (2010), ressalta que as Tendências Progressistas surgem, na França a partir de 1968, e no Brasil com o início da abertura política e com o fervor cultural. Nesta concepção a escola passa a ser vista não mais como redentora, mas como reprodutora da classe dominante.

Luckesi (1994), argumenta que a marca da tendência progressista é a atuação da educação não formal, que questiona concretamente a realidade das relações do homem com a natureza e com os outros homens, visando a uma transformação- daí ser uma educação crítica, ao contrário da educação bancária e da educação renovada, tidas como domesticadoras. (LUCKESI, 1994, p.64).

Portanto, Saviani (2010), a partir dos estudos concentrados nas três teorias que trouxeram a base para o desvelamento da concepção a crítica da escola, expostos pelos seguintes autores: Bourdieu Althusser (1968) e Baudelot e Establet (1971) de Bourdieu e Passeron (1970), os pilares do mundo social devem ser firmados entre: campo, habitus e capital. Saviani (2010) defende a necessidade de superação da escola, a partir da “ilusão da escola como redentora, como da impotência e o imobilismo da escola reprodutora”. (SAVIANI, 2010, p.319).

Libâneo (1994), destaca a Pedagogia Progressista, podendo ser compreendida em três tendências: 1.Pedagogia progressista Libertadora, 2.Pedagogia Progressista Libertária e a 3.Pedagogia Progressista crítico social.

Segundo Gadotti (1988), as tendências progressistas libertadora e libertária têm, em comum, a defesa da autogestão pedagógica e o anti autoritarismo. A escola libertadora, também conhecida como a pedagogia de Paulo Freire, vincula a educação à luta e organização de classe do oprimido. Paulo Freire, educador Pernambucano, lutava por uma escola conscientizadora, que problematizasse a realidade e trabalhasse pela transformação radical da sociedade capitalista, ou seja, o professor deveria ser um coordenador de atividades, aquele que organiza e atua conjuntamente com os alunos, com temas geradores. Paulo Freire não considerava o papel informativo, o ato de conhecimento na relação educativa, mas insiste que o conhecimento não é suficiente se, ao lado e junto deste, não se elabora uma nova teoria do conhecimento e se os oprimidos não podem adquirir uma nova estrutura do conhecimento que lhes permita reelaborar e reordenar seus próprios conhecimentos e apropriar-se de outros. (GADOTTI, 1988, p.17).

No final dos anos 70 e início dos anos 80, a abertura política decorrente do final do regime militar coincidiu com a intensa mobilização dos educadores para buscar uma educação crítica, tendo em vista a superação das desigualdades na sociedade.

No ensino de alfabetização, da leitura, Freire (1998), destaca que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Mas, sim,

conscientização e testemunho de vida, educar não é a mera transferência de conhecimentos, como na educação bancária.

Ancorado na lógica do contexto de luta de classes, Freire (1988), aponta que o saber mais importante para o oprimido é a descoberta da sua situação de oprimido, a condição para se libertar da exploração política e econômica, através da elaboração da consciência crítica passo a passo com sua organização de classe. Por isso, a pedagogia libertadora ultrapassa os limites da pedagogia, situando-se também no campo da economia, da política e das ciências sociais. E dentro dessa mesma linha de pensamento, Freire (1988), explica que a consciência crítica é a representação de fatos ou fenômenos, considerando as teorias que os fundamentam e lhes dão sustentação.

Segundo Saviani (2010), a tendência progressista libertária, surge a partir dos anos 80 com a abertura política decorrente do final do regime militar e coincidiu com a intensa mobilização dos educadores de orientação marxista para buscar uma educação crítica a serviço das transformações sociais, econômicas e políticas, para superação das desigualdades existentes no interior da sociedade.

Saviani (2010) assinala ainda que a tendência libertária com a abertura democrática, vai se consolidando no país, com o retorno dos exilados políticos e com a conquista da liberdade de expressão, por meio dos veículos de massa de comunicação, acadêmicos, políticos e culturais do país.

Essa tendência apoia a participação em grupos e movimentos sociais, com gestão participativa, inspirados no pensamento de Freinet (1973), pedagogo francês, com propostas de ensino baseadas na investigação, na cooperação e com aulas ao ar livre, como aula passeio, rodas de conversa, o Jornal de Parede, Assembleias de alunos, leituras, confecção do Livro da Vida, entre outras, proporcionando aos alunos a autogestão.

Freinet (1973) tem sido muito estudado na educação, inclusive escolas são batizadas com o seu nome Freinet (1973), a partir de aplicação de métodos pedagógicos, em favor de projetos de autogestão, como exemplo o Livro da Vida, Jornal de Parede, aulas passeios, assembleias de alunos, entre outros.

Freinet (1973) pode ser considerado o “[...] primeiro educador a fixar as bases para o desenvolvimento de uma psicologia da ação” (Aranha, 2006, p.17). Os estudos de Freinet se inspiravam em transformar uma situação social que não aprovava e para obter um conhecimento dialético e mais humano do pensamento infantil e suas possibilidades, a tudo recorreu procurando fazer da escola um centro de atividades. Freinet (1973) começou em 1920 a lutar pela transformação da escola considerada desligada da vida, distante da família, teórica e dogmática. Segundo Aranha (2006), por isso seus ensinamentos não se tornaram obsoletos,

continuam tão atuais como naquela época, uma vez que a escola não mudou ou a fez com raríssimas exceções.

Mizukami (1986), enfatiza na tendência progressista libertária, priorizando o papel da escola, que era transformar o aluno, no sentido de se transformar em auto gestor. O papel do aluno é refletir sobre sua realidade; a relação professor aluno vem com os conselhos e abertura ao diálogo; o conhecimento é baseado na reflexão sobre a cultura, buscando desafios e resoluções; a metodologia é gerida na liberdade de expressão; os conteúdos nascem a partir da necessidade e escolha do grupo, finalizada com a auto avaliação.

A Pedagogia Histórico Crítica surge na década de 80, para confrontar a pedagogia libertadora, especificamente ao aprendizado do saber científico. Conforme Saviani (1992), a Pedagogia Histórico Crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana. E “no Brasil, esta corrente pedagógica se firma, fundamentalmente, a partir de 1979”. (SAVIANI, 1992, p.90-91).

De acordo com Libâneo (2002), a Pedagogia crítico social posiciona-se antagonicamente ao crítico-reprodutivismo - que na verdade era mais uma concepção do que uma pedagogia - e às Pedagogias Liberais que buscam, antes de tudo, preparar cidadãos-profissionais num contexto de exigências inescusáveis do mercado de trabalho.

Ainda conforme Libâneo (2002), a atuação da escola consiste na preparação do aluno para o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhe um instrumental, por meio da aquisição de conteúdos e da socialização, para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade.

Para Mizukami (1986), o papel da escola se faz presente como parte integrante do todo social, tendo o aluno o papel de sujeito no mundo, situado como ser social; na relação professor aluno, o primeiro é mediador entre conteúdos e alunos; o conhecimento é construído pela experiência; a metodologia parte do contexto cultural e social e a avaliação se baseia na experiência.

Libâneo (2005) destaca características positivas eficazes para o bom funcionamento de uma escola: professores preparados com clareza de seus objetivos e conteúdos, que planejem as aulas, cativem os alunos. O autor acrescenta que o grande desafio da educação de qualidade é aquela que a escola promove, para todos o domínio do conhecimento e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, que o maior de todos os desafios é o de incluir, nos padrões de vida digna, os milhões de indivíduos excluídos e sem condições básicas para se constituírem cidadãos participantes de uma sociedade em permanente mutação.

Luckesi (1994) sobressai dizendo que a educação é uma atividade mediadora no seio da prática social global, com o objetivo de privilegiar a aquisição do saber, e um saber vinculado às realidades sociais [...] com uma pedagogia de conteúdos articulada com a adoção de métodos que garantam a participação do aluno que, muitas vezes sem saber, avançam na democratização efetiva do ensino para as camadas populares. (p.73).

Saviani (1992) esclarece que a Pedagogia Crítica implica a clareza dos determinantes sociais da educação, a compreensão do grau em que as contradições da sociedade marcam a educação e, conseqüentemente, como é preciso se posicionar diante dessas contradições e desenredar a educação das visões ambíguas, para perceber claramente qual é a direção que cabe imprimir à questão educacional. “Aí, está o sentido fundamental do que chamamos de Pedagogia Histórico Crítica”. (SAVIANI, 1992, p.103).

Saviani (1992) afirma que a Pedagogia Histórico Crítica, pode ser considerada como sinônimo de Pedagogia Dialética, tal como, a Pedagogia Histórico Crítica é o empenho em compreender a questão educacional a partir do desenvolvimento histórico objetivo. O professor crítico social desenvolve o formar da consciência crítica, ou seja, a reflexão da prática social, visualizando que os alunos tenham domínio dos conhecimentos, para interpretar as próprias experiências, para defender a transformação do próprio aluno e da sociedade em que habita.

De acordo com Libâneo (1990), o que define uma pedagogia crítica é a consciência de seus condicionantes histórico-sociais, sendo a função da pedagogia “dos conteúdos”, dar um passo à frente no papel transformador da escola, mas a partir das condições existentes. Assim, a condição para que a escola sirva aos interesses populares é garantir a todos um bom ensino, isto é, a apropriação dos conteúdos escolares básicos que tenham ressonância na vida dos alunos. (LIBÂNEO 1990, p. 34).

Segundo Libâneo (2002) os métodos de uma pedagogia crítico-social dos conteúdos não partem, então, de um saber artificial, depositado a partir de fora, nem do saber espontâneo, mas de uma relação direta com a experiência do aluno, confrontada com o saber trazido de fora.

Para Libâneo (2002) aparentemente haverá sempre objeções sobre os métodos de uma pedagogia crítico social dos conteúdos, sob a justificativa de que estas considerações levam a posturas antidemocráticas, ao autoritarismo, à centralização no papel do professor e à submissão do aluno. Mas o que será mais democrático: excluir toda forma de direção, deixar tudo à livre expressão, criar um clima amigável para alimentar boas relações, ou garantir aos alunos a aquisição de conteúdos, a análise de modelos sociais que vão lhes fornecer instrumentos para lutar por seus direitos?

Conforme Libâneo (2002), a tendência progressista crítico-social dos conteúdos, diferentemente da libertadora e libertária, acentua a primazia dos conteúdos no seu confronto

com as realidades sociais. A atuação da escola consiste na preparação do aluno para o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhe um instrumental, por meio da aquisição de conteúdos e da socialização, para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade.

Do ponto de vista de Libâneo (1990), as tendências espontâneas e “naturais” são, antes são tributárias das condições de vida e do meio. Não são suficientes o amor, a aceitação, para que os filhos dos trabalhadores adquiram o desejo de estudar mais, de progredir; é necessária a intervenção do professor para levar o aluno a acreditar nas suas possibilidades, a ir mais longe, a prolongar a experiência vivida. (LIBÂNEO, 1990, p.44).

Em suma, a exposição das tendências pedagógicas compõe-se de uma caracterização geral das tendências liberais e progressistas, seguidas da apresentação das pedagogias que as traduzem e que se manifestam na prática docente. Em alguns casos as tendências complementam, em outros, divergem. De qualquer modo, a classificação e sua descrição poderão funcionar como um instrumento de análise para o professor avaliar e refletir a sua prática de sala de aula para assumir uma perspectiva pedagógica como professor.

Deste modo, as Tendências Pedagógicas, nos fazem caminhar em direção ao exercício da reflexão da própria prática pedagógica da professora, e pensar a educação, que não pode ser entendida separadamente do seu contexto, sendo que, nossas escolhas estão mais próximas das Tendências Pedagógicas Progressistas e estavam presentes nas práticas pedagógicas utilizadas nesta pesquisa e Paulo Freire foi minha baliza.

O cinema ajudou a professora a exercer uma prática educativa, libertária (liberdade em construção), e a partir da Oficina piloto e das Oficinas de Cinema 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7, criamos e construímos muitas práticas pedagógicas, sendo destacadas nesta subseção algumas delas.

Bergala apud Fresquet (2013, p. 56) assinalam que “A pedagogia do cinema é caracterizada pelo modo de aproximação ao objeto. Essa aproximação deverá priorizar sempre um modo criativo, dado que o cinema se trata de um objeto vivaz e indócil.”

Fresquet (2013) enfatiza que a importância mais radical na introdução do cinema no contexto escolar consiste em “salvaguardar um espaço e um tempo para o encontro do cinema com a infância, da criança com o adulto, e do adulto com a criança”. (FRESQUET, 2013, p.52).

Fresquet (2013) destaca a importância da relação do professor com seus alunos, ao proporcionar o encontro com o cinema.

O docente se vê diante de uma ponte e de uma ruptura. A ponte nasce da necessidade de buscar a criança que habita nele para que experimente o prazer do cinema. A ruptura é geracional e guarda relação com a escolha dos objetos culturais preferidos pelas crianças. O adulto não pode, nem deve se imiscuir no prazer de suas escolhas. (Fresquet, 2013, p.52).

Bergala (2006) destaca que “só se aprende aquilo que é mediado pelo desejo. [...] a escola pode garantir espaços e tempos para propiciar os encontros com as artes”. (BERGALA, 2006, p.63).

Fresquet (2013) enfatiza que “[...] o cinema exerce um papel fundamental na transmissão transgeracional e, nesse ponto, articula-se, intimamente, com a função do professor”. (FRESQUET, 2013, p.53).

Refletir sobre nossa própria prática pedagógica nos faz pensar nas ideias de Paulo Freire, autor que afirma que

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele. (A palavra que eu digo sai do mundo que estou lendo, mas a palavra que sai do mundo que eu estou lendo vai além dele). (...) Se for capaz de escrever minha palavra estarei, de certa forma transformando o mundo. O ato de ler o mundo implica uma leitura dentro e fora de mim. Implica na relação que eu tenho com esse mundo³⁵. (PAULO FREIRE, 1981).

O contato das crianças com desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo, conduz a um aprendizado que pode ser relacionado à leitura de mundo, tendo em vista que as experiências obtidas por meio das oficinas foram construídas por meio do diálogo no decorrer das rodas de conversa. Dessa forma, o conhecimento foi sendo construído, embasado no conhecimento prévio das crianças, que são as vivências que, para Paulo Freire é a leitura de mundo.

Nesse sentido, a partir dos interesses surgidos nas oficinas de cinema, com os episódios dos desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo, foram construídas as práticas pedagógicas, a partir de um tema gerador trazido pelas crianças, como propõe Paulo Freire.

Parei para analisar o sentido e a forma de construção das práticas pedagógicas, o que permitiu pensá-las “como prática ou façanha da liberdade”, principalmente nos momentos em que os alunos falam o que pensam, e trazem para a construção aquilo que mais agrada, cativa e afeta, como no caso da construção das Cucas, personagem do Sítio do Pica Pau Amarelo, ou no momento da construção da cápsula do tempo. (FREIRE, 1977, p.05).

Diante desse contexto, como professora, não posso negar a subjetividade dentro deste processo de pesquisa, pois estamos falando de vivências de crianças, de experiências únicas vividas em um momento único que pertenceu à vida de uma professora e de crianças em processo de alfabetização.

Nesse sentido vale destacar os pensamentos de Freire (1997) que aponta a dicotomia entre ensinar e aprender e, finalmente, a dicotomia entre conhecer o conhecimento existente e criar o novo conhecimento, que deve partir necessariamente do trabalho produtivo. Dessa

³⁵ Paulo Freire – Abertura do Congresso Brasileiro de Leitura – Campinas, novembro de 1981.

forma, as oficinas de cinema e educação cativaram as crianças, despertando nelas a criação de novos conhecimentos, trazidos durante e após assistirem as oficinas de cinema e educação, no momento das rodas de conversa e nas construções das próprias práticas pedagógicas.

Para tanto, Freire (1977, p.12) se considera “como um educador que jamais acreditou no mito da neutralidade da educação, convencido de que toda neutralidade afirmada é sempre uma opção escondida, ou seja, como um educador que toma o ato educativo como um ato político[...]”. Dessa forma podemos afirmar que as práticas pedagógicas foram construídas por meio de uma intencionalidade, de promover um elo entre o cinema e educação e a construção das práticas pedagógicas, com crianças de 1º Ano.

Sendo assim, concordamos com Freire (1977) que “Não pode existir uma teoria pedagógica, que implica em fins e meios da ação educativa, que esteja isenta de um conceito de homem e de mundo. Não há, nesse sentido, uma educação neutra.” (FREIRE,1977, p.15).

A professora está presente na realidade analisada, e por se fazer e estar presente na realidade que analisa, contribui com a parte de toda a ação da prática pedagógica, pois a professora necessita compreender o cinema como disparador no processo educativo de seus alunos, tornando-se o mediador do encontro das crianças com os desenhos animados. Sendo assim a educação não pode ser neutra e nem o educador pode ser neutro, mas, pelo contrário, a educação se faz em um ato político.

Cabe ressaltar a pergunta central de Freire (1967): O que é o homem, qual a sua posição no mundo?

O homem é um ser da práxis. Mas ainda: o homem é práxis e, porque assim o é, não pode se reduzir a um mero espectador da realidade, nem tampouco a uma mera incidência da ação condutora de outros homens que o transformarão em “coisa”. O homem é o sujeito que opera e transforma o mundo. (FREIRE, 1967, p.125).

Pensar o sentido das práticas pedagógicas, a partir das vivências com as oficinas de cinema, vale a tentativa de fazer uma ponte entre a realidade vivida em sala de aula e as teorias estudadas na Universidade, sempre enfatizando e valorizando a importância e legitimidade das vivências, as quais não podem ser vistas separadamente, traz embasamento e sustentação ao outro, sendo assim podemos afirmar que as práticas pedagógicas progressivas, foram mais desenvolvidas em sala de aula no decorrer desta pesquisa, acontecendo, com tendências libertadora, libertária e crítica social. No entanto, a professora pode afirmar que não reconhece as crianças como tábula rasa e sim valoriza as crianças como potencializadoras e produtoras de conhecimentos, se apoiando nas tendências progressistas, escolhendo Paulo Freire, como incentivador e mentor dos exercícios das práticas pedagógicas, se apoiando nas ideias da Pedagogia da autonomia e emancipação do educando.

Freire (1979) nos mostra que emancipação significa uma conquista política, que só pode se manter na práxis humana como luta contínua a favor da libertação dos indivíduos, pensando a questão das pessoas com vidas marcadas pela dor da desumanização, promovida pela opressão e pela dominação social, que são obras negativas, devendo-se olhar profundamente para pensar na superação das fronteiras e portanto, pensar no como emancipar.

Freire (2000) ressalta que existem diferentes formas de pensar sobre a opressão e de dominação no mundo neoliberal e de exclusão, no sentido de descrever pessoas que vivem com falta de misérias materiais e que acabam por ter ausência da alegria de viver, da conscientização principal para conseguirem encontrar a liberdade, a felicidade que planeja a democracia. Portanto, o processo emancipatório, percorrendo essa visão, acontece de uma intencionalidade política que assume um futuro voltado para transformação social.

Freire (2002), ao nos presentear com a obra *Pedagogia do Oprimido*, defende uma pedagogia para todos e que possam se emancipar, mediante uma luta libertadora, que “só faz sentido se os oprimidos buscarem a reconstrução de sua humanidade e realizarem a grande tarefa libertar-se a si e aos opressores” (FREIRE, 2002, p. 30).

É necessário persistir em uma luta pela transformação social, visando a emancipação e, nesse sentido não é possível falar de emancipação no pensamento de Freire sem que se fale da relação entre política, educação e emancipação. Para Freire (2002) existe uma relação necessária entre política e educação, sendo que o potencial educativo, vem da articulação possível, sem nos esquecer que esse potencial é firmado durante a prática por meio do elo social. Por isso, é importante perceber que não significa que a prática educativa possa transformar por si só a realidade porque a transformação qualitativa da sociedade acontece na alternativa das condições materiais objetivas, pela práxis humana coletiva, nomeando com isso, a luta de classes. Freire (1997) defende que, para se manter uma prática de educação libertadora, o educador “[...] precisa reconhecer, primeiro, nos educandos um processo de saber mais, os sujeitos, com ele, deste processo e não pacientes acomodados; segundo, reconhecer que o conhecimento não é dado aí, algo imobilizado, concluído, terminado, a ser transferido por quem o adquiriu e quem não o adquiriu [...]”. (FREIRE, 1997, p. 29).

Freire (1998), expressa que

Os oprimidos, contudo, acomodados e adaptados, imersos na própria engrenagem de estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr riscos de assumi-la. E terem, também, na medida em que, lutar por ela, significa uma ameaça, não só aos que a usam para oprimir, como seus proprietários, mas aos companheiros, que se assustam com maiores repressões (FREIRE, 1998, p. 19).

Portanto, para Freire, a importante função do educador crítico, é ensinar e desafiar, por meio dos efeitos contraditórios gestados na realidade opressora, ou seja, o educador crítico deve

problematizar, com seu educando, o significado da sua situação existencial concreta, questionando para que ela serve, apresentando-a como problema que, por sua vez, o desafia lhe exigindo respostas. Dessa forma, para Freire (1998), o educador está envolvido no processo de formação para a autonomia dos sujeitos. Quando o educador está envolvido com a construção da autonomia dos sujeitos, reconhece a ausência das práticas educativas conservadoras, ou seja, voltadas exclusivamente para a adaptação à produção e reprodução social. Freire (1989) destaca também as práticas libertadoras, comprometidas com a emancipação dos oprimidos. As práticas libertadoras também se comprometem com o ensino de conteúdos, mas estão prioritariamente, voltados à conscientização de seus agentes, e sugerem “[...] que ultrapassaremos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e no qual o homem assume uma posição epistemológica. A conscientização é neste sentido [...] não pode existir fora da práxis, ou melhor, sem o ato ação-reflexão”. (FREIRE, 1989, p.33).

Freire (1989) discute que a conscientização é um compromisso histórico, é também consciência histórica: é inserção crítica na história, que implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo em que habitam. (FREIRE, 1989).

O autor ressalta ainda a relevância da participação horizontal, que não significa igualar educador e educando no processo educativo. O educador crítico contribui para que as classes subalternas se apropriem do conhecimento produzido historicamente pelos homens, conhecimento este que compreende a filosofia, a política, a economia, o direito, entre outras áreas do saber. Deste modo, posso afirmar que as minhas práticas pedagógicas surgiram a partir dos alunos, no coletivo, com práticas pedagógicas a partir do cinema: como experiência sem camisa de força, que permite uma aprendizagem significativa, ou seja, a aprendizagem não é construída de forma mecânica, mas a partir daquilo que tem significado para as crianças e que está próximo à sua realidade.

Freire (2002) defende que a inserção do sujeito oprimido na luta pela libertação da opressão, sendo que a atuação do educador poderá ser a favor dos que oprimem, ou daqueles que são oprimidos, sendo possível questionar: O educador lutará pela ordem dos que exploram ou pela libertação dos explorados? Uma das grandes missões para aqueles educadores militantes em prol dos oprimidos está precisamente na desnaturalização da atual forma social, a qual naturaliza as desigualdades. E, acompanhando o efeito da ideologia dominante, esse discurso é interiorizado e colonizado, inclusive por aqueles que sofrem a opressão e exclusão.

Sendo assim, Freire (2002) explora a ideia de emancipação, como processo de libertação política, cultural, humana e social de todos os oprimidos que libertam a si próprios e aos opressores.

Desta forma, com Freire (1977), podemos pensar a educação que se constitui como verdadeiro que-fazer humano. Educadores-educandos e educandos-educadores, mediatizados pelo mundo, exercem uma reflexão cada vez mais crítica, inseparável de uma ação também cada vez mais crítica. Identificados nessa reflexão-ação e nessa ação-reflexão sobre o mundo mediatizador, tornam-se ambos-autenticamente-seres das práxis³⁶.

Freire (1967), nos revela que o ponto de partida dessa busca está no próprio homem. Mas, como não há homem sem mundo, o ponto de partida da busca se encontra no homem-mundo, isto é, no homem em suas relações com o mundo e com os outros.

As considerações de Freire sobre a educação e a leitura de mundo, corroboram as tendências pedagógicas progressistas, apresentadas pela professora na construção das práticas pedagógicas desta pesquisa, que fortalecem a educação. Nesse sentido, “A essência fenomênica da educação, que é sua dialogicidade, a educação se faz então diálogo, comunicação. E, se é diálogo, as relações entre seus polos já não podem ser as de contrários antagônicos, mas de pólos que conciliam.” (FREIRE, 1967, p.131).

Freire (1967), discute a concepção do educador. Para o autor, ninguém educa a ninguém, ninguém tampouco se educa sozinha, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.

Em suma, podemos finalizar esta seção corroborando as ideias dos autores citados e dando continuidade dentro dessa mesma linha de pensamento trazemos Benjamin (1989), autor que considera que experiência é a vivência. A experiência, é a apropriação de vivências em meio ao social, e, por outro, é elaboração da transformação de si mesmo e, ao mesmo tempo, transformação do mundo. Desta forma, as experiências vividas dentro do ambiente de formação escolar (sala de aula), mostraram a dinâmica dos diálogos e a produção de conhecimentos e das práticas pedagógicas que podem ser percebidas e destacadas pelos ensinamentos de Freire (1967), como unidades em interação pelo ato reflexivo de consciência, que vai se tornando crítica, por meio do cinema como disparador, nas Oficinas de Cinema, com crianças de 1º ano, do Ciclo I, que merece ser melhor investigada, analisada e compreendida na próxima seção 4. Análises caleidoscópicas sem fronteiras.

³⁶ Práxis: união teoria e prática.

4 ANÁLISES CALEIDOSCÓPICAS SEM FRONTEIRAS

Para a análise utilizaremos os seguintes dados, as falas das crianças nas rodas de conversa, os desenhos, as escritas, as práticas pedagógicas, o caderno de registro do cinema, as filmagens das oficinas, fotogramas, os trabalhos de arte, etc. Pretende-se utilizar como base a análise de conteúdo Bardin (1979). Esta metodologia de análise apresenta como proposta a realização de etapas de trabalho na organização da análise, codificação, categorização, inferência.

O nascimento da análise de conteúdo provém da mesma exigência que se manifesta igualmente na linguística. Mas a linguística e a análise de conteúdo ignoram-se mutuamente e continuam a desenvolver-se ainda por muito tempo tomando caminhos distintos, apesar da proximidade do seu objeto, já que uma e outra trabalham na e pela linguagem. (BARDIN, 1979, p.13).

A análise de conteúdo (AC) surgiu no início do século XX nos Estados Unidos para analisar o material jornalístico, ocorrendo um impulso entre 1940 e 1950, quando os cientistas começaram a se interessar pelos símbolos políticos, tendo este fato contribuído para seu desenvolvimento; entre 1950 e 1960 a AC estendeu-se para várias áreas. Portanto, esta técnica existe há mais de meio século em diversos setores das ciências humanas. (MUTTI, 2005, p.682).

A análise de conteúdo tem como foco o tema e organizam-se em torno de três etapas cronológicas:

1ª a pré análise; está inserida na escolha dos documentos, da leitura, da formulação das hipóteses e dos objetivos, utilizando regras do recorte, a preparação do material, elaboração dos indicadores, referenciação dos índices, dimensão e direção da análise;

2ª a exploração do material; resulta na administração das técnicas; codificação do material, que corresponde a transformação do processo dos dados brutos em representações de conteúdos; a categorização que classifica os elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero, com critérios previamente definidos para análise de conteúdos;

3ª o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação; são as operações estatísticas, síntese e seleção dos resultados, provas de avaliação, inferências, interpretação utilizando os resultados de análise com fins teóricos ou pragmáticas ou utilizando com outras orientações para uma nova análise;

Para Bardin (1979), a análise de conteúdo possui duas funções que podem coexistir de maneira complementar:

a.função heurística: que visa enriquecer a pesquisa exploratória, aumentando a propensão à descoberta e proporcionando o surgimento da hipótese quando se examinam mensagens pouco exploradas anteriormente; b.uma função de administração da prova, ou seja, servir de prova para a verificação de hipóteses apresentadas sob a forma de questões ou de afirmações provisórias. (BARDIN,1979, p.179).

Segundo Cappele; Melo;Gonçalves (2011) apesar de ser orientada nas três fases descritas anteriormente, a análise de conteúdo propriamente dita, vai depender especificamente do tipo de investigação a ser realizada, do problema de pesquisa que ela envolve e do corpo teórico adotado pelo pesquisador, bem como do tipo de comunicações a ser analisado.

Segundo Bardin (1979) a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, e tem como intenção a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não). Continuando a descrição, a autora enfatiza que a análise de conteúdos oscila entre os dois pólos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. Alguns autores franceses Henry e Moscovici (1979), apresentam certos índices selecionados pela fase descrita, utilizando o termo condições de produção:

Qualquer análise de conteúdo visa não o estudo da língua ou da linguagem, mas sim a determinação mais ou menos parcial do que chamaremos as condições de produção dos textos, que são o seu objeto. O que tentamos caracterizar são estas condições de produção e não os próprios textos. O conjunto das condições de produção constitui o campo das determinações dos textos. (HENRY e MOSCOVICI, 1979, p.35).

O funcionamento e o objetivo da análise de conteúdo podem resumir-se da seguinte maneira:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1979, p.37).

Trataremos da análise dos dados distribuídos em quatro categorias/eixos, apresentados a seguir:

- ✓ **O cinema como mobilizador de ensino-aprendizagem;**
- ✓ **O cinema como despertar da ‘alegria’ na sala de aula;**
- ✓ **Práticas pedagógicas a partir do cinema: como experiência sem camisa de força;**
- ✓ **O cinema como caleidoscópio**

Nesta direção escolheu-se a análise temática na escolha de um ou vários temas ou categorias de significação numa unidade de codificação previamente determinada pelos dados e estamos refletindo o inverso destacado por Duarte (2009), “para analisar como o cinema representa a infância”, ou seja, estamos analisando a experiência do cinema como prática pedagógica e como as crianças receberam o cinema.

Para analisar a forma como o cinema representa a infância, não basta ter conhecimento da técnica cinematográfica, é preciso ter em mente quais são as representações de infância que estão presentes nas sociedades e culturas em que os filmes que abordam esse tema têm repercussão. Análises desse tipo são sempre parciais e provisórias, pois deixam em aberto a possibilidade de haver outras interpretações. (DUARTE, 2009, p.87).

Considerando também as oficinas de cinema em desenhos animados como uma linguagem: a linguagem cinematográfica, utilizarei trechos das oficinas de cinema para análise, os Fotogramas, pensando o papel do cinema na escola, para dialogarmos com a teoria e retomarmos as questões de pesquisa.

- ✓ Que práticas pedagógicas podem ser fomentadas a partir do cinema na escola com crianças do ensino fundamental, ciclo I?
- ✓ A experiência do cinema na escola é capaz de construir uma educação como prática da liberdade a partir do pensamento de Paulo Freire?
- ✓ Que produções de conhecimentos por parte dos alunos, a partir do cinema, atestam a prática da liberdade e autonomia?

Esses problemas desencadearam nossos objetivos, que são:

- ✓ Compreender que tipo de práticas pedagógicas podem ser construídas a partir da experiência do cinema e de que maneira podem promover/ criar/afetar/ transmitir/ transformar os alunos e estimular a produção de conhecimento;
- ✓ Verificar como a relação das crianças com os filmes conduzem a um aprendizado que permite uma leitura de mundo no qual as experiências prévias das crianças somam-se à própria experiência do cinema.

Como tornar possível e explicar o encontro das crianças com o cinema?

Bergala (2008) diz [...] que o papel de professor se torna praticamente indispensável a uma boa iniciação, [...] o professor pode encontrar como “outro” lugar e como relação diferente com os seus alunos, quando sai do âmbito do seu “ensino”, seja ele artístico ou não, para se tornar passador, iniciador, num campo da arte que escolheu voluntariamente porque o toca

pessoalmente. (BERGALA, 2008, p.64-65). Em específico a escolha foi sensata, ao permitir o acesso à Sétima Arte e suas descobertas, para expor às crianças, de forma a serem desvendados à sétima arte e “se sentirem abalados por ela, sem arrastar as crianças para a arte como os bois para o arado” (BERGALA, 2008, p.98), e sim no sentido de provocar reflexão, instigando as crianças participantes a pensar e repensar suas experiências e acompanhá-las na difícil viagem ao caminho do conhecimento armazenado, e oferecer “pontes” para que se faça a viagem interior onde cada um se descobre a si mesmo e, por isso, melhor consegue ver e entender o outro que lhe apresenta diferente, será um desafio a ser percorrido sempre na educação, pelo professor, e para colaborar com a escola para alcançar seus reais objetivos: acolher crianças e jovens a seguirem a alameda do conhecimento, por meio de práticas pedagógicas a partir do cinema na escola.

4.1 O cinema como mobilizador de ensino-aprendizagem

Nesta subseção trataremos como suporte para analisar o ensino- aprendizagem das crianças participantes desta pesquisa os PCN (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (1º ao 5ª ano), cujo os objetivos gerais do ensino fundamental descritos nos PCN indicam que os alunos sejam capazes de:

- compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
- conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao País;
- conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;
- perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;
- desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;

- conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva;
- utilizar as diferentes linguagens verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;
- saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;
- questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

Para melhor compreensão os PCN estão divididos por áreas de conhecimento para o Ensino Fundamental.

Figura 86- Estrutura dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.



Fonte: Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. B823-Parâmetros curriculares nacionais: Brasília, 1997.

O Ensino Fundamental – Ciclo I que pertence (1º ao 5º ano) é dividido pelos PCN nas seguintes áreas: *Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, Arte, Educação Física, História e Geografia*, todos separados em livros. Porém, especificamente, no 1º Ano do Fundamental, Ciclo I, temos trabalhado mais intensamente as áreas de Língua Portuguesa, voltada à Alfabetização e a Matemática, voltada ao reconhecimento de números, e às primeiras operações (soma, subtração, divisão, multiplicação). Trabalhamos também conteúdos com questões sociais, que são os temas transversais, abordando dentre eles, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, cidadania.

Na alfabetização e ensino da língua portuguesa segundo os PCN, vale destacar que a escrita cabe à escola ensinar:

É habitual pensar sobre a área de Língua Portuguesa como se ela fosse um foguete de dois estágios: o primeiro para se soltar da Terra e o segundo para navegar no espaço. O primeiro seria o que já se chamou de “primeiras letras”, hoje alfabetização, e o segundo, aí sim, o estudo da língua propriamente dita. Durante o primeiro estágio, previsto para durar em geral um ano, o professor deveria ensinar o sistema alfabético de escrita (a correspondência fonográfica) e algumas convenções ortográficas do português — o que garantiria ao aluno a possibilidade de ler e escrever por si mesmo, condição para poder disparar o segundo estágio do metafórico foguete. (BRASIL, 1998, p.15-16).

Nesse sentido os objetivos de Língua Portuguesa proposto nos PCN para o primeiro ciclo, trazidos (Brasil, 1998, p.47) correspondem as práticas educativas devem ser organizadas de modo a garantir, progressivamente, que os alunos sejam capazes de:

- compreender o sentido nas mensagens orais e escritas de que é destinatário direto ou indireto: saber atribuir significado, começando a identificar elementos possivelmente relevantes segundo os propósitos e intenções do autor;
- ler textos dos gêneros previstos para o ciclo, combinando estratégias de decifração com estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação;
- utilizar a linguagem oral com eficácia, sabendo adequá-la a intenções e situações comunicativas que requeiram conversar num grupo, expressar sentimentos e opiniões, defender pontos de vista, relatar acontecimentos, expor sobre temas estudados;
- participar de diferentes situações de comunicação oral, acolhendo e considerando as opiniões alheias e respeitando os diferentes modos de falar;
- produzir textos escritos coesos e coerentes, considerando o leitor e o objeto da mensagem, começando a identificar o gênero e o suporte que melhor atendem à intenção comunicativa;
- escrever textos dos gêneros previstos para o ciclo, utilizando a escrita alfabética e preocupando-se com a forma ortográfica;
- considerar a necessidade das várias versões que a produção do texto escrito requer, empenhando-se em produzi-las com ajuda do professor.

Os conteúdos de Língua Portuguesa destacados (Brasil, 1998, p.47) para o primeiro ciclo e início da escolaridade, é preciso dedicar especial atenção ao trabalho de produção de texto em função da crença, ainda muito comum, de que produzir textos é algo possível apenas após a alfabetização inicial. E, no entanto, é possível produzir linguagem escrita oralmente: por exemplo, ditando uma história tal como aparece por escrito portanto, em linguagem que se usa

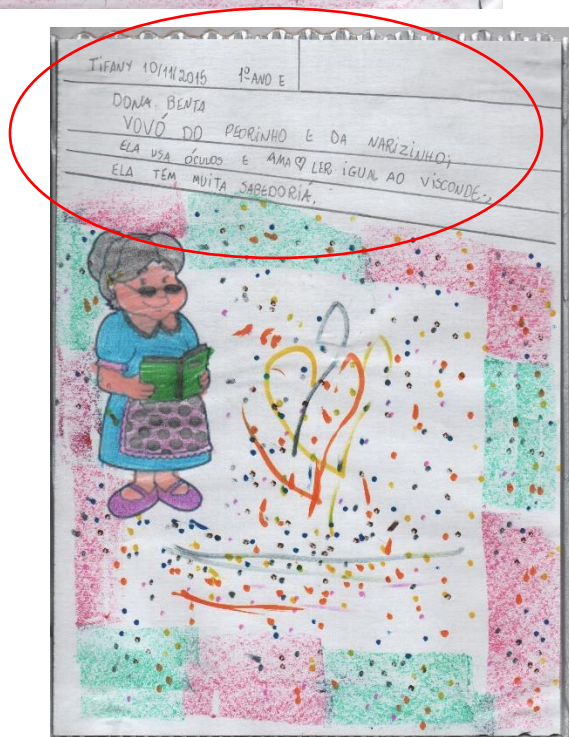
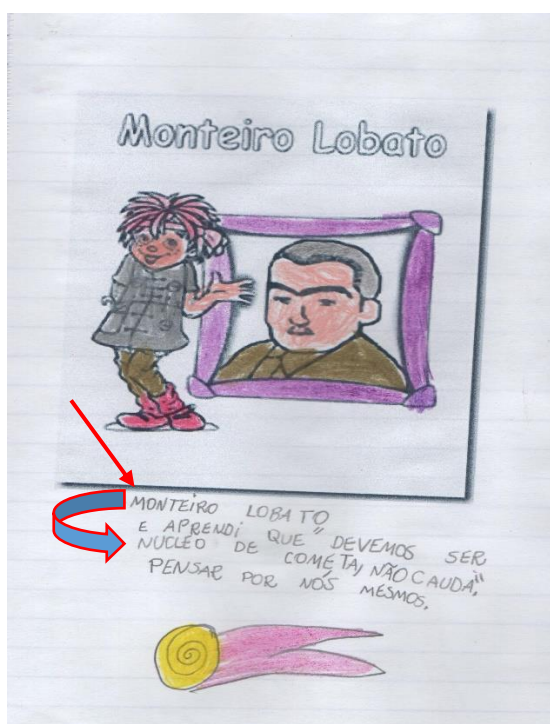
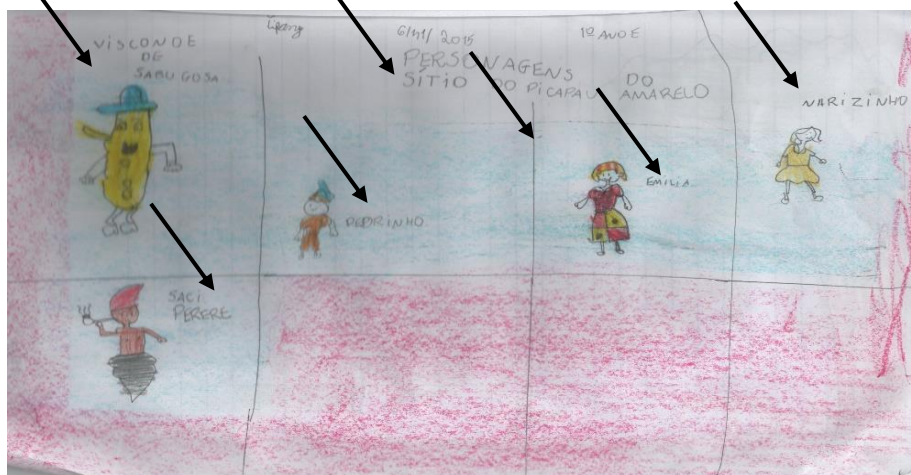
para escrever para que alguém grafe. É por meio de atividades desse tipo que o conhecimento sobre a linguagem escrita pode ir sendo construído antes mesmo que se saiba escrever autonomamente. Dessa forma porque é possível que se aprenda a produzir textos antes mesmo de saber escrevê-los, os alunos do primeiro ciclo devem ser amplamente solicitados a participar de atividades de escuta da leitura de textos impressos (feita pelo professor ou por outros leitores) e de atividades nas quais se realizem tanto a leitura como a produção de textos, seja em colaboração com o professor, com pares mais avançados ou individualmente.

Segundo Brasil (1998, p.47) no primeiro ciclo deve-se propor aos alunos que leiam e escrevam, ainda que não o façam convencionalmente, por ser condição para a constituição da autonomia leitora, escritora e também intelectual, o conhecimento sobre a natureza e o funcionamento do sistema de escrita precisa ser construído pelos alunos o quanto antes. Isto é, quanto mais rapidamente os alunos chegarem à escrita alfabética, mais e melhor poderão avançar na aprendizagem dos conteúdos propostos nesse ciclo.

Os conteúdos relacionados ao ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, trazido no (Brasil, 1998, p. 73), estão relacionados para os dois ciclos (Ciclo I e Ciclo II) referem-se, “Gêneros discursivos”, em coerência com o princípio didático que prevê a organização das situações de aprendizagem a partir da diversidade textual, estão especificados gêneros adequados para o trabalho com a linguagem oral e com a linguagem escrita. Exemplos de atividades para integrar tanto de leitura como de escrita: é o caso de cartas, parlendas, anúncios, contos, poemas, canções, relatos, fábulas, anúncios (via rádio e televisão); listas; bilhetes, cartões (de aniversário, de Natal, etc.), diários (pessoais, da classe, etc.); cartazes, mitos e lendas populares, relatos históricos, textos de enciclopédia, verbetes de dicionário, textos expositivos de diferentes fontes (fascículos, revistas, livros de consulta, didáticos, etc.), entre outros.

Partindo desta premissa e tendo em vista o ensino-aprendizagem da Língua portuguesa no Ensino Fundamental Ciclo I baseado nos PCN, utilizei como forma de dados para a análise o caderno de registro de cinema coletivo construído pelas crianças, fiz um recorte dos principais registros ou seja, escritas, pequenos textos das crianças e ainda utilizei recortes de falas das crianças durante as rodas de conversa, apresentando para análise e interpretação da categoria/ Eixo: O cinema como mobilizador de ensino-aprendizagem.

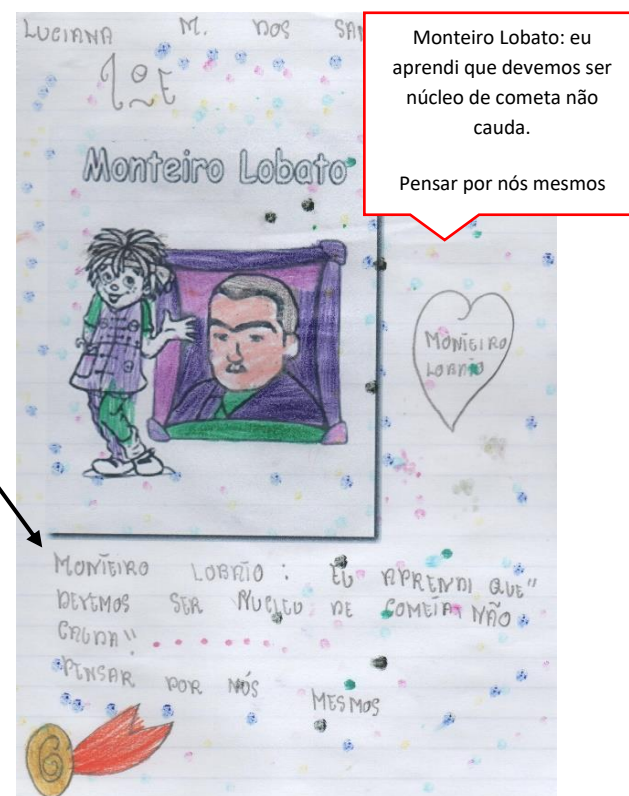
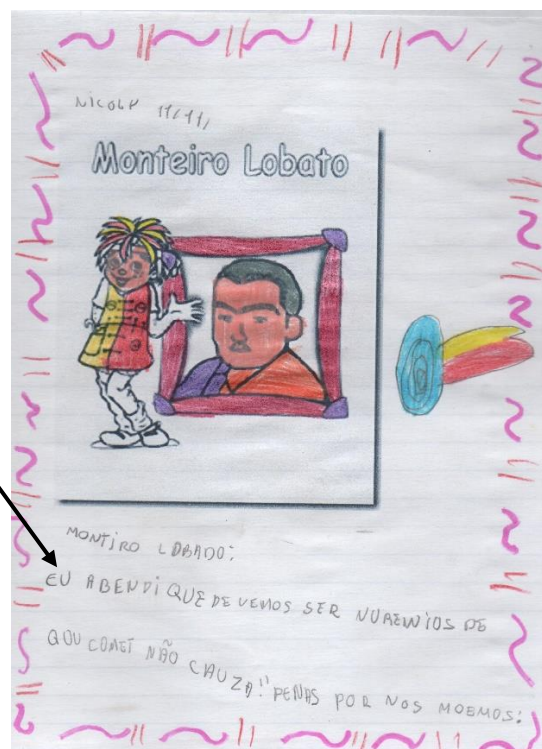
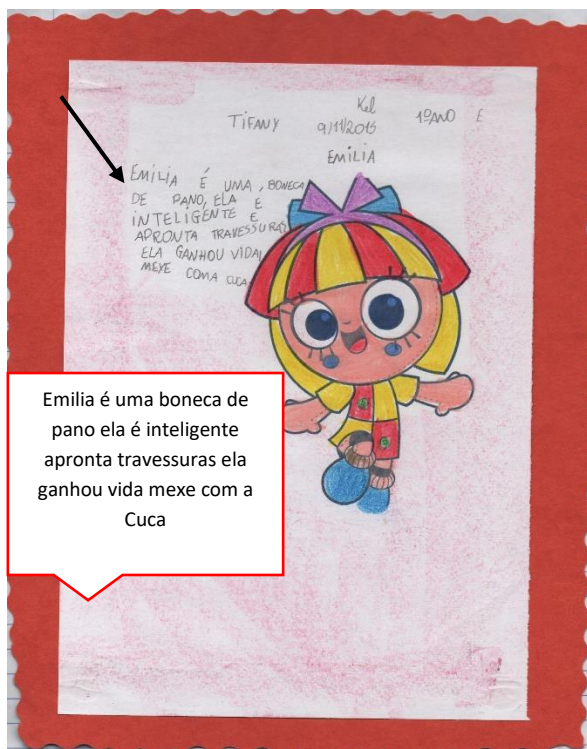
Figura 87, 88, 89, - Registros dos participantes T, A, M



Fonte: Caderno de registro de cinema, 2015.

Dessa forma o ensino da Língua escrita segundo (Brasil, 1998, p.74) faz-se primordial adquirir a compreensão do uso e formas da língua escrita por meio da prática da leitura, da escuta de textos lidos pelo professor, em específico neste trabalho a prática da leitura estava presente no decorrer das práticas pedagógicas, garantindo a atribuição de sentido para as crianças no momento da prática da escrita, como demonstram as Figuras acima e as demais citadas abaixo. Algumas crianças produzem pequenos textos sobre o que os personagens representam para elas.

Figuras 90, 91, 92, 93- Registros dos participantes T, A, M



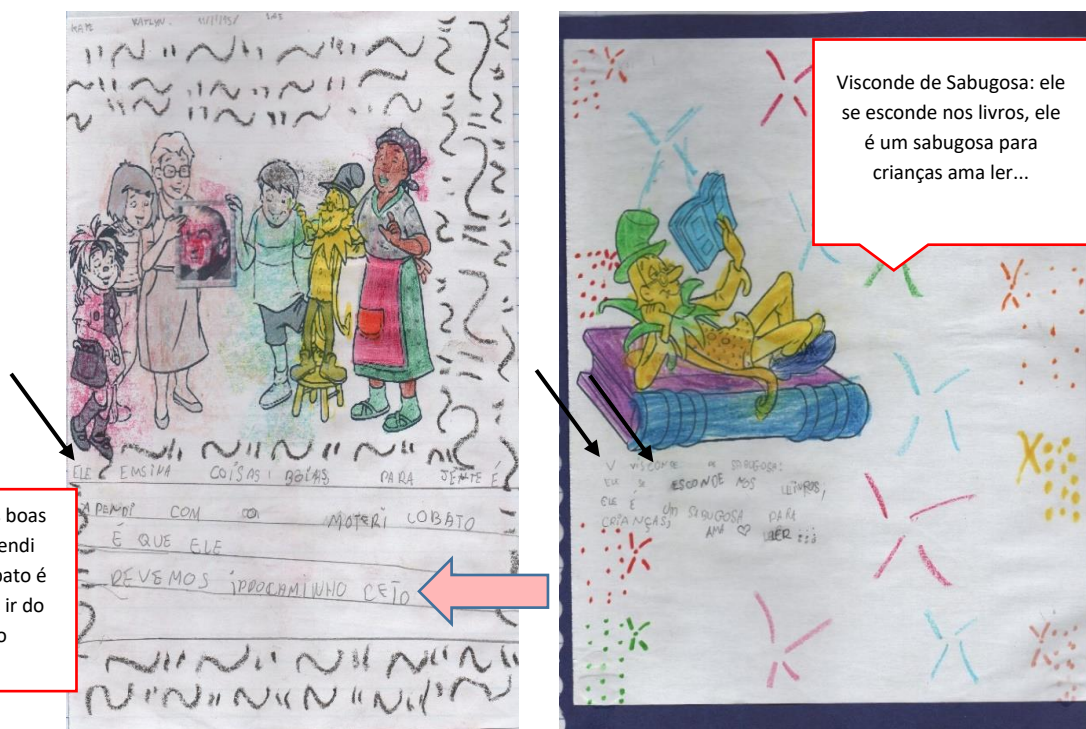
Fonte: Caderno de registro de cinema, 2015.

Entende-se que a importância da língua escrita para as crianças está interligada aos personagens, ou seja, elas se motivaram a escrever a partir dos personagens que mais as cativaram. A **participante M** citou o autor Monteiro Lobato: “aprendi que devemos ser núcleo de cometa e não cauda. Pensar por nós mesmos”. A criança se recordou de uma carta que a

professora leu de Monteiro Lobato para seu amigo Rangel, que dizia algo parecido. (Figura 92 e 93).

Já a criança **C** destaca que aprendeu com Monteiro Lobato “*devemos ir para o caminho certo*”. (Figura 94). E a participante **N** construiu escritas definindo o que aprendeu com o personagem: “*O Visconde de Sabugosa se esconde nos livros, ele é um Sabugosa para as crianças e ama ler*”, destacou **AMA LER** (Figura 95).

Figuras 94, 95 - Registro dos alunos B, C

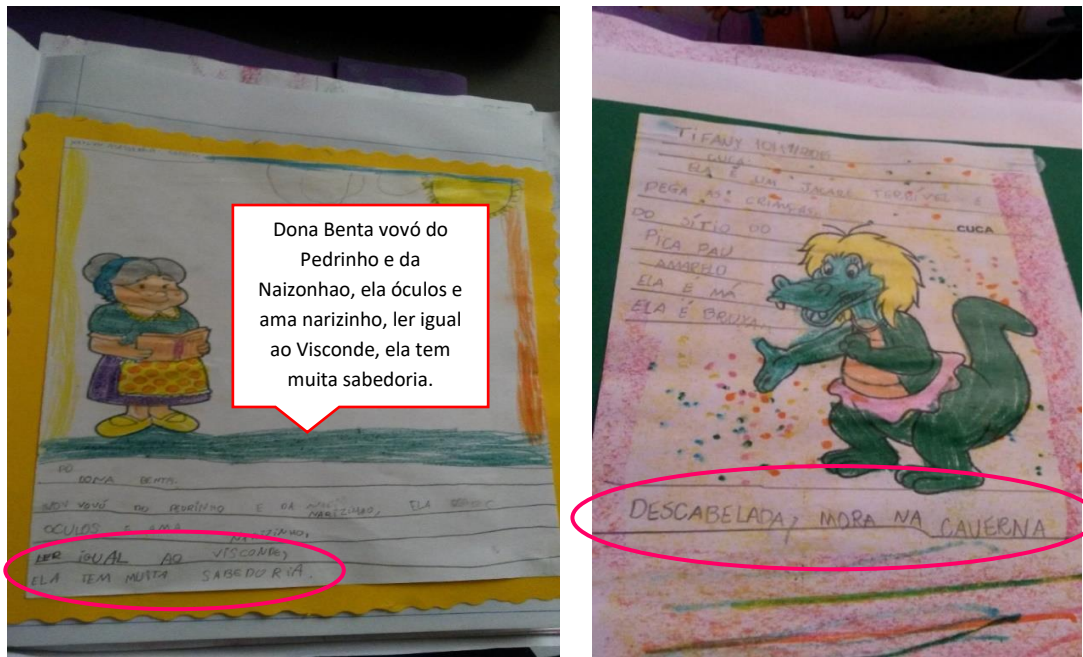


Fonte: Caderno de registro de cinema, 2015.

Considera-se importante salientar que algumas crianças registraram a prática de produção de texto considerando as características dos personagens, utilizando a separação entre palavras, a divisão do texto em frases, utilizando recursos do sistema de pontuação maiúscula inicial, ponto final, a indicação, por meio de vírgulas, a organização das ideias de acordo com as características textuais de cada gênero, referidos em (Brasil, 1998, p. 79).

As crianças consideraram importante destacar algumas características das personagens como mostra as Figuras 96 e 97, a sabedoria de Dona Benta e a Cuca como descabelada.

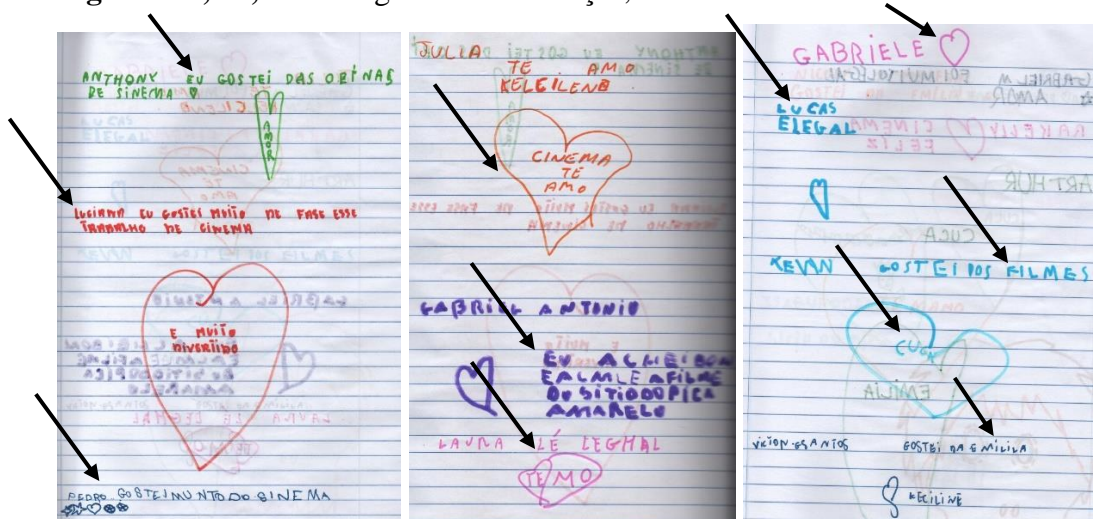
Figuras 96, 97- Registros das crianças N, M sobre as características dos personagens



Fonte: Caderno de registro de cinema, 2015.

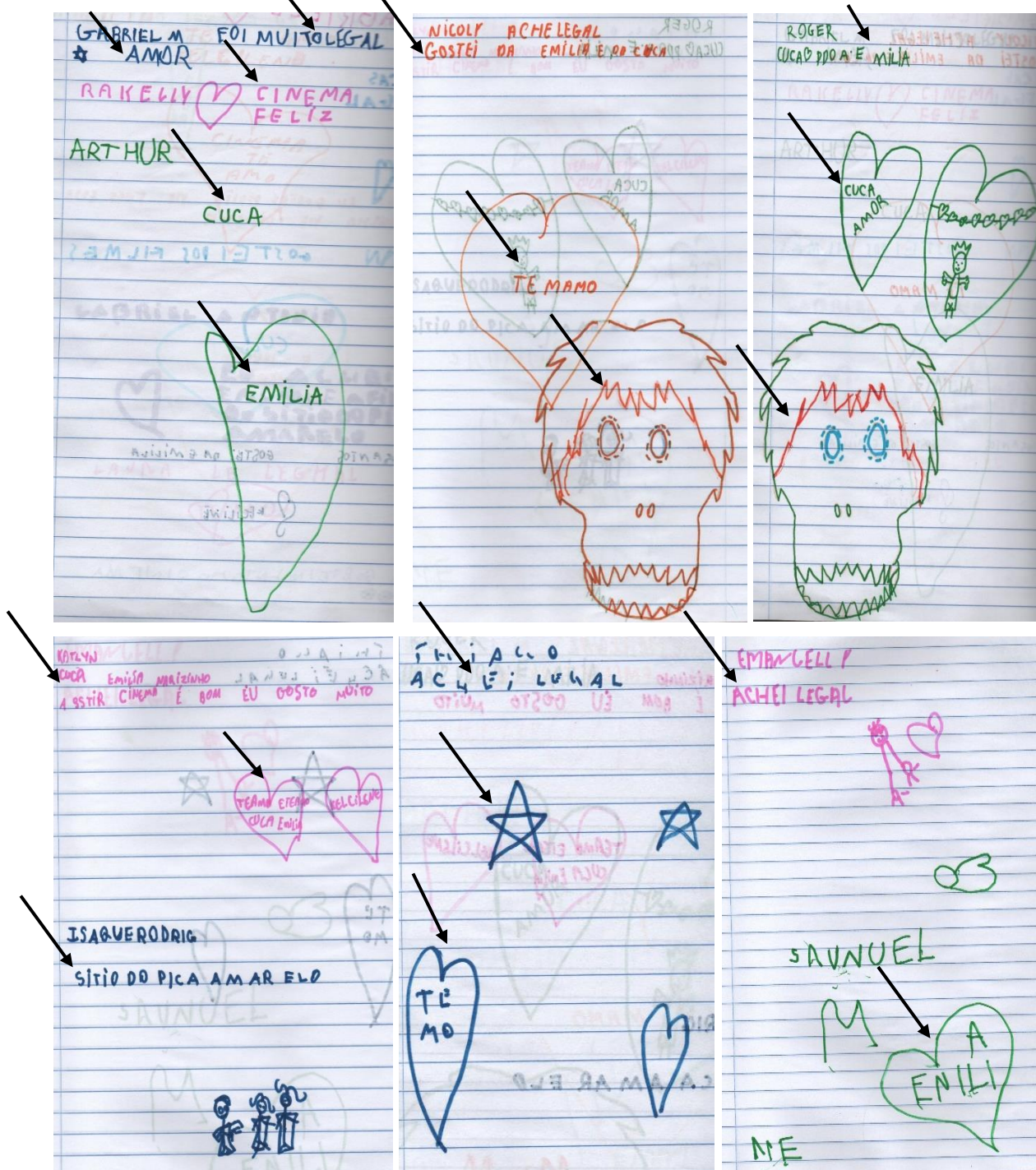
Considera-se importante também destacar a construção das escritas sobre como as crianças receberam o cinema, valorizando o cinema com desenhos de corações e escritas de afeição envolvendo os personagens que mais gostaram. Diante das figuras 97 até 105, observa-se que foram registradas vinte escritas ou desenhos diferentes correspondentes a cada criança participante da pesquisa.

Figuras 98, 99, 100- Registros das crianças, como receberam o cinema.



Fonte: Caderno de Registro do cinema, 2015.

Figuras 101, 102, 103, 104, 105, 106 – Registros das crianças, como receberam o cinema.



Fonte: Caderno de Registro do cinema, 2015.

Dessa forma entende-se que podemos notar diante das escritas das crianças no caderno de registro de cinema, o que as crianças mais gostaram nas oficinas, foram os personagens do sítio, sendo a personagem Cuca, a mais apreciada pelas crianças. Vale dizer, que em alguns registros estão desenhos de corações e escritas como Amor, descrevendo as emoções e sensibilizações que o encontro com o cinema as provocou. As oficinas de cinema deixaram marcas nas crianças.

Neste sentido, iremos dar continuidade ao ensino-aprendizagem de Matemática no Ensino Fundamental Ciclo I baseado nos PCN. As crianças que ingressam no primeiro ciclo, tendo passado ou não pela pré-escola, trazem consigo uma bagagem de noções informais sobre numeração, medida, espaço e forma, construídas em sua vivência cotidiana.

Conforme (Brasil, 1998, p. 47), as coisas que as crianças observam em casa, exemplos a mãe fazendo compras, a numeração das casas, os horários das atividades da família, os cálculos que elas próprias fazem (soma de pontos de um jogo, controle de quantidade de figurinhas que possuem) e as referências que conseguem estabelecer (estar distante de, estar próximo de) serão transformadas em objeto de reflexão e se integrarão às suas primeiras atividades matemáticas escolares.

As crianças deste ciclo ao explorarem as situações-problema, acerca (Brasil 1998, p. 47) precisam do apoio de recursos como materiais de contagem (fichas, palitos, reprodução de cédulas e moedas), instrumentos de medida, calendários, embalagens, figuras tridimensionais e bidimensionais, etc. Contudo, de forma progressiva, vão realizando ações, mentalmente, e, após algum tempo, essas ações são absorvidas. Assim, por exemplo, se mostram a certa altura capazes de encontrar todas as possíveis combinações aditivas que resultam 10, sem ter necessidade de apoiar-se em materiais e é importante que isso seja incentivado pelo professor.

Diante desta afirmação, vale enfatizar os objetivos de Matemática para o primeiro ciclo trazidos (Brasil, 1998, p. 48) o ensino de Matemática deve levar o aluno a:

- Construir o significado do número natural a partir de seus diferentes usos no contexto social, explorando situações-problema que envolvam contagens, medidas e códigos numéricos;
- Interpretar e produzir escritas numéricas, levantando hipóteses sobre elas, com base na observação de regularidades, utilizando-se da linguagem oral, de registros informais e da linguagem matemática;
- Resolver situações-problema e construir, a partir delas, os significados das operações fundamentais, buscando reconhecer que uma mesma operação está relacionada a problemas diferentes e um mesmo problema pode ser resolvido pelo uso de diferentes operações;
- Desenvolver procedimentos de cálculo mental, escrito, exato, aproximado pela observação de regularidades e de propriedades das operações e pela antecipação e verificação de resultados;
- Refletir sobre a grandeza numérica, utilizando a calculadora como instrumento para produzir e analisar escritas;
- Estabelecer pontos de referência para situar-se, posicionar-se e deslocar-se no espaço, bem como para identificar relações de posição entre objetos no espaço; interpretar e fornecer instruções, usando terminologia adequada. • Perceber semelhanças e diferenças entre objetos

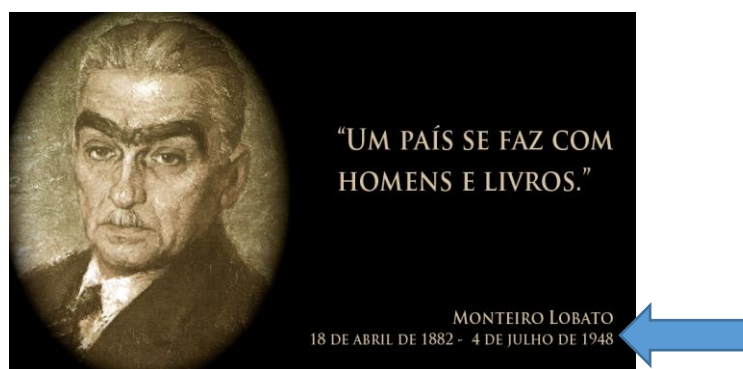
no espaço, identificando formas tridimensionais ou bidimensionais, em situações que envolvam descrições orais, construções e representações;

- Reconhecer grandezas mensuráveis, como comprimento, massa, capacidade e elaborar estratégias pessoais de medida;
- Utilizar informações sobre tempo e temperatura;
- Utilizar instrumentos de medida, usuais ou não, estimar resultados e expressá-los por meio de representações não necessariamente convencionais;
- Identificar o uso de tabelas e gráficos para facilitar a leitura e interpretação de informações e construir formas pessoais de registro para comunicar informações coletadas.

Para proporcionar entendimento em torno do ensino-aprendizagem fiz um recorte da fala da criança A, durante a Oficina 1.

Ensino e aprendizagem matemática- Cálculo mental e resolução de problemas

Ao apresentar esta imagem no decorrer da Oficina 1, o Participante A disse:



-Participante A: Prô! Você não conheceu ele também! Que triste! Prô, eu sei com quantos anos ele tinha? Eu fiz a conta de cabeça, sabia?

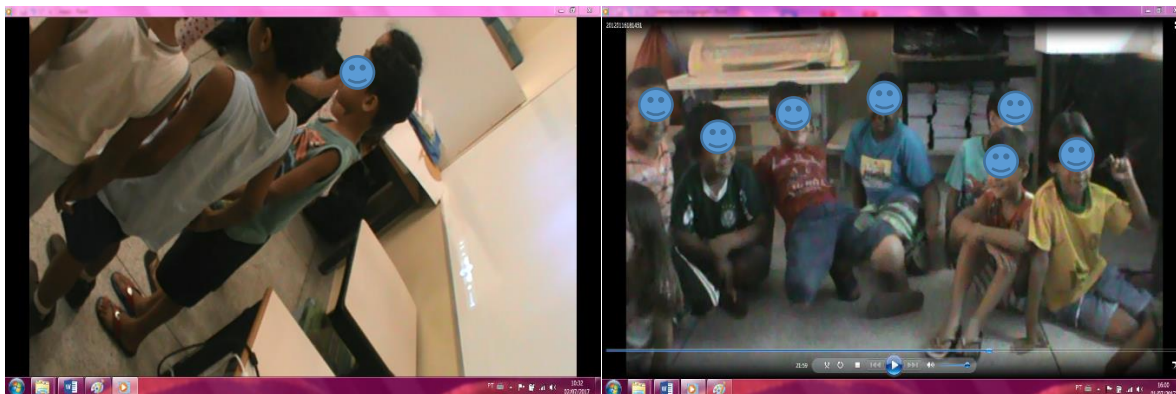
-É fácil, é conta de menos, mas eu fiz de cabeça! E deu 66 anos! Coitado, morreu novo! O meu vô é mais velho, e está vivo, têm 70 anos!

No primeiro ciclo (Brasil, 1998, p. 49) as crianças estabelecem relações que as aproximam de alguns conceitos, descobrem procedimentos simples e desenvolvem atitudes perante a Matemática. Os conhecimentos das crianças não estão classificados em campos (numéricos, geométricos, métricos, etc.), mas sim interligados e grande parte dos problemas no interior da Matemática e fora dela são resolvidos pelas operações fundamentais. Seria natural, portanto, que, levando em conta essa relação, as atividades para o estudo das operações se iniciasse e se desenvolvesse num contexto de resolução de problemas.

Outra peculiaridade de grande significação sobre o cinema como mobilizador de ensino-aprendizagem das crianças ocorreu durante as rodas de conversa, vale mostrar as crianças

iniciando a roda de conversa, de forma autônoma, as crianças se organizam e unem as mãos, formando um círculo e sentam no chão após a finalização do círculo.

Fotograma 03, 04 – Construção da roda de conversa



Fonte: Gravações Oficinas de Cinema, 2015.

Em relação as rodas de conversa, tomei como prioridade as falas das crianças que fazem parte dessa categoria, ou seja, que despertam e desabrocham o ensino-aprendizagem no decorrer das rodas de conversa, trazendo para a discussão Temas geradores que apoiaram a construção das práticas pedagógicas, a partir do interesse das crianças.

Conforme afirma (Brasil, 1998, p.49) a língua oral se representa pelo usos e formas, ou seja:

- Participação em situações de intercâmbio oral que requeiram: ouvir com atenção, intervir sem sair do assunto tratado, formular e responder perguntas, explicar e ouvir explicações, manifestar e acolher opiniões, adequar as colocações às intervenções precedentes, propor temas;
- Manifestação de experiências, sentimentos, ideias e opiniões de forma clara e ordenada;
- Narração de fatos considerando a temporalidade e a causalidade;
- Narração de histórias conhecidas, buscando aproximação às características discursivas do texto-fonte;
- Descrição (dentro de uma narração ou de uma exposição) de personagens, cenários e objetos;
- Exposição oral com ajuda do professor, usando suporte escrito, quando for o caso;
- Adequação do discurso ao nível de conhecimento prévio de quem ouve (com ajuda);
- Adequação da linguagem às situações comunicativas mais formais que acontecem na escola (com ajuda).

Brasil (1998, p.55) enfatiza os Temas transversais que merece destaque O SER HUMANO COMO AGENTE SOCIAL E PRODUTOR DE CULTURA, um conhecimento fundamental para a leitura da Pluralidade Cultural que são as muitas linguagens que se apresentam como fator de identidade de grupos e indivíduos. Conhecer e respeitar diferentes linguagens é decisivo para que o trabalho com este tema possa desenvolver atitudes de diálogo e respeito para com culturas distintas daquela que a criança conhece, do grupo do qual participa.

O que se pode oferecer e ensinar à criança segundo (Brasil, 1998, p.56) são instrumentos para que entenda fatores determinantes da vida cultural, em termos nacionais, esses aspectos voltados para a ampliação de códigos e universos linguísticos do aluno, tratar da criação literária, incluindo a oral, de diferentes grupos étnicos e culturais, terá tanto um sentido de exploração de linguagem quanto de conhecimento de elementos ligados a diferentes tradições culturais. Cabe lembrar ainda a necessidade de se trabalhar linguagens do mundo contemporâneo, em sua interação na vida cotidiana. É uma forma também de se trabalhar a mútua influência e os diferentes níveis de integração que permeiam e entrelaçam diferentes formas de organização social e de expressões culturais.

Percorrendo a área do *Ciências da Natureza* pelos PCN, podemos trazer o Ensino-aprendizagem dos planetas durante a Oficina de Cinema 2.

Brasil (1998, p.46) no primeiro ciclo o processo de aprendizagem das crianças, tendo ou não cursado a educação infantil, iniciasse muito antes da escolaridade obrigatória. São frequentemente curiosas, buscam explicações para o que veem, ouvem e sentem. O que é isso? Como funciona? Como faz? E os famosos porquês. São perguntas que fazem a si mesmas e às pessoas em muitas situações de sua vida. As fontes para a obtenção de respostas e de conhecimentos sobre o mundo vão desde o ambiente doméstico e a cultura regional, até a mídia e a cultura de massas. Portanto, as crianças chegam à escola tendo um repertório de representações e explicações da realidade. É importante que tais representações encontrem na sala de aula um lugar para manifestação, pois, além de constituírem importante fator no processo de aprendizagem, poderão ser ampliadas, transformadas e sistematizadas com a mediação do professor em estimular os alunos a perguntarem e a buscarem respostas sobre a vida humana, sobre os ambientes e recursos tecnológicos que fazem parte do cotidiano ou que estejam distantes no tempo e no espaço. A capacidade de narrar ou descrever um fato, nessa fase, é enriquecida pelo desenho, que progressivamente incorpora detalhes do objeto ou do fenômeno observado. O desenho é uma importante possibilidade de registro de observações compatível com esse momento da escolaridade, além de um instrumento de informação da própria Ciência.

Alguns objetivos de Ciências Naturais para o primeiro ciclo, trazidos (Brasil, 1998, p. 47) são atividades e os projetos de Ciências Naturais devem ser organizados para que os alunos ganhem progressivamente as seguintes capacidades:

- observar, registrar e comunicar algumas semelhanças e diferenças entre diversos ambientes, identificando a presença comum de água, seres vivos, ar, luz, calor, solo e características específicas dos ambientes diferentes;
- estabelecer relações entre características e comportamentos dos seres vivos e condições do ambiente em que vivem, valorizando a diversidade da vida;
- realizar experimentos simples sobre os materiais e objetos do ambiente para investigar características e propriedades dos materiais e de algumas formas de energia;
- utilizar características e propriedades de materiais, objetos, seres vivos para elaborar classificações;
- formular perguntas e suposições sobre o assunto em estudo;
- organizar e registrar informações por meio de desenhos, quadros, esquemas, listas e pequenos textos, sob orientação do professor;
- comunicar de modo oral, escrito e por meio de desenhos, perguntas, suposições, respeitando as diferentes opiniões e utilizando as informações obtidas para justificar suas ideias;

As crianças ao realizar registros têm a oportunidade de sistematizar os conhecimentos que adquiriram, conforme o Ensino-aprendizagem sobre os planetas, que ocorreu durante a Oficina 2, relatada a seguir.

- Ensino e aprendizagem: astros, planetas, cometas

Participante M: os planetas, nós não conseguimos enxergar mesmo, eles ficam bem longe de nós, e se você olhar bem, você consegue ver a Lua, de noite, lá no céu! Tenta ver!

- Participante N: prô! Eu já vi, sim de perto, meu pai tem o telescópio, e dá pra ver sim, os planetas, é lindo, prô!

- Participante C: eu já visitei um museu de planetas, e tem um lugar grande, que parece uma casa, e tem um telescópio gigante, apontado para o céu, eu fui com o meu pai, lá perto do zoológico, sabe prô?

- Professora: Sim, é o observatório, fica na entrada da cidade.

- Todos sabem o que é um observatório?

- Crianças: Não!

- Professora: É um local onde se observa as estrelas, os meteoros, os planetas.

-Crianças, o que mais gostaram?

-Participante A: Prô? O que eu mais gostei foi do cometa no começo. Que tamanho é um cometa? Por que se cair aqui na escola, o que acontece?

- Professora: Cometa é um astro, cujo brilho, cresce rapidamente para depois decrescer lentamente até a extinção. São raros os cometas visíveis a olho nu. Distinguem-se neles uma cabeça, com um núcleo, às vezes pequeno, envolvido por uma nuvem de gases, e uma cauda muitas vezes extensa. A cauda está em direção contrária ao Sol; O cometa mais conhecido é o cometa Halley, que passa em 75 anos. Só o núcleo tem 6 km.

- Crianças vou parar o vídeo na cena do cometa, para vocês observarem!



- Participante A: Acredito que existem vários tamanhos, e se acaso, cair um aqui na escola?

- Professora: O núcleo crianças é a ponta do cometa! Olhem no vídeo! E o tamanho de 6 km do núcleo, é daqui da escola até o Cinema do Shopping!

- Participante M: Nossa, prô, só o núcleo, imagine o resto! É grande demais! vamos torcer que seja um dos pequenos, para cair aqui na escola, assim poderemos ver de pertinho!

Risos!

- Professora: Crianças, existem os cientistas que estudam os astros, que são os astrônomos, os astrofísicos, pelos estudos eles sabem dizer o dia, o tempo e o local onde os cometas caem, mas são raros cáírem, principalmente aqui, na escola!

-Participante T: Prô? Ele é feito de fogo, prô, o cometa! Não podemos pegar!

- Professora: Pelo contrário são partes rochosas e geladas!

- Participante M: Prô, no episódio viagem ao céu, eles andaram nele, no cometa, mas não se machucaram!

- Participante A: claro, tinha o pó do pirlimpimpin!

- Participante T: Prô, eu gostei muito nesse episódio viagem ao céu, de conhecer melhor como é o céu, porque eu nunca consegui ver os planetas de perto, só as estrelas! Prô! Vamos ler o livro viagem ao céu! Vamos, prô!

- Participante A: Prô! Olha que legal, a gente fazer uma viagem no tempo, e fazer uma capsula do tempo, como igual ao cometa Haley, que passa em 75 anos, para perguntarmos para as pessoas do futuro, como é o futuro, imagina só, que legal!

- Professora: Podemos construir sim, a cápsula do tempo!

As crianças se mobilizaram a respeito do ensino-aprendizagem dos planetas, do cometa Haley, e se deixaram levar pela criatividade em construir a capsula do tempo, que tem por objetivo percorrer o tempo (presente, passado e o futuro), sendo assim reforço que os conteúdos referente aos ciclos da natureza trazidos por (Brasil, 1998, p.48) permite ao aluno compreender que os processos na natureza não são estanques, nem no tempo nem no espaço. Pelo contrário, há sempre um fluxo que define direções nos movimentos e nas transformações. Mas essas transformações, que permitem a recomposição dos elementos necessários à permanência da vida no planeta, podem ter seu ritmo alterado e até mesmo inviabilizado pela ação humana.

Em si tratando da área do conhecimento das Ciências da Natureza, vale destacar o ensino-aprendizagem do Folclore, este tema pode ser analisado pela área de conhecimento de Língua Portuguesa, pelas lendas, mitos e pode ser analisado pela área de conhecimento da Ciência da Natureza, pelos os conteúdos de meio ambiente, no entanto, a questão ambiental, no ensino fundamental, Ciclo I, inserida em (Brasil, 1998, p.49) centra-se principalmente no desenvolvimento de valores, atitudes e posturas éticas, e no domínio de procedimentos, mais do que na aprendizagem de conceitos, uma vez que vários dos conceitos em que o professor se baseará para tratar dos assuntos ambientais pertencem às áreas disciplinares.

- Ensino e aprendizagem: Folclore

-Participante T: O saci é um personagem do folclore, o folclore é coisas que não existem.

-Participante M: São lendas!

-Participante A: faz parte das lendas, cantigas e recadinhos

-Participante M: faz parte da cultura nossa, aqui, do país, nosso.

-Participante A: Brasil.

- Participante F: O saci, ninguém consegue pegar ele, ele corre rápido, mesmo com uma perna só.

- Participante J: O saci é esperto, ninguém pega ele. O Pedrinho pegou ele uma vez, quando ele estava dentro da garrafa, escondido.

-Participante F: o personagem do saci é do folclore.

-Crianças: E, o que mais o desenho quer nos mostrar?

-Participante M: Prô, a história do Saci, minha vó me contou, que ele era um menino negro e era escravo, morava em uma fazenda, e quando nasceu, nasceu com uma perna só.

Ele era muito sapeca e o dono da fazenda batia muito nele, até que um dia ele fugiu para a floresta, e a partir desse dia ele mora lá, e cuida dos animais da floresta e protege os animais e a floresta do homem.

-Participante A: e quando a gente vê tranças nos rabos dos cavalos, é ele, prô!

-Participante U: ele gosta de travessuras.

Nesse ponto cabe ressaltar que o tema folclore pode ser considerado ensino-aprendizagem sobre sociedade e meio ambiente no momento que a participante M relatou a história de vida contada pela avó sobre o Saci no que se refere a Brasil (1998, p. 50) destaca os conteúdos sobre sociedade e meio ambiente que oferece a discussão das interações que os grupos humanos têm em seu ambiente de vida. Cultura, trabalho e arte são expressões e consequências dessa relação. Como o meio ambiente influi nessa produção? E vice-versa, como essa produção influi no ambiente? E na própria humanidade? Que normas e regras mais importantes regulam as atividades humanas na região, impondo deveres e garantindo direitos?

Vale ressaltar que nesta oficina também foi estabelecido o ensino-aprendizagem sobre diversidade cultural, relatando as relações pessoais e culturais do Saci o personagem do folclore na floresta.

Dentro desse contexto traremos o Tema Racismo abordado pelas crianças, pode ser considerado dentro dos conteúdos de Pluralidade Cultural, apontados por Brasil (1998, p.40), como Temas Transversais que visa como objetivos ampliar o conhecimento de fatos e situações marcantes da realidade brasileira, de informações e práticas que lhe possibilitem participar ativa e construtivamente dessa sociedade, de que os alunos se tornem capazes de eleger critérios de ação pautados na justiça, detectando e rejeitando a injustiça quando ela se fizer presente, assim como criar formas não- violentas de atuação nas diferentes situações da vida. Vale ressaltar que os conteúdos dos Temas Transversais fazem parte dos conteúdos das áreas Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física, buscou-se ampliar o leque de conhecimentos.

Sendo assim, para o primeiro ciclo a amplitude do tema Pluralidade Cultural determinou a seleção dos conteúdos voltados para uma aproximação do conhecimento da realidade cultural brasileira, quanto à sua formação histórica e configuração atual, para manter a possibilidade de capacitar o aluno a compreender, respeitar e valorizar a diversidade sociocultural e a convivência solidária em uma sociedade democrática. (Brasil, 1998, p.48).

Portanto, o que se apresenta aqui é uma referência e reflexão a respeito da temática racial/ética que incorpora avanços do conhecimento no tema, reivindicações antigas de movimentos sociais vinculados à temática racial/étnica, divulgação de direitos civis, sociais e culturais estabelecidos na Constituição Federal, pelos quais ainda há muito por se trabalhar, coletivamente, em prol de seu pleno atendimento, respeitadas as especificidades do trabalho escolar. (Brasil, 1998, p.48).

- Ensino e aprendizagem: Racismo

-Participante M: temos que ver prô! que isso aconteceu na época dos escravos, naquela época minha avó contou que era assim, e agora não é mais assim, tudo mudou, eles são livres agora! E outra coisa, eles fugiram para a floresta para viverem em paz!

-Participante J: Lembra do Saci, ele fugiu para a floresta e vive lá até hoje, cuidando dos animais! Ele era só uma criança!

-Professora: Sim, crianças, e é por um destes motivos que comemoramos o Dia da Consciência Negra, por um valente afro descendente, chamado Zumbi dos Palmares, um líder, que morreu lutando pela liberdade do seu povo.

-Crianças vamos pensar agora, e refletir sobre os personagens afro descendentes que o Monteiro Lobato trouxe nas histórias do sítio do Pica Pau Amarelo e como eles eram, qual a importância desses personagens, e o que aprendemos com eles, assim como a menina Negrinha, do conto de Lobato?

-Participante J: já falei o Saci, prô!

-Participante G: tia Nastácia,

-Participante A: Tio Barnabé! o príncipe da Tia Nastácia, e a família inteira do Saci. (risos).

- Professora: Crianças a personagem Tia Nastácia, do Sítio do Pica Pau Amarelo, era uma cozinheira que contava histórias para as crianças, a partir de ouvir histórias contadas por outras pessoas, destacando a cultura popular, o folclore brasileiro, como o Conto do Saci, entre outras.

- Crianças o que se entende por Raça ou etnia?

- Participante A: não sei prô!

- Professora: Raça, quer dizer, que todos nós somos seres humanos. Qual a nossa raça crianças?

-Crianças: Somos seres humanos.

-E a Etnia? O que significa?

-Professora: Vamos consultar o dicionário crianças, e procurar esta palavra?

-As crianças em dupla fizeram a busca da palavra no dicionário, e a Participante T, encontrou e com auxílio da professora fez a leitura para as crianças. Etnia significa povo, coletividade de indivíduos que se diferencia por sua especificidade sociocultural, refletida principalmente na língua, religião e maneiras de agir; grupo étnico. (DICIONÁRIO MICHAELIS, 2012).

-Participante A: eu entendi, povo nosso povo, brasileiro, que somos a mistura de muitos outros povos!

-Participante M: Eu sou, minha vó disse que a avó dela era escrava, então, eu sou a mistura!

-Participante H: meu vô, disse que os avós deles vieram de navio da Italia, então, eu também sou um pouco italiana e minha mãe que me abandonou era negra, e eu sou branquinha, puxei meu pai.

- Professora: crianças, meus bisavós vieram de navio da Itália, e minha bisavó era criança e ficou orfão no navio, os pais dela morreram de febre amarela no navio, minha bisavó foi adotada pela família do meu bisavô, e quando ela cresceu se casaram. Essa foi a minha história de vida.

-Participante A: aí, prô, você também tem mistura, de italiano.

-Professora: sim, nós temos, todos nós! E a partir disso, trouxe para vocês os contos de Monteiro Lobato, para pensarmos a questão do racismo ou não racismo, dos nossos povos que viveram no período da escravidão no Brasil, e o que aconteceu com esses povos depois da escravidão, para pensar a representação do “negro”, na nossa história do nosso país Brasil.

- Professora: Agora crianças vou ler o segundo conto : O jardineiro Timóteo (em anexo).

-Participante G: ele se vingou dos donos da fazenda, ele se matou!

-Participante T: prô! Eu acho que ninguém valorizou ele, porque ele era velho.

- Professora: A leitura do Jardineiro Timóteo possibilita-nos uma comparação também com Dona Benta, personagem do Sítio do Pica Pau Amarelo, que também é dona do sítio, valoriza aquele lugar, representa o cuidado e a preservação da natureza. Dona Benta tem uma afinidade que pode representar o próprio Timóteo, ao detalhar o jardim do sítio, ao destacar as árvores e dizer que quanto mais velhas são, mais sombra produzem, e todas elas representam histórias vividas em algum certo momento de vida, e que se tornam histórias para contar.

- Crianças, o que me dizem, gostaram do conto?

-Participante N: Prô! Eu aprendi que o jardineiro Timóteo, tinha as flores do jardim, como se fosse suas filhas.

-Participante L: ele morreu na porteira, para todo mundo ver!

-Participante M: eles tiraram tudo do jardineiro, a única coisa que ele tinha era o jardim, e ele não tinha para onde ir mais, daí ele se matou!

- Participante R: pra onde as pessoas escravas iam depois que eram libertadas!

- Participante M: procurar emprego, e arrumar casa

-Professora: Sim, crianças, os escravos depois da abolição, alguns saíram das fazendas em busca de trabalho e os mais velhos, optavam por continuarem nas fazendas, como o Jardineiro Timóteo.

-Participante J: é triste prô, não ter para onde ir, o jardineiro Timóteo só trabalhou a vida toda!

-Participante A: por isso que ele se matou, porque a vida dele acabou, sem o seu jardim!

-Professora: Monteiro Lobato valoriza Timóteo e apresenta o jardineiro como um verdadeiro poeta, que descreve por meio da oralidade, o inevitável conflito da sociedade brasileira da época, em período pós-abolicionista, e denuncia as ações e atitudes de uma sociedade em conflito que, prevalecem os mesmos princípios e mentalidade das gerações que viveram o período da escravidão.

- O novo fazendeiro da fazenda onde o jardineiro Timóteo vivia, representa a “modernidade”, que aparentemente rejeita o passado, marcado pela arrogância e pela insensibilidade e, diferente de Dona Benta, por longo tempo vivido em um ambiente rural, havia aprendido a respeitar o conhecimento dos subordinados, como a cozinheira Tia Nastácia, que transmite o conhecimento de geração para geração, com contos de vivências, lendas, entre outras, aprendendo a respeitar a tradição oral, ou seja, as vivências e histórias de vida.

No conto do jardineiro Timóteo, o velho jardineiro deixou registrada sua marca no próprio ato de morrer, expondo uma ação de repúdio e denuncia por meio da morte, para protestar seu descontentamento com os novos donos da fazenda, firmando a própria história de sua vida.

- O que podemos aprender com esses dois contos?

-Participante T: valorizar os negros e amar.

-Participante A: somos todos povo, misturados por outros povos.

-Participante M: somos todos iguais, o que muda é o que a gente faz!

-Participante J: temos que aceitar a todos, e não desprezar, somos povo.

-Participante R: somos brancos, mas podemos ser também a mistura de um tatatatataravô negro, né, igual meu irmão mais velho, prô, o vô dele é negro, e ele é branco igualzinho eu e minha irmãzinha!

-Participante I: e somos livres, né?

-Participante N: temos que continuar assim, vivendo livres.

-Participante U: sem precisar fugir! sem medo.

-Participante L: criança tem que brincar e só viver correndo

-Participante K: não importa quem for, tem que se respeitar.

-Participante T: para viver bem, né? Crianças: sim!

Professora: sim, para vivermos bem. É isso crianças, gostaram?

Crianças: sim!!

De acordo com as falas das crianças percebemos que está situação ocorreu de acordo do que é descrito em (Brasil, 1998, p. 41) existem situações escolares não programáveis, emergentes, às quais devem responder, e, para tanto, necessitam ter clareza e articular sua ação pontual ao que é sistematicamente desenvolvido com os alunos.

Com essa lógica podemos pensar a partir de (Brasil, 1998, p.41) “O que está sendo produzido com essa intervenção? Em que medida as situações de ensino construídas favoreceram a aprendizagem das atitudes desejadas?”.

Na tentativa de responder essas questões nos ancoramos em (Brasil, 1998, p.41), as crianças desenvolveram “capacidades como dialogar, participar e cooperar”, e o ensino-aprendizagem sobre a pluralidade cultural e a vida das crianças no Brasil que trata da diversidade sociocultural brasileira, trata da singularidade do Brasil, na forma como aqui se apresenta uma população de origem diversificada, portadora de culturas que se preservaram em suas especificidades, ao mesmo tempo em que se amalgamaram em novas configurações. Trata de estruturas que são comuns a todos, dos entrelaçamentos socioculturais que permitem valorizar aquilo que é próprio da identidade de cada grupo, e aquilo que permite uma construção comum, onde cabe pronunciar o pronome “nós”, destacado nas próprias falas das crianças:

-Participante A: somos todos povo, misturados por outros povos.

-Participante M: somos todos iguais, o que muda é o que a gente faz!

-Participante J: temos que aceitar a todos, e não desprezar, somos povo.

-Participante R: somos brancos, mas podemos ser também a mistura de um tatatatataravô negro, né, igual meu irmão mais velho, prô, o vô dele é negro, e ele é branco igualzinho eu e minha irmãzinha!

-Participante I: e somos livres, né?

Com a utilização (Brasil, 1998, p. 49), o objetivo didático, do ensino-aprendizagem sobre a pluralidade cultural e a vida das crianças no Brasil, é oferecer conteúdos que possibilitem aproximações da noção de igualdade quanto aos direitos, quanto à dignidade e que embasem a valorização da diversidade cultural, tomando como núcleo a vida da criança. Trabalhar os ciclos da vida, tal como se apresentam em diferentes grupos étnicos, culturais e sociais, será oportunidade de valorização das diferentes etapas da vida, de tomada de consciência de que o caminho da maturidade e envelhecimento biológico é trilhado por todos, e será também por ela. Compreender a importância das famílias extensas, nas quais o referencial está nos laços de sangue, que fornecerá elementos para o aluno compreender que existem

vínculos “herdados”, tais como os índios, judeus, muçulmanos, asiáticos de diferentes origens, tradições africanas, etc.

No intuito de explorar o tema racismo o ensino-aprendizagem das crianças também foi enriquecido pelos conteúdos da constituição da pluralidade cultural no Brasil e situação atual, envolvendo as áreas de conhecimento de Língua Portuguesa, Geografia, História. E merece destaque o momento que as crianças trouxeram nas falas a situação dos diferentes povos que aqui viveram no passado “os escravos” e compararam com a situação dos povos que aqui vivem atualmente ressaltando: *“Participante I: e somos livres, né? -Participante N: temos que continuar assim, vivendo livres. -Participante U: sem precisar fugir! sem medo”*.

Estamos falando de ensino-aprendizagem, no entanto trataremos a seguir o ensino-aprendizagem sobre a fauna brasileira que envolve as áreas de conhecimento de História/Geografia. Segundo (Brasil, 1998,p. 40) o ensino e aprendizagem de História no primeiro ciclo estão voltados, inicialmente, para atividades em que os alunos possam compreender as semelhanças e as diferenças, as permanências e as transformações no modo de vida social, cultural e econômico de sua localidade, no presente e no passado, mediante a leitura de diferentes obras humanas. As crianças, desde pequenas, recebem um grande número de informações sobre as relações interpessoais e coletivas. Entretanto, suas reflexões sustentam-se, geralmente, em concepções de senso comum. Cabe à escola interferir em suas concepções de mundo, para que desenvolvam uma observação atenta do seu entorno, identificando as relações sociais em dimensões múltiplas e diferenciadas. No caso do primeiro ciclo, considerando-se que as crianças estão no início da alfabetização, deve-se dar preferência aos trabalhos com fontes orais e iconográficas e, a partir delas, desenvolver trabalhos com a linguagem escrita, utilizando fotografias, mapas, filmes, depoimentos, edificações, objetos de uso cotidiano.

No primeiro ciclo o ensino e aprendizagem do estudo da Geografia deve abordar principalmente questões relativas à presença e ao papel da natureza e sua relação com a ação dos indivíduos, dos grupos sociais e, de forma geral, da sociedade na construção do espaço geográfico. Para tanto, a paisagem local e o espaço vivido são as referências para o professor organizar seu trabalho. (Brasil, 1998, p.88).

- Ensino e aprendizagem: Fauna Brasileira

- Professora: *O que vocês aprenderam com o desenho?*
- Participante F: *eu gostei mais da onça pintada, prô!*
- Professora: *A onça pintada é um animal que pertence a nossa fauna brasileira!*
- Participante C: *eu sei, é do Pantanal!*
- Participante J: *A Cuca lançou o feitiço nela mesma!*
- Participante G: *a onça pintada tentou jogar fogo na Cuca bebê, e a Cuca lutou e bateu na onça.*
- Participante E: *A Cuca jogou o feitiço no corpo e virou um ovo, e depois nasceu.*
- Participante T: *A Cuca nasce do ovo porque é jacaré!*
- Participante M: *as crianças nascem da barriga da mãe, é diferente!*
- Participante T: *a onça pintada é do Pantanal, é um animal do Brasil, prô!*
- Participante M: *ela mora lá na Amazônia onde fica o Pantanal, no país Brasil*
- Professora: *o autor deixou como marca registrada na história, seu papel de defensor da preservação da natureza.*
- Participante R: *Eu sei, a onça pintada!*
- Participante M: *o pica pau amarelo! Né?*
- Professora: *sim, crianças!*
- Participante T: *Mas, prô, tem mais bichinho brasileiro, muito mais! Tem o jacaré do Pantanal!*
- Participante A: *ah! Prô! Vamos pesquisar mais sobre esses animais, para aprender, né!*
- Participante J: *nossa que legal!*
- Participante L: *é chato, é chato!*
- Participante M: *é porque você tem medo!*
- Participante R: *Medo, pra que, eles moram lá no Pantanal!*
- Participante J: *é longe demais! Onde fica o Pantanal?*
- Participante A: *Brasil!*
- Professora: *Em que parte do Brasil exatamente?*
- Participante M: *eu sei, lá no Norte!*
- Professora: *Região Norte do Brasil crianças, vou mostrar pelo Mapa!*

É possível observar nas falas das crianças a compreensão da natureza, ao observarem a onça pintada no desenho e questionarem onde a onça pintada mora, sendo que o *Participante M: ela mora lá na Amazônia onde fica o Pantanal, no país Brasil*. Vale ressaltar que às ideias das crianças foram criadas entorno da onça pintada e ficou visível que promoveram a ampliação

de seus conhecimentos e hipóteses acerca da presença da onça pintada na natureza e em qual paisagem o animal vive, trazendo como resposta o Pantanal.

Dessa forma, entendemos a partir (Brasil, 1998, p.88), quando se estuda a paisagem local, deve-se procurar estabelecer relações com outras paisagens e lugares distantes no tempo ou no espaço, para que elementos de comparação possam ser utilizados na busca de semelhanças e diferenças, permanências e transformações, explicações para os fenômenos que aí se encontram presentes. Inicia-se, assim, um processo de compreensão mais ampla das noções de posição, sítio, fronteira e extensão, que caracterizam a paisagem local e as paisagens de forma geral. Desde o primeiro ciclo é importante que os alunos conheçam alguns procedimentos que fazem parte dos métodos de operar da Geografia. Observar, descrever, representar e construir. Desenhar é uma maneira de se expressar característica desse segmento da escolaridade e um procedimento de registro utilizado pela própria Geografia.

As crianças desenharam a onça pintada, o tuiuiú, a anta, a anaconda e o jacaré do Pantanal, animais típicos da fauna brasileira.

Além disso, uma forma interessante que sugeri aos alunos foi a compreensão e uso da linguagem cartográfica, no momento que apresentei o Mapa das regiões do Brasil, destacando a região Norte, paisagem local da onça pintada. Apoiei em (Brasil, 1998, p.89) que diz que é importante, assim, que o professor desse ciclo trabalhe com diferentes tipos de mapas, atlas, globo terrestre, plantas e maquetes de boa qualidade e atualizados, mediante situações nas quais os alunos possam interagir com eles e fazer um uso cada vez mais preciso e adequado deles. Sendo assim, trabalhei com o Mapa das regiões do Brasil, apresentei as crianças o globo terrestre, destacando o Brasil.

Cabe ressaltar algumas falas das crianças a respeito das drogas e fumo, que levaram ao ensino-aprendizagem aos conteúdos de saúde selecionados em (Brasil, 1998, p.76) no intuito de atender as demandas da prática social, segundo critérios de relevância e atualidade, os conteúdos de educação para a Saúde estão organizados de maneira a dar sentido às suas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal profundamente interconectadas para práticas a vida saudável.

Drogas, fumo

- Participante G: meu pai tá preso, mais ele é por causa das drogas!*
- Participante R: prô! Meu primeiro pai, tá ainda preso, lá em São Paulo, era droga e ele batia na minha mãe e em mim e minha irmã, e queimava com o cigarro!*
- Participante V: meu pai usa maconha, dentro do carro!*
- Participante L: meu irmão prô! Sobe no telhado e mente que está empinando pipa e tá fumando lá em cima, sem minha mãe ver, sabia, prô!*
- Participante U: não podemos ir na onda dos outros e fazer o caminho do bem, sempre!*
- *Participante K: prô, meu irmão tá em cana, por causa de droga! Ele grita assim, moioo, moioo, quando ele vê polícia!*
- *Participante I: minha casa foi queimada e destruíram tudo, por causa disso prô, meu irmão deve, e eles toma e mata!*
- Participante A: não podemos ser igual a eles!*
- Participante T: temos que escolher o caminho do bem!*
- Participante e: o caminho de Jesus!*
- *Participante M: não é por causa que seus pais tão preso que vocês precisam ser presos, é só vocês não fazerem o que eles fizeram!*

Os conteúdos sobre saúde tem função de aprimorar o autoconhecimento para o autocuidado e Vida coletiva, trazidos por (Brasil, 1998, p.76) para cada ser humano criar seu próprio trajeto em direção ao bem-estar físico, mental e social e promova o desenvolvimento da consciência crítica em relação aos fatores que intervêm positiva ou negativamente na vida coletiva, pois é nos espaços coletivos que se produz a condição de saúde da comunidade e, em grande parte, de cada um de seus componentes.

Nas relações sociais afirma (Brasil, 1998, p.79) a concepção hegemônica de saúde e portanto é nesse campo que se pode avançar no entendimento da saúde como valor. A escola, é o espaço de vida coletiva para as crianças, que propicia o desenvolvimento das atitudes de solidariedade e cooperação nas pequenas ações do cotidiano e nas interações do convívio escolar, para que se transforme em prática de vida.

Dentre os ensino-aprendizagem das crianças apresentados nesta seção, vale dizer, que trouxe alguns para análise e para finalizar mostrarei o - Ensino e aprendizagem: Aprender com o Cinema e os personagens, destacando os Temas Transversais, a ética e a pluralidade cultural.

- Ensino e aprendizagem: Aprender com o Cinema e os personagens

-Participante B: Eu aprendi a gostar mais da minha casa

-Participante R: Aprendi com o Visconde, que ele espantou todos os sacis da casa, e o que é Saci, mesmo, quero ver se vocês lembram?

-Participante B: ele só tem uma perna só!

-Participante M: O saci Pererê é um menino igual a gente

-Participante T: Ele é um personagem do folclore do Brasil

-Participante K: Aprendi com a Emília, a Emília disse, que o Saci é muito bem-vindo na sua casa, mas ele é travesso igual a Emília e pregou peça, trouxe os outros sacis para morarem na casa da Dona Benta.

-Participante M: aprendi com o Tio Barnabé, ele que teve a ideia de pedir para o Visconde tocar a flauta a canção do Saci, ele é o mais velho de todos e têm muita história, e sabe das coisas, porque viveu mais, igual a minha avó, com o barulho da canção os Sacis foram embora e voltaram para a floresta.

-Participante D: Emília é boneca de pano!

-Neste momento ocorreu intervenção da professora, auxiliando e incentivando a participante D a falar uma frase, e a criança foi falando do jeito dela, com sons baixos. E merece destaque, o trabalho de união e cooperação das outras crianças, todas as crianças estavam do lado da Mimi, incentivando, segurando na mão, e ajudando a amiga a falar, uma frase completa! Quando Mimi terminou, todos vibraram e falaram parabéns D, e abraçaram ela.

Participante N: eu aprendi que a boneca de pano, no final sempre tenta salvar as pessoas e com o Pedrinho eu aprendi o que faz certo, porque ele procurou fazer o certo, desde o começo, quando ele não queria mais o Saci, na casa do sítio.

-Participante A: aprendi com o Visconde, meu pseudô, mais um instrumento musical que não conhecia, a tuba, a flauta eu já sei tocar, e outra ele é muito sábio e inteligente, eu também sou inteligente, igual a ele! Risos!

-Participante L: eu aprendi que o Saci é um menino travesso igual a mim e gosta muito de brincar e travessuras, ele usa um cachimbo, e quando toca a flauta eles têm medo e somem para a floresta. Sabia, que meu pai, tem prô, flauta? Ele mora longe, mas quando eu for lá vê ele nas férias eu vou pedir para ele me ensinar, tocar!

-Participante C: Muito legal, aprender com os personagens dos desenhos e pensar muito no que fazemos de errado, também!

-Participante N: assim prô, a gente aprende para a vida, a gente leva tudo daqui e usa na vida lá fora!

-Participante J: eu aprendi com o Sítio do Pica Pau Amarelo, é legal, pareci que a gente estava brincando de verdade, é isso que eu senti, prô!

Participante L: Legal, essas aulas, é mais divertido assim, prô! É brincar, E aprende também!

-Participante B: aprendi muita coisa, assim, a pensar mais sobre as coisas!

-Participante D: desenho, boneca, brinca!

-Participante Q: sabe, prô, é muito legal, prô, é divertido! Parece que a gente tava brincando, prô!

-Participante A: e o cinema também, prô, é o melhor lugar no mundo, porque nos leva a todos os outros lugares do mundo, que ainda não fomos!

-Participante R: não aprendi nada, mas aprendi como é bom aprender com as oficinas de cinema, mexe com a gente e com nosso coração!

-Participante M: Sentimentos, você quis dizer, né?

-Participante R: sim, sentimentos e nossos sonhos, também!

-Participante A: mas isso também é aprender, não é R?

-Participante R: é, também!

Observei que as falas das crianças estão ligadas às preocupações com construção da identidade, valores, ética, pluralidade cultural, presente na fala da criança T: “*Prô! Aprendi com todos os personagens, eles ensinam que fazer coisa errada, nunca acaba bem, e depois eles aprendem com os erros e consertam tudo de novo!*”.

No momento em que a criança discerniu “coisas erradas, das coisas certas”, é notório a formação de opinião e de identidade, ou seja, as crianças mostram caminhos, relacionando o certo do errado, e trazem seus valores e as próprias vivências.

Notou-se a necessidade de pertencimento do grupo em acolher e ajudar a **amiga D**, a completar uma frase durante a última oficina, quando as demais crianças incentivam a criança a falar, esse gesto é de grande importância para a construção do sujeito, numa dimensão que valoriza e se importa com o com o outro vivendo o coletivo diante dos amigos. Essa experiência coletiva, “compartilhada” de sentidos contribui para a ampliação cultural e para o enriquecimento das relações afetivas que são formadas e transformadas entre as crianças, na vida coletiva.

Analisei nas falas das crianças, durante a Oficina 5, a trajetória de pensarem e compararem os borboletogramas, que são as borboletas mensageiras, com as cartas, que são pouco utilizadas atualmente, eles destacaram e compararam as ferramentas de mensagens atuais, como e-mail, WhatsApp, facebook, e observei que as crianças mais tímidas estão participando mais, algo positivo para a construção social, e o me impressiona é o fortalecimento do trabalho coletivo entre as crianças, e as relações pertencentes ali, com respeito, afeto e cumplicidade.

Podemos observar que se destaca nas falas das crianças a questão da “fantasia e imaginação”, no momento que a Participante M questionou as outras crianças e a si mesma: “[...] *se a gente tivesse o pirlimpimpim para aonde a gente iria?*”. O desenho animado inspirou a imaginação, de pensar sobre os sonhos, vontades e prazeres, desencadeando hipóteses, sentimentos e a fantasia, sendo que as crianças foram provocadas a pensarem e exporem seus desejos por meio do diálogo.

Na fala da participante da pesquisa M: “[...] *eu queria conhecer as princesas da realidade, principalmente a Jasmin do Aladin*” e de Narizinho: “[...] *eu iria para o mundo dos Minions*”. Percebe-se segundo Monteiro (1990), que os personagens são os primeiros que as crianças identificam como irreais, ou seja, “quanto mais perto está um personagem da realidade fotográfica, mais tenderá a criança a considera-lo real”. (MONTEIRO, 1990, p.26).

Os personagens de contos de fada como monstros, duendes, princesas, príncipes, segundo Monteiro (1990), são apropriados pelas crianças, o que pode colaborar decisivamente no enfrentamento ou elaboração de conflitos existenciais decisivos. Elaborar, por meio da fantasia ou de novas formas de raciocínio estas dimensões que questionam constantemente o ser humano, faz parte do desenvolvimento da criança (MONTEIRO, 1990, p.26).

Monteiro (1990) aponta a formação na criança por sua relação indiscutível com o imaginário suscitado pela linguagem cinematográfica, por meio da formação do símbolo, trazido por Piaget (1959), que destaca que o símbolo para a criança concretiza e anima todas as coisas, podendo ser comparado com o cinema ou a imagem, que permite a possibilidade de concretizar as coisas, ao caráter das significações nos pensamentos das crianças e no ensino-aprendizagem.

4.2 O cinema como despertar da “alegria” na sala de aula

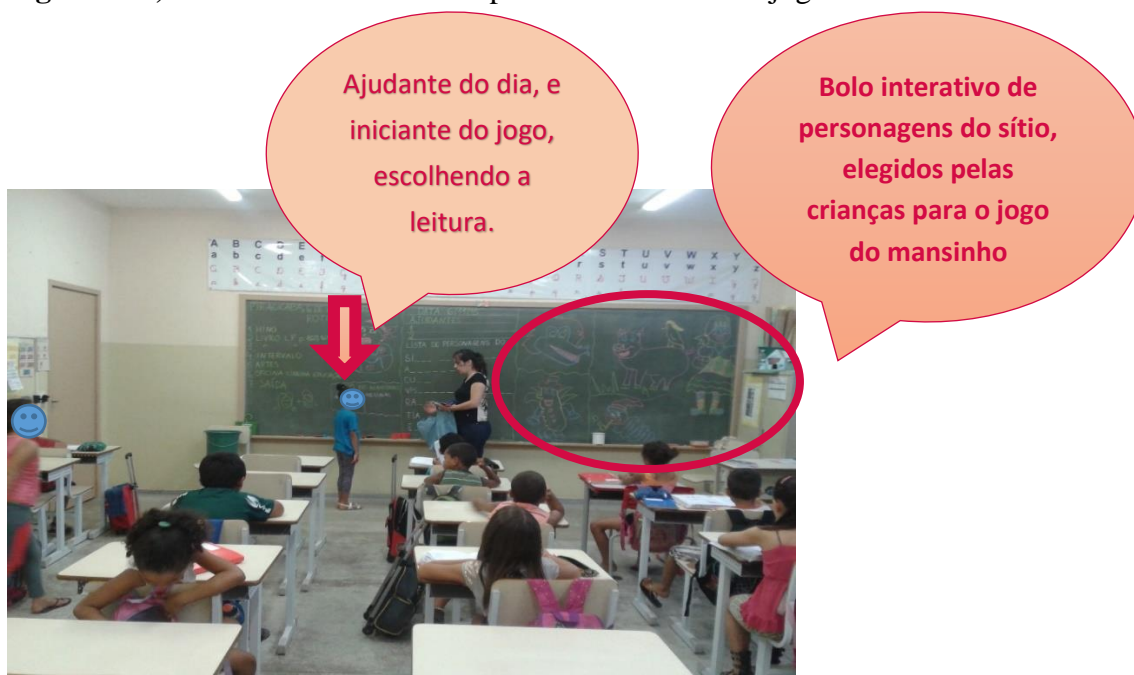
Freire (1993, p.09) explica que a [...] alegria na escola fortalece e estimula a alegria de viver. Freire (1993) complementa se o tempo da escola é um tempo de enfado em que o educador e educando vivem os segundos, os minutos, à espera de que a monotonia termine a fim de que partam risonhos para a vida lá fora, a tristeza da escola termina por deteriorar a alegria de viver.

As crianças estão em uma fase de prazer, aguçadas para ler e escrever, e experienciar as Oficinas de Cinema. O Livro *Reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato foi escolhido pelas crianças como leitura obrigatória diária, pois as histórias são curtas e eles dizem que são muito legais. O jogo do mansinho foi criado pelas crianças após assistirem a Oficina 3 de Cinema o

desenho O Feitiço do Visconde (personagem do desenho animado inspirado no Sítio do Pica Pau Amarelo), quando a Participante M diz: *O Visconde não é mais mansinho!*

As crianças se espelharam no personagem Visconde, por ser apreciador de livros, sábio e um bom leitor, assim surge o jogo do mansinho, construído com elo entre leitura e cinema ou cinema e leitura. Nossa proposta do lúdico é promover alfabetização expressiva na prática educacional, transformar o conhecimento, gerar o rendimento escolar além do conhecimento da leitura, da fala, escrita, do pensamento e da alegria, podemos nos embasar na área de conhecimento de Língua Portuguesa, descrito no PCN.

Figura 107, 108- Escolha da história para leitura durante o jogo do mansinho.



Fonte: Diário de campo da professora, 2015.

Brasil (1998, p.47) nos mostra que é necessário, organizar situações de aprendizagem que possibilitem a discussão e reflexão sobre a escrita alfabética entre as crianças. Essas situações de aprendizagem devem acontecer de modo a possibilitar que o professor conheça as concepções que os alunos possuem sobre como escrever e assim possa intervir para ajudá-los a pensar sobre elas, a avançar para além delas.

Em se tratando da leitura, (Brasil, 1998, p.47), ainda que o primeiro ciclo seja o momento da aprendizagem do sistema de notação escrita, as atividades precisam realizar-se num contexto em que o objetivo seja a busca e a construção do significado, e não simplesmente a decodificação. O leitor iniciante tem também uma tarefa não muito simples nas mãos: precisa aprender a coordenar estratégias de decifração com estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação. Inicialmente, essa aprendizagem se dá pela participação do aluno em

situações onde se leia para atingir alguma finalidade específica, em colaboração com os colegas, sob a orientação e com a ajuda do professor. Desde o primeiro ciclo é preciso que os alunos leiam diferentes textos que circulem socialmente.

Para tanto, o primeiro ciclo apontado por (Brasil, 1998, p.71) deve favorecer o aprofundamento e a ampliação dos conhecimentos que os alunos possuem sobre a linguagem e oferecer condições de desenvolverem cada vez mais sua autonomia ao domínio da escrita alfabética.

O “jogo do mansinho” despertou o interesse das crianças pela leitura, bem como ajudou-os a desenvolver essa prática e, para isso deve utilizar de estratégias que priorizem a exploração do texto literário em seus diversos aspectos (linguísticos, culturais e artísticos), como ressalta Yunes (1988), um professor desmotivado e/ou desavisado do valor político da leitura fecha o círculo de desestímulo. No entanto, o professor ao trabalhar com a literatura infantil, auxilia processo de alfabetização e desenvolve a criatividade e o encantamento da leitura na criança. O professor passa a ser o atuante da leitura, incentivando a criança a ler, com o planejamento prévio das aulas envolvendo a literatura infantil.

Concordamos com Yunes (1988) ao enfatizar que a leitura deve conter uma expressão dos próprios sentimentos e deve haver após a leitura, uma conversa ou reflexão sobre o texto lido. Além das contribuições criativas e dos próprios sentimentos, após a leitura para as crianças, o autor ressalta que “O domínio da leitura por si só é gratificante e leva a criança a produzir seus próprios textos com prazer. Aos poucos o pequeno leitor descobre um diálogo com a escrita que lhe abre os horizontes do mundo, as possibilidades de expressão.” (YUNES, 1988, p.137).

Vale destacar que nos apoiamos nas ideias de Freire (1982) na formação do indivíduo, é necessário considerar seus conhecimentos prévios.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1982, p.9).

De acordo com (Brasil, 1997, p.31):

[...] as situações didáticas devem, principalmente nos primeiros ciclos, centrar-se na atividade epilinguística, na reflexão sobre a língua em situações de produção e interpretação, como caminho para tomar consciência e aprimorar o controle sobre a própria produção linguística. E, a partir daí, introduzir progressivamente os elementos para uma análise de natureza metalinguística. O lugar natural, na sala de aula, para esse tipo de prática parece ser a reflexão compartilhada sobre textos reais. (BRASIL, 1997, p.31).

Cabe ressaltar, que nem toda a criança tem acesso a livros em casa, assim, é importante que as crianças tenham contato com os livros, e a escola é o lugar designado para os alunos

terem este contato, garantindo o acesso aos livros infantis, mesmo para as crianças que não sabem ler ainda ou estão em processo de alfabetização.

Yunes (1988) destaca que a maioria das crianças chegam à escola com um déficit cultural pela falta de estímulo do seu ambiente sócio econômico.

Segundo Fresquet (2013, p. 68) “[...] aproximar o cinema da educação como possibilidade de “fazer arte” na escola”, é um [...] “degrau para o processo criativo, especialmente ao pensarmos em práticas com crianças”. (FRESQUET, 2013, p.72).

Segundo Franco (2010), essa dinâmica possibilita ao espectador (as crianças) serem afetados, visto que antes não sofriam nenhuma intervenção física, mas passam agora a serem providos por movimentos de imagens e som, que permite as crianças a dançarem, cantarem, rirem, pularem e se divertirem com o intuito de ensino-aprendizagem da leitura.

Conforme as falas das crianças, observa que o cinema proporcionou a construção do jogo do mansinho, promovendo a diversão e brincadeiras, visto que, os desenhos animados se tornam inspirador de novas ideias e estão interligados à convivência da experiência compartilhada entre as crianças.

Dentro dessa possibilidade coletiva, destacamos Benjamin (1994), autor que enfatiza que a troca de experiências de forma coletiva é a marca da arte de narrar anunciada. O autor ressalta que “O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes” (BENJAMIN, 1994, p. 201). Dessa forma, podemos pensar que é pela expressão oral que o indivíduo tem contato com o outro, apreendendo e idealizando seu próprio modo de existência, construindo uma capacidade de transformar e ser transformado. Isso ocorreu a partir das histórias exibidas nos desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo.

Vale mencionar a última Oficina 7, no final o **participantes J** sugeriu:

“[...] *nossa despedida com as bolinhas de sabão, no pátio, vamos?*”. E a partir dessa sugestão, as crianças criaram mais um jogo no pátio o pega pega de bolinhas de sabão com muitos sorrisos de agradecimentos. Conforme **Fotogramas- 05, 06** (vide p.214).

Podemos observar na fala das crianças e pensar o cinema como local de prazer, diversão, como destaca *Visconde (participante da pesquisa)*: “[...] *e o cinema também, prô, é o melhor lugar no mundo, porque nos leva a todos os outros lugares do mundo!*”.

Pensar o caráter de diversão do cinema, do local de prazer, pode ser explicado pelas crianças, que relacionam o cinema como o ato de brincar. Diante desse contexto, não podemos desconsiderar e deixar cair no esquecimento o pensar o cinema como espaço para se refletir, o espaço de **despertar a “alegria”**, da ação criativa e da experiência para se viver novas situações

por meio das Oficinas de Cinema em desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo.

Freire (1993) destaca é necessária ainda porque viver plenamente a alegria na escola significa mudá-la, significa lutar para incrementar, melhorar, aprofundar a mudança. Para tentar essa reviravolta é preciso deixar bem longe de nós a distorção mecanicista; “é necessário encarar um pensar dinâmico, dialético”. (Freire, 1993, p.10).

Freire (1993, p.10) ressalta o tempo que levamos dizendo que para haver alegria na escola é preciso primeiro mudar radicalmente o mundo é o tempo que perdemos para começar a inventar e a viver a alegria. Além do mais, lutar pela alegria na escola é uma forma de lutar pela mudança no mundo.

Para Snyders (1993,p.12) [...] a escola já contém elementos válidos de alegria. Ela não é oposta à alegria, esse sentimento já é possível na escola atual, o que torna ainda mais lamentável que ela não esteja entre seus objetivos primordiais. É a partir da própria escola, dos fragmentos felizes que ela deixa transparecer, que se pode começar a pensar como superar a escola atual.

Professora: [...] foi o momento das bolinhas de sabão, que as crianças inventaram o pega pega, agacha agacha com bolinhas de sabão, junto com o pega pega cem, que quer dizer, quando a criança conseguir fazer cem bolinhas de sabão, contando em voz alta ela pode sair pegando todo mundo. E a ideia das bolinhas de sabão surgiram pela inspiração da Oficina 7- com o desenho animado A batalha dos piratas.

Justifica-se em estudos demonstrados por Bergala (2008), que o cinema, como produto e produtor de cultura, tem participação ativa e importância na construção das relações sociais, econômicas e experiências culturais do indivíduo.

E vale ressaltar o que entendemos por momentos lúdico, por jogos, na escola, corroboram com as ideias de Snyders (1988), que é a alegria de compreender, de descobrir a realidade, de romper com as inseguranças e incertezas dos alunos, em busca pela criatividade. Sendo assim, Snyders (1988) identifica a importância da alegria na escola, dizendo que o aluno tem que enfrentar dificuldades, realizar exercícios, cumprir as disciplinas, para se atingir a alegria são necessárias intervenções, realização de esforços, atividades de estudos, etc.

Bergala (2008), argumenta sobre as relações de aprendizagem que envolvem o cinema na escola, que indicam a aproximação entre os campos da educação e da arte cinematográfica.

Fotogramas 05, 06- Bolinhas de sabão



Fonte: Registros gravações Oficinas de Cinema, 2015.

Fotogramas 07, 08- jogo “pega pega com bolinhas de sabão”



Fonte: Registros gravações Oficinas de Cinema, 2015.

Figuras 109, 110- Pega pega com bolinhas de sabão e Pausa para despedida



Fonte: Diário de Campo da professora, 2015.

Segundo Lopes (2006, p.110) brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação, a socialização, interação e da vivência de regras e participações igualitárias.

Na perspectiva de Vygotsky (1989, p.109), a criança que está se desenvolvendo por meio do lúdico, ou jogos e brincar, está inserida no social, no contexto cultural, que facilita a

exploração da parte cognitiva, do processo da linguagem, da memória, da imaginação e do registro das experiências.

Vigotski (1991), aponta quatro formas para se pensar a relação e união entre a imaginação e realidade, para pensar o cinema na escola principalmente para se pensar propostas poderosas pedagógicas, envolvendo a experiência do cinema. A primeira forma trazida por Vigotski detalha quanto mais rica a experiência humana, tanto maior será o material de que dispõe essa imaginação. Exemplo o próprio Saci Pererê, é um personagem do folclore, pertencente ao universo da fantasia, mas é composto por seres reais, menino, afro descendente com uma perna só.

A Segunda forma apontada por Vigotski (1991), serve para pensar a relação e união entre a imaginação e realidade, é, por exemplo, por meio da imagem de uma paisagem, quando imaginamos aquele local, independentemente de conhecermos ou não. Podemos analisar o castelo, o mundo do conto de fadas, da princesa e o príncipe. As crianças imaginam esse mundo, por meio das imagens, conseguimos nos localizar e imaginar o castelo encantado, por meio do desenho animado. Fresquet (2013) destaca que o mais importante desta segunda forma é a “necessidade da experiência da alteridade”. Ou seja, “a imaginação trabalha orientada pela experiência do outro é que o produto da nossa fantasia nos aproxima de determinada realidade, alargando as possibilidades do conhecimento”.

Na terceira forma de pensar Vigotski (1991), ressalta a importância de exercitar a imaginação como parte da experiência educativa, qualquer que seja o nível de ensino, para ampliar a esfera emocional, social e política. Nesse trânsito, surge a aprendizagem concebida não como um processo de solução de problemas nem a aquisição de um saber, mas como um processo de produção de subjetividade, para pensarmos mais possibilidades dessa invenção na fricção do cinema com a educação. (FRESQUET, 2013, p.37-38).

Já a quarta e última forma sugerida por Vigotski (1991) e destacada como a mais poderosa pedagogicamente, ressalta a fantasia como construção do novo, da atividade criadora da imaginação humana. Vigotski (1991), entende a relação entre a realidade e a imaginação como quatro grandes formas onde é possível transitar aproximando questões comuns ao cinema e à educação e ao cinema na escola.

Snyders (1993, p.22-23) destaca que “[...] a alegria começa onde a escola termina”, ou seja para obter tal êxito, escola não pode permanecer isolada. A alegria na escola supõe que além dos problemas de método, a pedagogia consiga propor aos alunos um substancial alimento onde o desenvolvimento e a alegria não estejam separados, sendo o substancial aquilo que na escola alegrará, preencherá o coração da criança.

O papel do educador para Snyders (1993, p.21) é despertar a alegria da ação criadora e do conhecimento. “A aula tem o lúdico como um dos métodos para a aprendizagem, é uma aula que está voltada aos interesses do aluno sem perder seu objetivo [...]”, no caso o “jogo do mansinho”, que propicia uma aprendizagem espontânea com divertimento, desenvolvendo a criatividade, a leitura, a socialização, a escrita, a crítica, a alfabetização, sendo significativa pelo seu conteúdo pedagógico, em um “ [...] local de ensino alegre e afável, explorando a matéria, sem angústias e perturbações”. (Snyders, 1993, p.22-23).

Wallon (1998) contribui ao pensamento de Snyders e traz o brincar, como caráter atrativo e lúdico e descreve que são essas as principais características que despertam o desejo das crianças, sendo assim Vigotsky (1994) complementa associando o ato de brincar ao ato de criar.

4.3 Práticas pedagógicas a partir do cinema: como experiência sem camisa de força

A construção das práticas pedagógicas, desde a escolha dos desenhos inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo partiu do interesse das crianças, consideradas aqui falantes e pensantes, como pode ser observado neste trabalho.

Fresquet (2013) mantém um questionamento muito intrigante para todos nós educadores, no sentido de servir como reflexão e sair da condição de conforto ao pensarmos a própria prática docente, “Que tipo de experiências seria promovido numa pedagogia emancipadora?” A autora fala sobre esta pedagogia emancipadora onde os educandos estão em contato com o mundo para “provocar movimentos de apropriação, desvendamento e criação”. (FRESQUET, 2013, p.22).

Fresquet (2008) nos mostra que a aproximação com o cinema, possibilita a construção da aprendizagem como um processo compartilhado, ou seja, todos os envolvidos (crianças e a professora). Para tanto, Fresquet (2008) destaca que esse movimento de aproximação pode ser entendido como vivência cultural, que surge a partir da ação estético/emocional e só pode ser vivenciada por meio da partilha e socialização das emoções vivenciadas, que transcendem a visão que temos de nós mesmos e do nosso posicionar-se no mundo, nos permitindo olhar o outro, a compreender as semelhanças e as diferenças, que nos une, e nos tornam humano. Monteiro (1990, p.38), destaca que “um desenho animado, é uma técnica espetacular de grande aceitação por parte das crianças”.

Fresquet (2007) nos mostra que a vivência do cinema permite construir uma ponte entre nossa realidade atual e a nossa infância. Nesse sentido, para as crianças as oficinas de cinema

proporcionaram novas aprendizagens, partindo do encontro com a experiência do cinema, que proporciona o aprender e o conhecimento que fará parte da própria história de vida delas.

Segundo Fresquet (2013, p. 33), temos um importante efeito pedagógico, ou seja, “A imaginação converte-se em condição de ampliar o conhecimento da realidade, por ser capaz de imaginar o que não tem visto e de se basear nos relatos, imagens ou descrições da experiência alheia.” (FRESQUET, 2013, p.33).

Fresquet (2013) explica que podemos pensar a imaginação tendo por base a experiência, e a experiência que se baseia na imaginação. Ambas as formas, foram vivenciadas pelas crianças, mas a principal é que “em relação ao cinema, descobrimos que não é pouco o que aprendemos sobre a realidade a partir do cinema”. (FRESQUET, 2013, p.33). Pois diante do cinema temos a “possibilidade de reproduzir ou inventar”. (FRESQUET, 2013, p.34).

E vale mencionar que “o cinema é a forma de arte que, imediatamente capturou a alteridade”. (BERGALA, 2012, p.59).

É importante considerar que as oficinas de cinema inspiradas em desenhos animados do Sítio do Pica Pau Amarelo, estão corroborando as ideias trazidas por Bergala apud Fresquet (2013), que afirma que há filmes em que as crianças veem e compreendem, e que ainda que no momento sejam muito pequenas, elas compreendem que isso tem a ver com elas. Logo, é por isso que o cinema é extremamente formador, mas muito profundamente sobre a relação com o mundo que se pode ter.

Durante as rodas de conversa, as falas dos participantes da pesquisa permitiram pensar o cinema como forma de pensamento, de aprendizagem e construção das práticas pedagógicas, sendo que as crianças traziam Temas geradores para a roda de conversa, o interesse partiu das crianças. Esses Temas geradores serviram como conteúdo a serem desenvolvidos e construídos no ensino e aprendizagem das crianças e também transformados nas próprias práticas pedagógicas, como se destaca alguns deles:

- ✓ Folclore (Saci Pererê);
- ✓ Racismo;
- ✓ Prisão;
- ✓ Cápsula do Tempo (o cometa, os planetas);
- ✓ As cartas, e bilhetes;
- ✓ Diferença entre sítio e cidade;
- ✓ Animais da fauna brasileira (onça pintada);
- ✓ Registro de experiências;
- ✓ Leituras de obras de Monteiro Lobato;
- ✓ As descobertas do Cinema;

- ✓ Pseudônimos;
- ✓ Bibliografia de Monteiro Lobato;
- ✓ Príncipe e princesas;
- ✓ entre outras.

O cinema amparou a professora a exercer práticas educativas com liberdade de construção a partir do interesse das crianças, e das Oficinas de Cinema piloto e 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7, criamos e construímos muitas práticas pedagógicas, demonstrando a aproximação do cinema com as crianças e criando vínculos, sem camisa de força.

Bergala (2008), argumenta sobre as relações de aprendizagem que envolvem o cinema na escola, que indicam a aproximação entre os campos da educação e da arte cinematográfica.

Certamente, a aproximação entre educação e cinema quanto ao seu esboço cultural, apresenta-se, dessa forma, como uma possibilidade para compreender o cinema enquanto condução pedagógica, principalmente considerando-o um recurso didático disparador na educação básica e neste presente trabalho.

Valendo-se dessas considerações, Duarte (2002) ressalta que é preciso criar uma Pedagogia do Cinema, mesmo que, “criem uma certa disposição, valorizada socialmente, para analisar, compreender e apreciar qualquer história contada em linguagem cinematográfica”. (DUARTE, 2002, p.14).

No entanto, a professora pode afirmar que não reconhece as crianças como tábula rasa e sim valoriza as crianças como potencializadoras e produtoras de conhecimentos, se apoiando nas tendências progressistas, escolhendo Paulo Freire, como incentivador e mentor dos exercícios das práticas pedagógicas, se apoiando nas ideias da Pedagogia da autonomia e emancipação do educando.

Figura 111- Professora instigando a criança a pensar *Qual experiência da sua vida você pode relacionar com o ensino-aprendizagem nas oficinas de cinema?*



Fonte: Diário de campo, 2015.

O contato das crianças com desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo, conduz a um aprendizado que pode ser relacionado à leitura de mundo, tendo em vista que as experiências obtidas por meio das oficinas foram construídas por meio do diálogo no decorrer das rodas de conversa. Dessa forma, o conhecimento foi sendo construído, embasado no conhecimento prévio das crianças, que são as vivências que, para Paulo Freire é a leitura de mundo.

Nesse sentido, a partir dos interesses surgidos nas oficinas de cinema, com os episódios dos desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo, foram construídas as práticas pedagógicas, a partir de um tema gerador trazido pelas crianças, como propõe Paulo Freire.

Freire (1979) nos mostra que emancipação significa uma conquista política, que só pode se manter na práxis humana como luta contínua a favor da libertação dos indivíduos, pensando a questão das pessoas com vidas marcadas pela dor da desumanização, promovida pela opressão e pela dominação social, que são obras negativas, devendo-se olhar profundamente para pensar na superação das fronteiras e portanto, pensar no como emancipar.

Freire (1998) destaca que a função do educador crítico, é ensinar e desafiar, deve problematizar, com seu educando, o significado da sua situação existencial concreta, questionando para que ela serve, apresentando-a como problema que, por sua vez, o desafia lhe exigindo respostas. Dessa forma, para Freire (1998), o educador está envolvido no processo de formação para a autonomia dos sujeitos. Quando o educador está envolvido com a construção da autonomia dos sujeitos, reconhece a ausência das práticas educativas conservadoras, ou seja, voltadas exclusivamente para a adaptação à produção e reprodução social. Freire (1989) destaca também as práticas libertadoras, comprometidas com a emancipação dos oprimidos. As práticas libertadoras também se comprometem com o ensino de conteúdos, mas estão prioritariamente, voltados à conscientização de seus agentes, e sugerem “[...] que ultrapassaremos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e no qual o homem assume uma posição epistemológica. A conscientização é neste sentido [...] não pode existir fora da práxis, ou melhor, sem o ato ação-reflexão”. (FREIRE, 1989, p.33).

As prática pedagógicas totalizaram mais de 15 práticas pedagógicas que partiram do interesse das crianças, como apresentado no decorrer das falas das crianças durante as rodas de conversa e estão destacadas no quadro abaixo:

Quadro 25- Demonstrativo das Práticas Pedagógicas

Práticas pedagógicas	Áreas do Conhecimento reconhecidas no PCN
<p>Primeira Prática: Insight: Pesquisa sobre a vida e curiosidades sobre o autor Monteiro Lobato. Conhecimento prévio e levantamento bibliográfico feito pelas crianças sobre a vida do autor, surgindo alguns temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> . questões sobre o petróleo; . questões sobre o racismo; . traduções de obras literárias; . a preocupação do autor em mostrar alguns dos animais nativos do Brasil, como a onça pintada, o jabuti e o pica pau amarelo; . materiais portadores de textos que serviram de apoio as leituras e interpretação da história de vida de Monteiro Lobato. (Reinações de Narizinho, Viagem ao céu, A barca de Gleyre) 	<p>Língua Portuguesa; Ciências Naturais; Geografia; Temas Transversais</p>
<p>Segunda Prática: criação dos pseudônimo pelas criança com alfabeto móvel; Alfabetização audiovisual; Terceira Prática: Linha do tempo, onde tudo começou: apresentação dos personagens do sítio do pica pau amarelo, em 50 anos; Quarta Prática: Os primeiros livros infantis; Quinta prática: desvendar curiosidades sobre os personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo e a construção do Livro no Varal; Sexta Prática: construção dos personagens do sítio do Pica Pau Amarelo; Sétima Prática: Despertar das leituras e primeiras escritas.</p>	<p>Língua Portuguesa; História; Geografia;</p>
<p>Oitava Prática: Leitura do Livro Viagem ao céu; Nona prática: Construção da Capsula do Tempo, com perguntas para as crianças do futuro; construção de pequenos textos;</p>	<p>Ciências da Natureza; História; Geografia; Língua Portuguesa</p>
<p>Décima prática: O jogo do mansinho Décima primeira: Reflexão sobre a semana de Consciência Negra a partir dos contos de Monteiro Lobato (Negrinha e O jardineiro Timóteo);</p>	<p>Temas Transversais; Língua Portuguesa; História; Geografia;</p>
<p>Décima segunda prática: Curiosidades da fauna brasileira; construção da Nina (anaconda) desenhos da onça pintada, do jacaré, da anta, com cartazes. Décima terceira prática: Festa da família, casa aberta e exposições das crianças; Livro no varal; Décima Quarta prática: Você sabia que? Curiosidades sobre a vida e obra de Monteiro Lobato produção dos Textos coletivos das crianças; Décima quarta prática: As Cucas e a casa da Cuca, construção em plástico bolha e materiais recicláveis, papelão e EVA; exposição dos trabalhos das crianças.</p>	<p>Geografia; Temas Transversais;</p> <p>Arte; Temas Transversais;</p>
<p>Décima quinta prática: As Cucas e a Casa da Cuca Décima Sexta: As cartas Décima sétima: Candear diálogos, a partir dos registros de Monteiro Lobato no livro de registro de detentos para promover diálogo, para se pensar sobre o sentido de estar preso, e o que isso representa para a vida;</p>	<p>Arte; Língua Portuguesa; Temas Transversais;</p>
<p>Décima oitava prática: Caderno de Registro Coletivo das Oficinas de Cinema, trazendo o que mais gostaram e o que aprenderam com as oficinas.</p>	<p>Língua Portuguesa; Arte</p>

Fonte: Caderno de campo da professora e filmagem das oficinas de cinema, 2015.

Freire (1989) discute que a conscientização é um compromisso histórico, é também consciência histórica: é inserção crítica na história, que implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo em que habitam. (FREIRE, 1989).

O autor ressalta ainda a relevância da participação horizontal, que não significa igualar educador e educando no processo educativo. O educador crítico contribui para que as classes subalternas se apropriem do conhecimento produzido historicamente pelos homens, conhecimento este que compreende a filosofia, a política, a economia, o direito, entre outras áreas do saber. Deste modo, posso afirmar que as minhas práticas pedagógicas surgiram a partir dos alunos, no coletivo, com práticas pedagógicas a partir do cinema: como experiência sem camisa de força, que permite uma aprendizagem significativa, ou seja, a aprendizagem não é construída de forma mecânica, mas a partir daquilo que tem significado para as crianças e que está próximo à sua realidade.

Sendo assim, Freire (2002) explora a ideia de emancipação, como processo de libertação política, cultural, humana e social de todos os oprimidos que libertam a si próprios e aos opressores.

Desta forma, com Freire (1977), podemos pensar a educação que se constitui como verdadeiro que-fazer humano. Educadores-educandos e educandos-educadores, mediatizados pelo mundo, exercem uma reflexão cada vez mais crítica, inseparável de uma ação também cada vez mais crítica. Identificados nessa reflexão-ação e nessa ação-reflexão sobre o mundo mediatizador, tornam-se ambos-autenticamente-seres das práxis³⁷.

Freire (1967), nos revela que o ponto de partida dessa busca está no próprio homem. Mas, como não há homem sem mundo, o ponto de partida da busca se encontra no homem-mundo, isto é, no homem em suas relações com o mundo e com os outros.

As considerações de Freire sobre a educação e a leitura de mundo, corroboram as tendências pedagógicas progressistas, apresentadas pela professora na construção das práticas pedagógicas desta pesquisa, que fortalecem a educação. Nesse sentido, “A essência fenomênica da educação, que é sua dialogicidade, a educação se faz então diálogo, comunicação. E, se é diálogo, as relações entre seus polos já não podem ser as de contrários antagônicos, mas de pólos que conciliam.”. (FREIRE, 1967, p.131).

Freire (1967), discute a concepção do educador. Para o autor, ninguém educa a ninguém, ninguém tampouco se educa sozinho, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.

Desta forma, as práticas pedagógicas construídas dentro do ambiente de formação escolar (sala de aula), mostraram a dinâmica dos diálogos e a produção de conhecimentos que podem ser percebidas e destacadas pelos ensinamentos de Freire (1967), como unidades em

³⁷ Práxis: união teoria e prática.

interação pelo ato reflexivo de consciência, que vai se tornando crítica, por meio do cinema como disparador, das práticas pedagógicas, com crianças de 1º ano, do Ciclo I.

Figura 112- Encerramento da aula do dia 06/11/2015



Fonte: Diário de campo da professora, ano 2015.

4.4 O cinema como caleidoscópio

Fresquet (2007), destaca o cinema, infância e educação, trazendo algumas contribuições para entender o cinema com as crianças de como elas recebem o cinema e pensar suas possibilidades dentro da escola a partir do **Quadro 3 Seis maneiras de entender o cinema**, podemos pensar possibilidades em construir propostas acerca da “Pedagogia do cinema” e valorizar o cinema na escola, ou seja, pensar este movimento, cinema na Escola, por meio do **cinema** como caleidoscópio. Utilizei para análise os Fotogramas³⁸ de algumas Oficinas de Cinema, para auxiliar na apresentação e análise.

³⁸ Os fotogramas, são recortes das filmagens durante as oficinas e estão presentes no texto como objeto de análise.

Quadro 3 - Seis maneiras de entender o cinema

Categorias		Definições
1	O cinema como reprodução ou substituto do olhar	[...] esta possibilidade do cinema de fazer ver o que sem ele não é visível, desta capacidade inventiva que torna o homem visível de outro modo”. (FRESQUET, 2006, p.2).
2	O cinema como arte	“o cinema pode ser pensado também como um sistema de formas. [...] cinema solicita todos os sentidos e todas as emoções e é, por isso, considerado uma arte múltipla, plural. [...] arte da narrativa, arte do diálogo, arte musical, arte da dança, arte do desenho e da cor”. (FRESQUET, 2006, p.2).
3	O cinema como linguagem.	“[...] a linguagem nos comunica a diferentes formas de linguagem, ou seja, vejamos o cinema como escrita, a forma escrita documenta, comunica, registra, desenha”. (FRESQUET, 2006, p.3).
4	O cinema como escrita	“a escrita é um processo que supõe fundamentalmente dois processos: lembrar e inventar. Precisamos da memória para escrever. No cinema também existe esta possibilidade de ativar lembranças da memória e da imaginação, de inventar o passado e recordar futuros”. (FRESQUET, 2006, p.3).
5	O cinema como modo de pensamento	“[...] a ideia de que as imagens são um dos meios do pensamento humano. Pensar o cinema, como uma máquina de pensar, de produzir pensamentos, de atravessar a história, o tempo, o espaço, o real, o possível, o imaginário, o sonhado [...] sonhar acordados algumas possibilidades, desejos, lembranças e projetos. (FRESQUET, 2006, p.4).
6	O cinema como produção de afetos e simbolização do desejo	“a produção de afetos gera-se, quase espontaneamente, ao assistir a alguns filmes. Acontece o que se denomina “experiência estética”, a palavra estética deriva de uma raiz temática do grego que significa sensação. A simbolização do desejo é outra possibilidade com o cinema. Simbolizar o desejo, é, também, uma forma de criar [...] abrir novas possibilidades reais ou fantasiadas. (FRESQUET, 2006, p.4).

Fonte: Aumont e Marie (2003) Dicionário teórico e crítico de cinema.

Como tornar possível a exposição da criança a esse encontro com o cinema? Bergala (2008) diz [...] o papel de professor se torna praticamente indispensável a uma boa iniciação, [...] o professor pode encontrar como “outro” lugar e como relação diferente com os seus alunos, quando sai do âmbito do seu “ensino”, seja ele artístico ou não, para se tornar passador, iniciador, num campo da arte que escolheu voluntariamente porque o toca pessoalmente. (BERGALA, 2008, p.64-65). Em específico a escolha foi sensata, ao permitir o acesso à Sétima Arte e suas descobertas, para expor às crianças, de forma a serem desvendados à arte e “se sentirem abalados por ela, sem arrastar as crianças para a arte como os bois para o arado”. (BERGALA, 2008, p.98).

Nesse sentido [...] a partir daquilo de que as crianças gostam espontaneamente [...]”. (BERGALA, 2008, p.96), ou seja, as oficinas de cinema permitiram criar laços, que em muitas vezes, foram identificados com a vida real pelas crianças, através dos próprios personagens dos desenhos animados, corroborando, como recursos atrativos que cumpriram a tarefa de ação pedagógica valorizando a ponte de acesso ao cinema.

Os relatos de experiência trazidos e socializados pelas crianças, durante as oficinas de cinema, proporcionaram maior esclarecimento para se pensar a importância do sentido de experiência do cinema na construção de práticas pedagógicas, como formação humana, tecendo elo entre o cinema e educação e cinema na escola, tido como potencialidades para se pensar a educação no país.

Bergala (2008) ressalta que a força do cinema, e a potência da experiência, à qual nos convidam os melhores filmes, reside no fato de que ele nos deu acesso a experiências diferentes das nossas, nos permitiu compartilhar, ainda que por apenas alguns segundos, algo muito diferente, acerca desta experiência vivida, íntima, da alteridade que o cinema permite talvez mais naturalmente do que qualquer outra arte. (BERGALA, 2008, p.93). Segundo Bergala (2006), assistir a filmes em salas se constitui em uma experiência coletiva, ou seja, “[...] a mágica reside no fato de ser uma experiência radicalmente individual e, ao mesmo tempo, coletiva”. (BERGALA, 2008, p.93).

Bergala (2012), preconiza, que se quisermos iniciar as crianças no cinema, se deve partir da experiência direta da travessia do filme, isto é, na experiência, existe saber, ou seja a maneira que ela foi tocada pelo filme e quais imagens a tocaram pessoalmente? “É preciso sempre partir de suas experiências”. (BERGALA, 2012, p.49).

4.4.1 O cinema como reprodução ou substituto do olhar

Fresquet (2006, p.2) define “[...] esta possibilidade do cinema de fazer ver o que sem ele não é visível, desta capacidade inventiva que torna o homem visível de outro modo”.

Como as crianças recebem o cinema? compreendemos que “na maioria das vezes o melhor para aprender é se divertindo [...], mas sabemos que nem sempre é prazeroso”. O cinema tem dois significados: janela e espelho. Janela porque abre a visão das pessoas e espelho porque permite que elas também possam se ver nele”. A partir dos desenhos que, “contribui para a construção de pensamentos mais críticos”. (MOREIRA, 2014, p.13).

Na entrevista de Alain Bergala em 2012, para Adriana Fresquet ao CINEAD, Bergala (2012), destacou “[...] é evidentemente muito importante que, através do cinema, sendo criança ou adulto, pode se fazer a experiência direta da alteridade”. (BERGALA, 2012).

No entanto, Bergala (2012) exemplifica que o cinema permite nos identificar com os personagens, ou seja, as crianças sentiram e viveram intensamente esta experiência de se encontrarem nos próprios personagens. Sendo assim, é importante salientar que o cinema nos deixa colocar e viver no coração do outro, como reprodução ou substituto do olhar, por isso que “o cinema é extremamente importante para as crianças, porque as crianças vivem em um pequeno mundo, é só a casa, a família e a escola, e o cinema lhes dá acesso a experiências que eles não conhecem”. (BERGALA, 2012).

Bergala (2012) ressalta que “o cinema permite às crianças terem uma ideia muito mais ampla da alteridade do que em seu próprio lugar na vida, que é bem pequena no nível da experiência”.

Monteiro (1990, p. 4), vivenciou a mesma situação, e destaca que “[...] para a criança pobre que tem em casa unicamente um televisor, a imagem colorida e grande projetada na parede da sala de aula ou na lousa digital adquire uma importância muito maior no nível de experiência”.

Vale ressaltar uma inquietação de Freire (1984), à respeito da tecnologia e o desenvolvimento das forças produtivas no campo educacional, destacando o professor e o aluno, questionando: “Qual é a política do uso desses instrumentos?” (FREIRE, 1984, p.65).

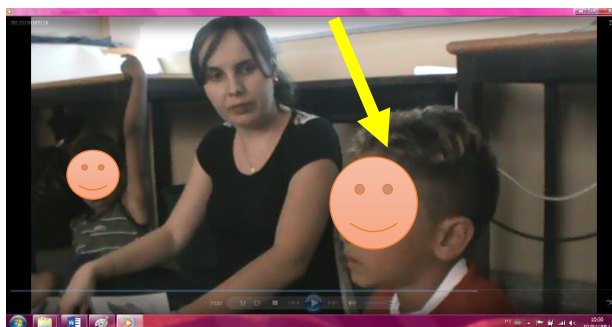
Freire (1984, p.65), acrescenta: “[...] o meu receio, inclusive, é que a introdução desses meios mais sofisticados no campo educacional, uma vez mais, vá trabalhar em favor dos que podem e contra os que menos podem”.

Para a professora o uso da tecnologia da informação e comunicação (TIC) na sala de aula permite a inclusão das crianças desprovidas na era digital, permitindo sim, trabalhar a favor dos quem podem e principalmente dos que menos podem, sendo que o professor “propicia a leitura conjunta da imagem procurando desvendar junto com o aluno a realidade ali apresentada [...] nesta comunicação participativa”. (MONTEIRO, 1990, p.65).

Podemos assim, pensar o emissor, ou seja, o elaborador da mensagem, que são os desenhos animados e o receptor, que vai capturar a mensagem dada, que são as crianças. E a partir dessa recepção podemos destacar o primeiro item da categoria 1. O cinema como reprodução ou substituto do olhar, para se entender como as crianças recebem o cinema.

Duarte (2009) define alteridade com clareza, tal como se constrói a partir da experiência e aproximação com o filme, no momento que se sentir afetado com o cinema.

Fotograma 09 – Comparação do sítio e cidade



Fonte: Registros de gravações das oficinas, 2015.

Participante A começa a fala comparando o sítio do Pica Pau Amarelo com o sítio do pai dele, descrevendo o que se entende por sítio,

- Participante A: No sítio tem muitas árvores, tem vacas, galinhas, a estrada é de terra. No sítio a gente brinca o tempo todo e fica longe da cidade.

Por meio do desenho animado inspirado na obra do Sítio do Pica Pau Amarelo, observamos a proximidade da criança com o desenho, e por meio do desenho dispararam as lembranças e experiências de vida da criança, vividas no sítio do pai. (Trecho retirado da Oficina de Cinema 3). Observa-se o encontro da alteridade nesta passagem, que vale trazer como exemplo para clarear o significado de alteridade para o leitor.

Aragão (2009), destaca a história de vida de um pai e um filho. O pai decide apresentar o cinema ao filho, com o intuito de educá-lo, emancipá-lo e fazê-lo reverter o pensamento de não ir à escola, pois o filho decidiu parar de frequentar à escola. O pai inicia a jornada, colocando filmes para o filho assistir, começando pelos “Incompreendidos”, e a aproximação do filho com os filmes, o levou a refletir criticamente, o levou a olhar as possibilidades que nossas escolhas nos oferecem, começou a analisar a vida e tudo que ela tem para nos doar. A partir do cinema **como reprodução ou substituto do olhar** e como fonte “de conhecimento”, o jovem criou novos pensamentos e possibilidades a respeito da própria vida.

A partir dessa primeira experiência do cinema com as crianças, posso trazer como parte da análise a Oficina Piloto, Parte I: Descobertas ou intenções do cinema em geral. Observamos no início da apresentação a fala da criança, o encontro com a alteridade, enfatizado por Bergala (2008), quando Participante C, traz a experiência da lanterna mágica:

- Participante C: Prô! As lanternas mágicas parecem com o jogo de sombras que eu consigo fazer quando vou acampar com meu pai!

- Participante C: prô! É fácil, dentro da barraca antes de dormir meu pai, deixa uma lanterna acesa lá fora, porque lá no sítio do meu vô, têm uma floresta, e de noite é muito escuro. Quando eu fico dentro da barraca eu faço desenhos com minhas mãos, e os desenhos aparecem no teto da barraca, como a lanterna mágica.

-Professora: Pode mostrar como você faz com as mãos?

-Participante C: tá bom, prô! As mãos juntas, com dois dedos levantados, vira um coelhinho!

Fotograma 10- Jogo de sombras com as mãos



Fonte: Registro de gravações Oficinas, 2015.

Recordei a seguinte questão trazida por Fresquet (2013), ao apresentar os irmãos Lumière e seus inventos na passagem do século XIX ao XX “Será que alguém, ainda, poderá achar que imaginar é “perder tempo”, na escola?”. (FRESQUET, 2013, p.65).

Vygotsky (1994) destaca que a imitação passa a ser vista como criação, a partir do que se observa no outro, a criança realiza ações que promovem o seu desenvolvimento.

A partir do comentário da criança sobre a experiência das lanternas mágicas é possível afirmar que as descobertas do cinema trouxeram transformações e a partir das descobertas do cinema podemos afirmar que o cinema possibilitou novas, principalmente no campo da Educação e que atingimos a ideia de Bergala ao dizer que “a sorte do cinema é suscitar espontaneamente a curiosidade e o desejo das crianças”. (BERGALA, 2008, p.92).

E esse encontro com a alteridade a partir do cinema continua no momento em que o Participante L, ao ver a imagem dos cavalos em movimento, socializa que tem um cavalo cujo nome é Cavalo de Ferro, pelo fato de ser forte.

-Participante L: Prô! Eu tenho um cavalo, sabia?

-Participante L: Ele mora no sítio do meu vô, lá em Minas, o nome dele é Cavalo de Ferro, porque ele é duro e forte.

-Professora: Agora, nos fala um pouco sobre o movimento do seu cavalo, para compararmos com esta imagem das sequências do galope de um cavalo.

-Participante L: Nossa, prô! É muito rápido, acho que não dá para fotografar ele correndo!

-Professora: Isso mesmo! É muito difícil fotografar o cavalo em movimento, por isso foi criado as filmagens do cavalo em movimento, como mostra na imagem.

Já o **Participante R**, associa a imagem do fuzil fotográfico, com a espingarda de seu pai.

-Participante R: Prô! Meu pai, tem uma igual a essa, só que serve para atirar, mas meu pai não mora em casa, ele mora longe, em outra cidade, Rio das Pedras.

- Professora: Realmente crianças, parece sim, uma espingarda, mas é como se fosse um binóculo ou telescópio, que tem uma lente ampliada igual a de óculos, que nos faz ver de perto as estrelas.

E, por fim, o **Participante U**, associou a imagem dos operários saindo da fábrica, filmados pelos irmãos Lumière, destacando as vestimentas, dizendo que eram ricos, por vestirem chapéus, vestidos longos e ternos.

-Participante U: Prô! Por que está sem cor?

-Professora: Crianças, isso é muito interessante, antigamente não tinha cor nas imagens, nas fotografias, nos filmes, na televisão, eram transmitidas em preto e branco.

-Participante F: Nossa, prô! Tinha muita gente rica trabalhando, né?

-Professora: Por que, rica? Explique melhor?

-Participante F: Prô, olha as roupas deles são de gente rica!

-Professora: Na época desta fotografia, no ano de 1895, as pessoas se vestiam assim, homens de terno, calça comprida, chapéus e as mulheres de longos vestidos e chapéus. Nessa época era a moda se vestirem assim, mas não quer dizer que sejam ricos, pois eles eram trabalhadores, de uma fábrica.

E, para concretizar a Categoria: O cinema como reprodução ou substituto do olhar, vale destacar esta passagem vinda do **participante A**:

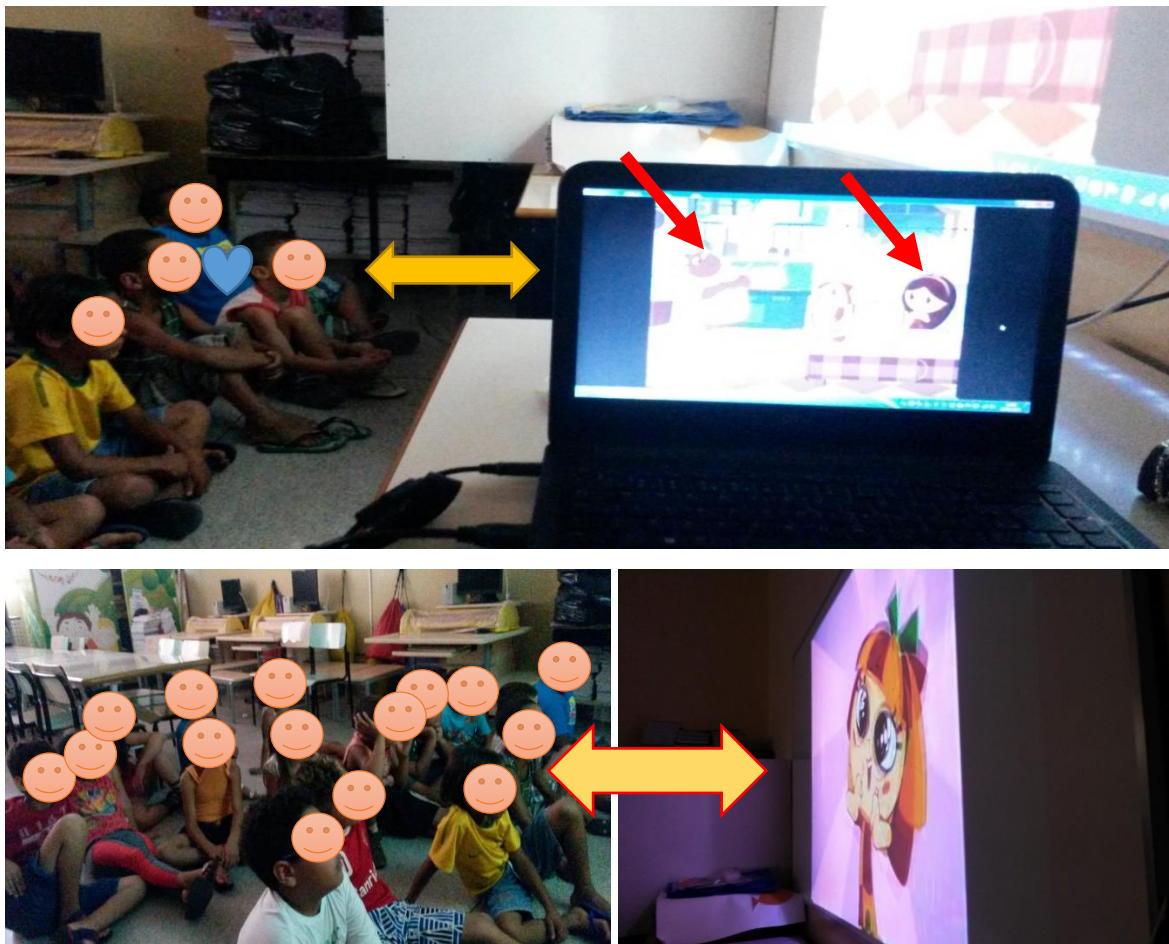
Participante A :O cinema é o melhor lugar do mundo, porque nos leva a todos os outros lugares. Essa resposta foi dada por uma criança de seis anos de idade.

Sobral e Orofino (2013) destacam que é preciso ter clareza que a criança é uma construção social, não apenas uma classificação universal e biológica; e que não existe uma infância, mas diversas, marcadas por condições desiguais, o ideal, então, é falar em infâncias. Além disso, é necessário assumir a proposição de que as relações sociais das crianças e suas culturas merecem ser estudadas em si mesmas as perspectivas dos adultos. (SOBRAL e OROFINO, 2013, p.101).

Vale destacar que os personagens animados se tornam o propulsor de novas ideias e estão interligados à convivência da experiência compartilhada entre as crianças durante as rodas de conversa, que podemos observar pela escolha dos pseudônimos, as crianças se veem através do personagem, como ressalta o *Participante A: Sou inteligente, igual ao Visconde, a espiga de milho falante!*

As crianças se veem por meio dos próprios personagens, e muitas delas se comparam as personagens no aspecto de valores, pensamentos, ações, palavras, etc.

Fotogramas 11, 12, 13- Como as crianças recebem o Cinema



Fonte: Gravações Oficina de cinema, 2015.

Sobral e Orofino (2013), destacam que as crianças, como os adultos, estão sempre construindo, reconstruindo e reafirmando suas posições de gênero, influenciadas pelos contextos sociais e culturais a que pertencem, incluindo aqui as representações veiculadas pelo cinema, que nesta pesquisa trouxemos os desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo.

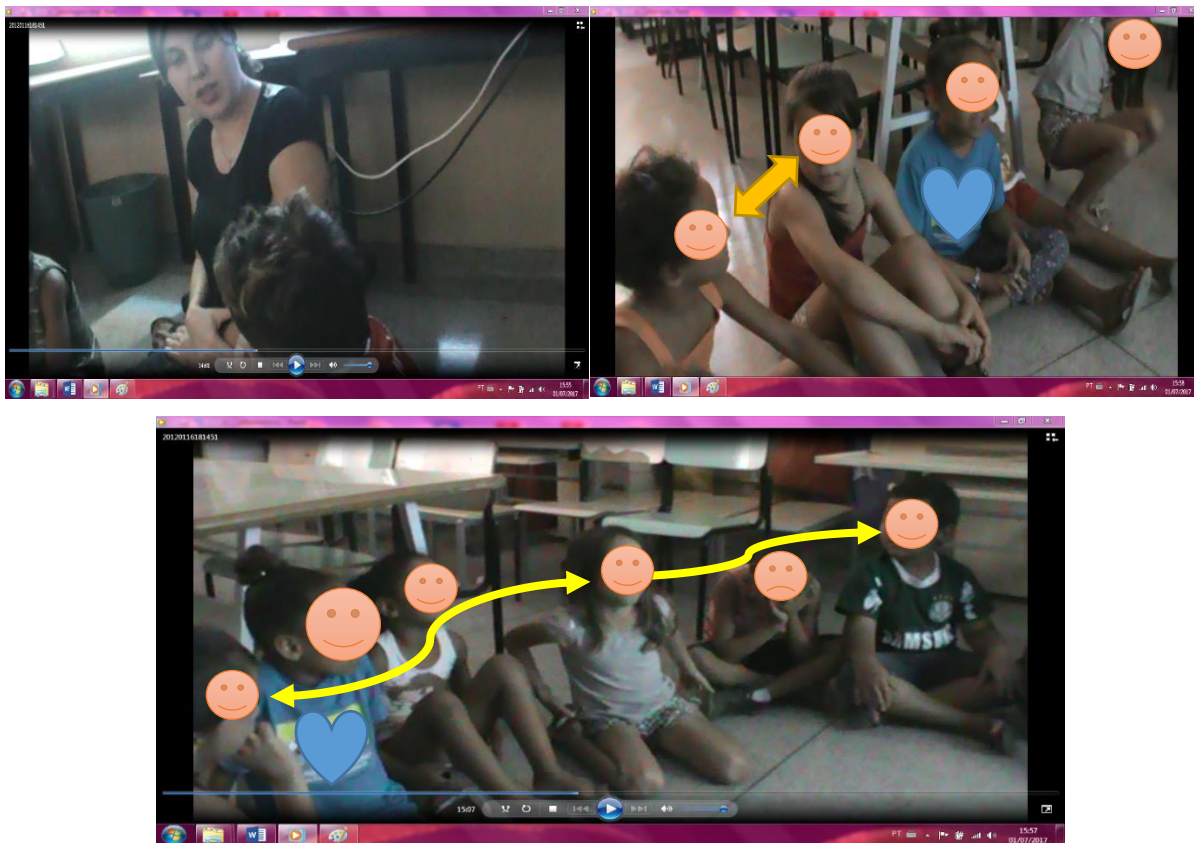
Conjuntamente, quando se trata de papéis masculinos e femininos, o estereótipo feminino, de Emília, a boneca de pano sobressai ao masculino. (SOBRAL e OROFINO, 2013, p.104).

Vale destacar a construção social na infância trazido por Vygotsky (1989, p.109), a criança que está se desenvolvendo por meio do contexto social, no contexto cultural, facilita a exploração da parte cognitiva, do processo da linguagem, da memória, da imaginação e do registro das experiências.

É visível a intensidade dos olhares fixos nos desenhos animados no Fotograma 11 as crianças estão com os olhares fixos nas cenas dos personagens Tia Nastácia e Narizinho e as

crianças se entusiasmam principalmente nas cenas que os personagens estão em destaque na tela cheia, no exemplo dos Fotogramas 12, 13, com a boneca Emília em tela cheia.

Fotogramas 14, 15, 16- Troca de olhares no desenvolvendo por meio do contexto social.



Fonte: Registros das Oficinas de Cinema, 2015.

Fotograma 17- Crianças olham o colega, enquanto fala e reagem com sorrisos



Fotograma 18- Criança fala baixinho para ajudar a completar a fala da colega, e todos estão atentos ao olhar para a colega



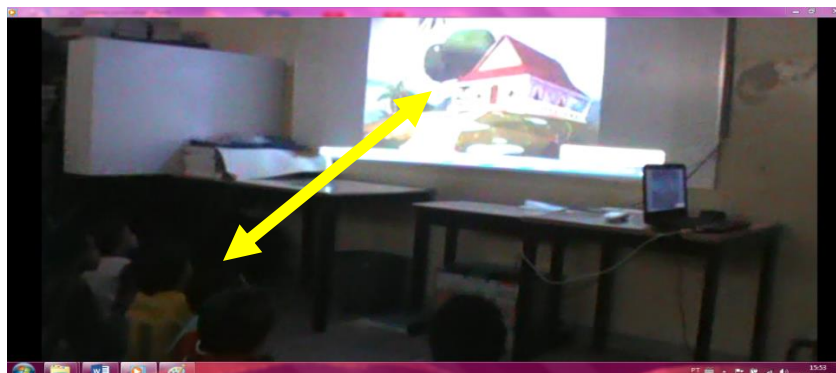
Fotograma 19- Crianças com olhares atentos a fala de um colega



Fonte: Registro das gravações das oficinas de cinema, 2015.

As crianças se desenvolvem por meio da construção social no coletivo, compartilham de experiências, de pensamentos, de sonhos, angústias, medos, entre outros. Nesse movimento para se entender o Cinema como reprodução ou substituto do olhar, nos deixou evidente que as crianças aprenderam ver o outro e muitas vezes se identificam com o outro, seja ele o próprio colega ou o personagem do desenho animado.

Fotograma 20- Crianças com olhares atento ao Episódio A Fábula de Tia Nastácia



Fonte: Registro das gravações Oficinas de cinema, 2015.

O cinema como reprodução ou substituto do olhar nos leva a pensar a construção social do sujeito, no desenvolvimento intelectual e social, na autonomia, tornando-se uma ponte entre a infância e a construção da vida adulta, oferecendo à criança a oportunidade de utilizar a criatividade, o domínio de si, o inesperado, à formação da personalidade e as escolhas de acordo com as suas necessidades específicas das faixas etárias.

4.4.2 O cinema como arte

Brasil (1998, p.44-45), define os conteúdos de Arte para o primeiro ciclo, com o intuito de garantir presença e profundidade das formas artísticas nos projetos educacionais. No entanto, cabe ressaltar que o professor poderá reconhecer as possibilidades de interseção entre elas para o seu trabalho em sala de aula, assim com as demais disciplinas do currículo. Tendo em vista não haver definições para a presença das diversas formas artísticas no currículo e o professor das séries iniciais não ter vivenciado uma formação mais acurada nesta área, optou-se por uma proposição de conteúdos sem diferenciações por ciclos escolares. A critério das escolas e respectivos professores, é preciso variar as formas artísticas propostas ao longo da escolaridade, quando serão trabalhadas Artes Visuais, Dança, Música ou Teatro. Nas modalidades artísticas específicas buscou-se explicitar, para maior clareza do trabalho pedagógico de Arte, os conteúdos em dois grupos, o primeiro relativo a cada modalidade artística e o segundo relativo a normas, valores e atitudes, comum a todas. Dessa maneira, vale esclarecer que a professora buscou usar a arte no ensino das crianças, a partir do encontro com a Sétima Arte.

Fresquet (2006, p.2) define “ [...] o cinema pode ser pensado também como um sistema de formas, sendo que cinema solicita todos os sentidos e todas as emoções e é, por isso, considerado uma arte múltipla, plural, arte da narrativa, arte do diálogo, arte musical, arte da dança, arte do desenho e da cor”.

-Participante I e Participante J: prô! O cinema é tudo, e é tudo de bom, né!

-Professora: Sim, por isso o cinema é chamado de Sétima Arte! Vou ler para vocês crianças esta citação, explicando o que é sétima arte.

A expressão sétima arte, foi dada pelo escritor italiano, Ricciotto Canudo em 1911. Dessa forma, “o cinema vinha somar-se às artes tradicionais: arquitetura, música, pintura, escultura, poesia e dança, ou seja, a sétima arte. A arte cinematográfica é o produto das seis demais artes, para a qual propendiam todas as outras artes”. (MOCELLIN, 2002, p.08).

-Participante T: Entendi, ela é a mistura de tudo um pouco, assim é o cinema, um pouco da fotografia, da música, né, de tudo né!

-Participante A: é arte, arte é tudo!

Portanto, apresentar como possibilidade a dimensão de trajetória de cinema e vida, faz explicitar a construção teórica escolhida acerca das práticas pedagógicas a partir do cinema, como o ato de criar o pensamento crítico, pensando também a partir da proposta de Bergala (2008), de ressaltar o cinema nas escolas como arte, e pensar acima de tudo, nas crianças que devem se encontrar, distantes da cultura, “à espera de uma improvável salvação, com poucas chances sociais de se dar bem sem a escola”. (BERGALA, 2008, p.13).

Bergala (2008), comenta sobre a prática pedagógica a partir do cinema como arte, e ressalta que toda a “pedagogia deve ser adaptada às crianças e aos jovens que ela visa, mas nunca em detrimento do seu objeto”. (BERGALA, 2008, p.27). O autor descreve o objeto, com ênfase ao cinema, e manifesta, o cuidado e atenção que os educadores precisam ter ao utilizarem o cinema como prática pedagógica, decerto, “desde que se adote a boa postura, a boa relação com o objeto-cinema”.

4.4.2.1 Arte musical

As crianças optaram por encerrar uma das oficinas de cinema cantando a música de abertura do Sítio do Pica Pau Amarelo, e observei em quase todas as oficinas as crianças acompanhavam cantando a abertura do Desenho, acontecendo como algo natural e prazeroso.

Fotograma 21- Crianças cantando a música de abertura do Sítio do Pica Pau Amarelo



Fonte: Registro de gravações das oficinas, 2015.

4.4.2.2 Arte de Dançar

-Professora: Crianças querem colocar mais alguma coisa crianças? E hoje como nós vamos terminar?

-Crianças: não, prô!

-Participante U: voando igual as borboletas!

-Crianças: se despediram, imitando os voos das borboletas!

Fotograma 22- Crianças dançando e imitando os voos das borboletas



Fonte: Registro de gravações das oficinas, 2015.

4.4.2.2.1 Arte de Dançar “Imitar Saci”

- Participante U: *Prô! Vamos nos despedir da câmera, prô?*

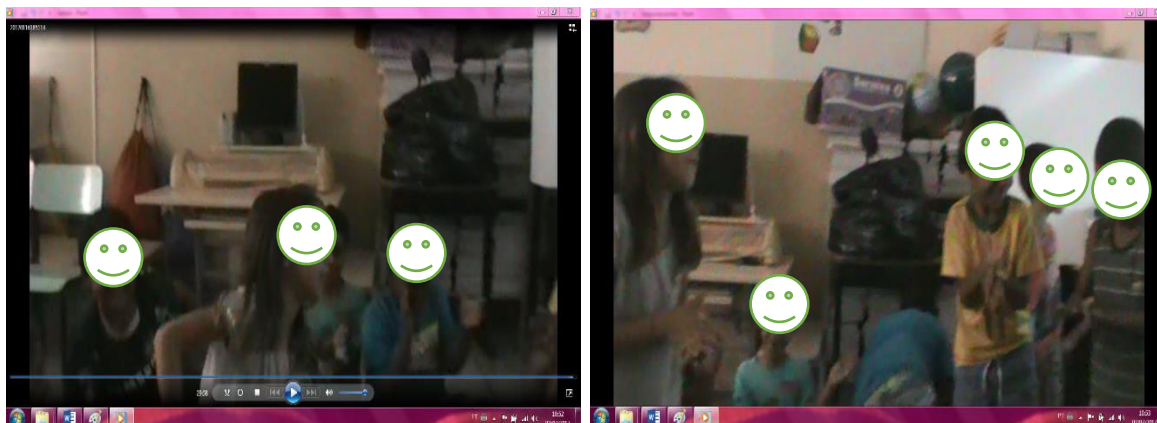
-Professora: *como vocês querem se despedir, crianças?*

- Participante U: *pulando de uma perna só!*

-Crianças: *começaram a seguir o Participante U, os movimentos e gestos, pulando de uma perna só! Seguido de gargalhadas e risos! Nem todas as crianças conseguiram, mas eles caíam, levantavam e continuavam tentando, com sorrisos no rosto, sendo que, aquelas crianças que não estavam conseguindo pular com uma perna só, eram ajudadas pelos amigos.*

As crianças se despediram cantando a música do sítio e dançando, imitando o saci, mandaram beijos, tchau e o participante U, gritou para a câmera: muita paz e felicidade.

Fotogramas 23, 24- Crianças se despediram imitando o Saci, cantando, dançando...



Fonte: Registro de gravações das oficinas, 2015.

4.4.2.3 Arte de Desenhar

As crianças demonstram que apreciam desenhar no decorrer das aulas. Trouxe para análise alguns dos trabalhos das crianças no decorrer das atividades feitas a partir do cinema como disparador. Alguns desses trabalhos incluem escritas, outros confeccionados com EVA e material reciclável. Apresentei como análise também este trecho abaixo, que fez parte da apresentação da Oficina 1, quando estava apresentando curiosidades sobre Monteiro Lobato, dizendo que ele também apreciava a arte de desenhar. (Figura 23- Desenho feito por Monteiro Lobato, destacado pelas crianças como Extraterrestre).

As vozes das crianças ecoam ao apresentar o desenho feito por Monteiro Lobato. Elas observam e questionam em voz alta:

- Participante A: Olha! O que vê dentro da janela?

- Respondem em enxurrada de vozes misturas:

- É um Extraterrestre! Seguido de muitos risos e sorrisos!

- Professora: Crianças, o que vocês pensam: Com o que sonha o jovem Lobato? Monteiro Lobato tinha o hábito de escrever em um diário anotações iniciais e incompletas, exercícios literários, desenhos, rascunhos, esboços de paisagens, autorretrato, entre outros.

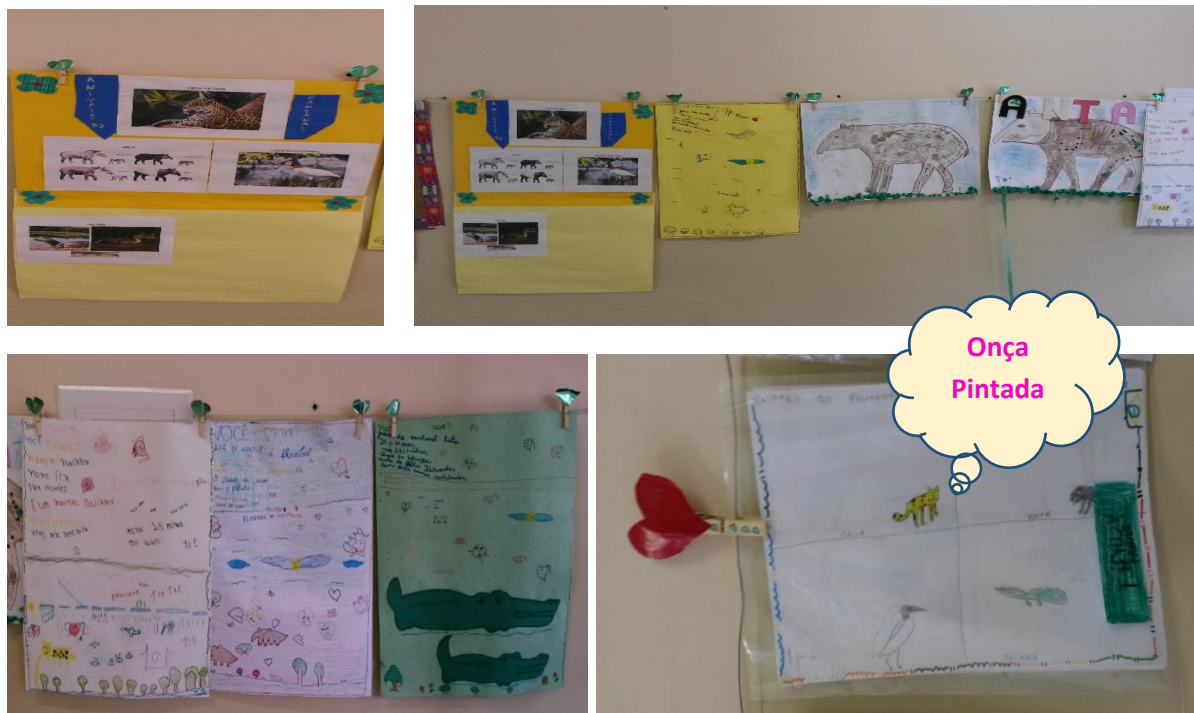
- Participante L: ser estudado!

- Participante T: não, ser escritor de livros! É isso!

- Professora: Sim, Lobato tinha um sonho, ser poeta e escritor.

Figuras 113, 114, 115, 116, 117, 118- Construções entorno do tema fauna brasileira





Fonte: Semanário e Diário de Campo da professora, 2015.

Vale ressaltar, que trouxe para análise a casa da Cuca, e as Cucas, personagem mais cogitado, comentado pelas crianças durante as oficinas. A casa da Cuca foi envolvida por papelão e flores de EVA. Como a Cuca mora na caverna, as crianças fizeram questão de confeccionarem e criarem a casa da Cuca, com o intuito de protegê-la e deixaram bem claro, que a Cuca merece ter uma linda casa, não uma caverna escura e feia.

Figuras 119, 120, 121- Cucas e a Casa da Cuca



Fonte: Arquivo Fotográfico registrado pela professora, no dia do evento, 28/11/2015.

4.4.3 O cinema como linguagem

Dentro dessa possibilidade coletiva, destacamos Benjamin (1994), autor que enfatiza que a troca de experiências de forma coletiva é a marca da arte de narrar anunciada. O autor ressalta que “O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes” (BENJAMIN, 1994, p. 201). Dessa forma, podemos pensar que é pela expressão oral que o indivíduo tem contato com o outro, apreendendo e idealizando seu próprio modo de existência, construindo uma capacidade de transformar e ser transformado. Isso ocorreu a partir das histórias exibidas nos desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo.

Ao reconhecermos a força do cinema, que converte na reprodução das palavras das crianças, carregada de sentido social, temos a compreensão de que “a palavra é social, registra-se aqui o desafio de promover o deslocamento Eu-outro, na tentativa de compreender a criança-sujeito inserida na cultura complexa de significações”. (SOBRAL e OROFINO, 2013, p.105).

Vale mencionar e trazer como análise algumas seleções de Fotogramas que estão inseridos as falas das crianças e da professora, durante as rodas de conversa, optei por fazer um comentário geral após os Fotogramas, interligando aos conteúdos das falas com os Fotogramas.

Fotograma 25- Professora explicando para as crianças a Oficina 1



Fonte: Registro de gravações das oficinas, 2015.

Fotograma 26- Participante H, colocando sua opinião a respeito dos animais domésticos, comparando aos animais do sítio na roda de conversa



Fonte: Registro de gravações das oficinas, 2015.

Fotograma 27- Participante N, colocando sua opinião sobre as princesas na roda de conversa



Fonte: Registro de gravações das oficinas, 2015.

Fotograma 28- Participante J, opinando seu pensamento sobre os escravos na roda de conversa



Fonte: Registro de gravações das oficinas, 2015.

Fotograma 29- Participante S, dizendo que sabe tudo sobre o Chaves



Fonte: Registro de gravações das oficinas, 2015.

Fotograma 30- Participante L, ajudando na resposta sobre os personagens ao participante D



Fonte: Registro de gravações das oficinas, 2015.

Fotograma 31- Participante N questionando: A Cuca é mal, né?



Fonte: Registro de gravações das oficinas, 2015.

Fotograma 32- Roda de conversa, professora questionando as crianças: O que mais os desenhos quer nos mostrar? O que vocês aprenderam com os desenhos animados?



Fonte: Registro de gravações das oficinas, 2015.

Fotograma 33- Participantes U, V, relatando as experiências sobre “prisão”



Fonte: Registro de gravações das oficinas, 2015.

As falas das crianças nos mostra que as oficinas de cinema possibilitaram momentos coletivos e os torna divertidos. A partir dos desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo, foi possível expandir à roda de conversa, à imaginação, à criação e posterior construção de práticas pedagógicas.

Barbosa e Pinazza (2010), defendem o cinema, como processo de construção mobilizando linguagens e espaços de narração. As inquietações apresentadas entorno da experiência do cinema são narradas, quando nos “perguntamos a respeito do que pode uma imagem, com a área da educação? Pergunta potente, é se a imagem pode a-significar, [...] liberar suas potências, buscar ampliar seus territórios mediante seus devires, através de encontros que lhe convém?” (p.23). Lembrando que é “a linguagem que faz da imagem um objeto, e do olho um sujeito (p.23)”. É necessário Pensar a linguagem cinematográfica, como algo que foca/desfoca, para o acontecimento e conhecimento.

Faria (2011), destaca que a linguagem cinematográfica, pode-ser utilizada no processo de alfabetização audiovisual, pensando a produção de filmes, como uma proposta inovadora no contexto de ensino aprendizagem.

Fresquet (2012), ressalta que a aproximação da arte cinematográfica e a escola possibilita pensar outras formas de ensino aprendizagem, viabiliza as relações, o trabalho coletivo, e o impulso do trabalho criativo, enfim desfaz a rotina, e amplia espaços para novas propostas de práticas pedagógicas.

Vigotski (1991), esclarece que a ZPI (zona de desenvolvimento imediato), não se divide em fases o desenvolvimento humano e aplica na força da linguagem e do afeto das relações, dos contextos sociais e das integrações subjetivas de desenvolvimento, ou seja, são as passagens que afetam nossas vidas, como “molas propulsoras do desenvolvimento, o processo de alfabetização, a perda de um animal de estimação, uma mudança repentina na vida, [...]”. (VIGOTSKI, 1991, p.31).

Vigotski (1991) destaca a relação entre arte e imaginação, como atividade criadora que consiste em “toda realização humana criadora de algo novo, seja de reflexos de algum objeto do mundo exterior, seja de determinadas construções do cérebro ou do sentimento que vivem e se manifestam só no próprio ser humano. (VIGOTSKI, 1991, p.31-32).

Assim concordamos com Vigotski (1991), no que se refere a atividade criadora que faz do homem um ser projetado para o futuro, e a imaginação não é um divertimento caprichoso do cérebro, é uma função vitalmente necessária.

4.4.4 O cinema como escrita

No primeiro ciclo segundo (Brasil, 1998, p.68) os conhecimentos linguísticos construídos por uma criança que inicia serão tanto mais aprofundados e amplos quanto o permitirem as práticas sociais mediadas pela linguagem das quais tenha participado até então. É pela mediação da linguagem que a criança aprende os sentidos atribuídos pela cultura às coisas, ao mundo e às pessoas; é usando a linguagem que constrói sentidos sobre a vida, sobre si mesma, sobre a própria linguagem e escrita. Essas são as principais razões da perspectiva didática, tomar como ponto de partida os usos que o aluno já faz da língua ao chegar à escola, para ensinar-lhe aqueles que ainda não conhece.

Com o processo de aprendizagem no primeiro ciclo, vale destacar (Brasil, 1998, p.68) a importância de uma prática educativa apoiada na interação grupal, ou seja, o trabalho em grupo possibilita ricos intercâmbios comunicativos que, embora tenham enorme valor social e pedagógico.

Vale destacar que trouxe também como análise as cartas escritas de Monteiro Lobato para seu amigo Rangel. Ao apresentar as cartas escritas por Lobato no Livro A Barca de Gleyre, as crianças, demonstraram interesse, pois não tinham contato com cartas.

Pereira (1980) esclarece que o envolvimento de Lobato com o prazer das escritas das cartas, detendo-se “[...] nas cartas de Monteiro Lobato a Godofredo Rangel, escritas de 1903 até 1948, pouco antes da sua morte. São setecentas e cinquenta e duas páginas, em dois volumes, publicados sob o título de A Barca de Gleyre”. (PEREIRA. 1980, p.02).

Pereira (1980, p.31) observa nas cartas escritas por Lobato ao amigo Godofredo Rangel e assinala que “[...] nelas se encontra o refúgio do incoercível impulso à escrita de Monteiro Lobato. Sua vida se constitui ao longo das cartas, como se a letra fosse a única forma de constituição do ser”.

A partir das leituras propulsoras das cartas de Monteiro Lobato a seu amigo Rangel, e outras mais como a apresentação de Lobato na infância, partilhei com as crianças, que se sentiram encorajadas a construírem as primeiras escritas, bilhetes, cartas, cartazes e pequenos textos.

- Bilhete de Monteiro Lobato aos cinco anos para sua mãe

- *Participante A: Juca aos cinco anos escrevia bilhetes e cartas. Prô! Como escreve com a caneta de pena? A tinta está na pena do ganso? E se errar, como apaga? A borracha é feita de pena também?*- *Participante N: A pena é pena normal, que coloca na tinta de caneta e escreve igual caneta. Borracha não é feita de pena!*

- *Participante T: Olha a letra do Juca, é letra cursiva! O que eu gostei mais, prô! Foi da frase do Juca, que a prô leu, no final da carta, pode ler de novo?*

- *“Letra que balbuceia, tateando, procurando sua forma: vida de criança, vida de ser que se forma”.* (Lobato, 1893).

- *Professora: O que podemos pensar sobre esta frase?*

- *Participante T: Juca estava pensando na vida dele, como criança!*

- *Participante M: A letra significa, as primeiras letras que aprendemos quando criança, ele aprendeu com a mãe dele!*

- *Participante N: e nós, aprendemos, com a prô!*

- *Participante A: E depois, quando estivermos no segundo ano, nós vamos escrever com a letra cursiva, igual à do Juca! Eu já sei escrever igual o Juca, prô!*

- *Professora: A juventude de Lobato, passou no Colégio em Taubaté-SP, aos 14 anos, Lobato estreou as primeiras escritas no jornalzinho “O Guarani”, intitulando “Rabiscando”, utilizando o pseudônimo Josbem.*

-*Participante A: perguntou: -Prô, o que é isso pseudome?*

Lobato assinava com outro nome que não o seu, criava outros nomes no momento de assinar suas próprias escritas. Antigamente, grandes escritores utilizavam pseudônimos.

As crianças utilizaram o alfabeto móvel para escrever seus nomes e para criarem seus próprios pseudônimos, pois alegaram que queriam serem chamadas por eles.

Figuras 122, 123 e 124- Registro dos nomes e pseudônimos com o alfabeto móvel



Fonte: Semanário e Diário de Campo, 2015.

Como processo de ensino-aprendizagem da escrita, vale destacar que apresentei a capa do Livro de Fábulas do Narizinho e o Sacy, um dos primeiros livros infantis, escrito por Monteiro Lobato. Observa-se que Sacy está escrito com Y, e a professora foi questionada por uma criança, que já diferenciou a letra Y da letra I.

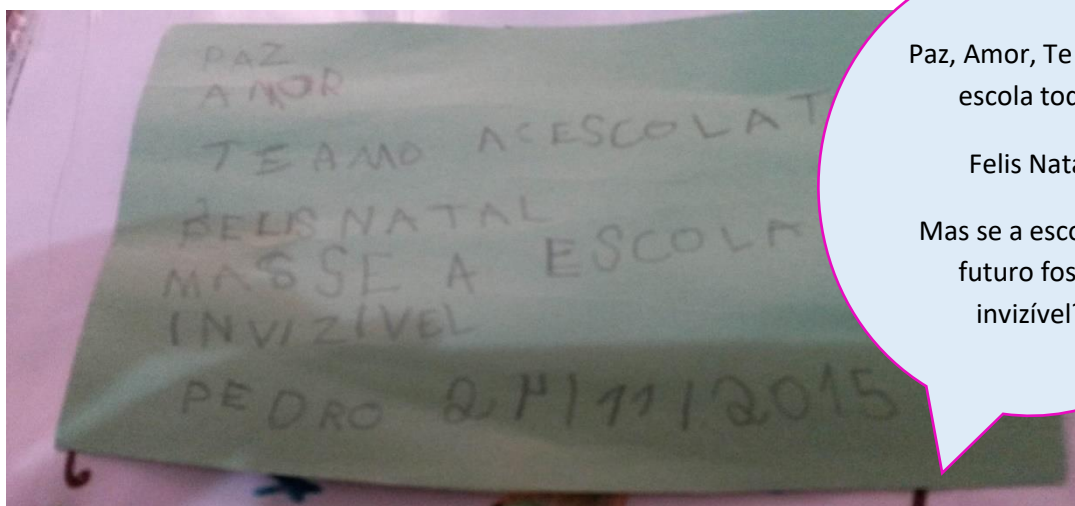
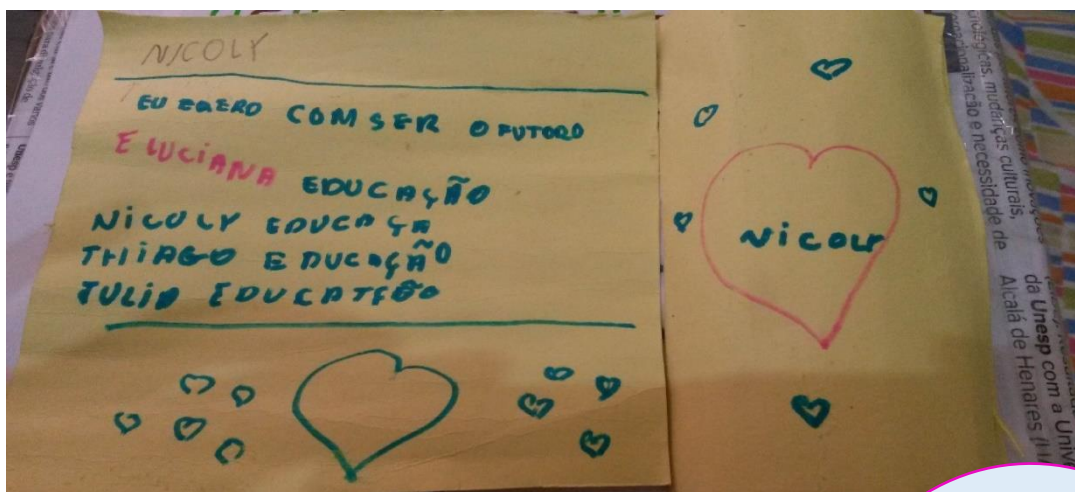
- Capa do Livro *Livro de Fábulas do Narizinho e o Sacy*

Ao apresentar a imagem da capa do Livro de Fábulas do Narizinho e o Sacy, o Participante A, questionou por que Sacy, estava escrito com Y?

Expliquei que na época de 1920, a escrita de muitas palavras eram com Y no lugar de I. E agora, no ano de 2015, escrevemos saci, com I.

As crianças também produziram muitos bilhetes para depositarem na cápsula do tempo, com perguntas para as crianças do futuro, entre outros bilhetes, recados e mensagens de carinho para o Papai Noel, escrita para o futuro, com o foco na escola e na educação. Escritas das crianças com pedidos de carro voador, boneca invisível e entre outros.

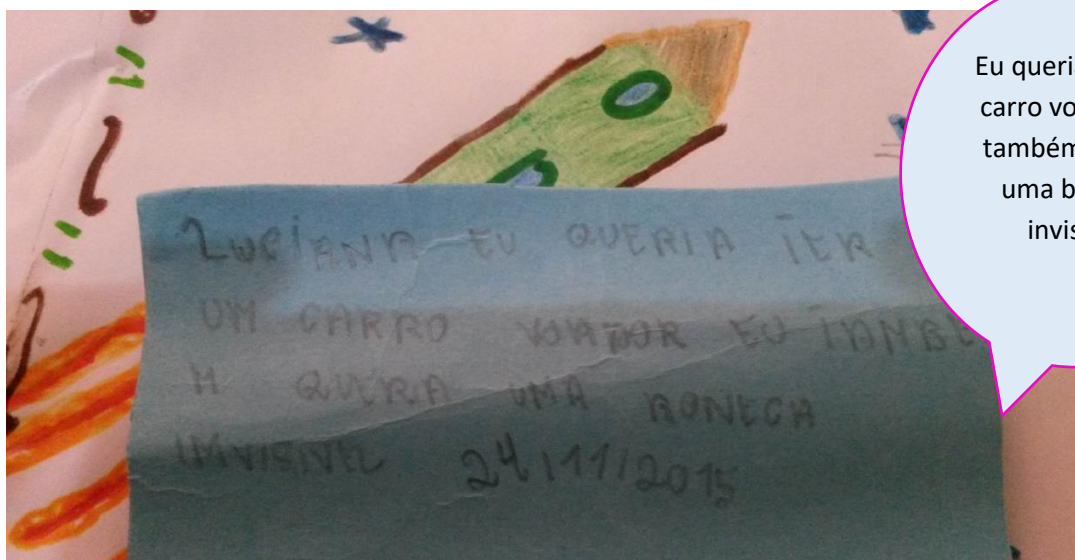
Figuras 125, 126, 127, 128, 129, 130,131- Bilhetes para a Capsula do Tempo.



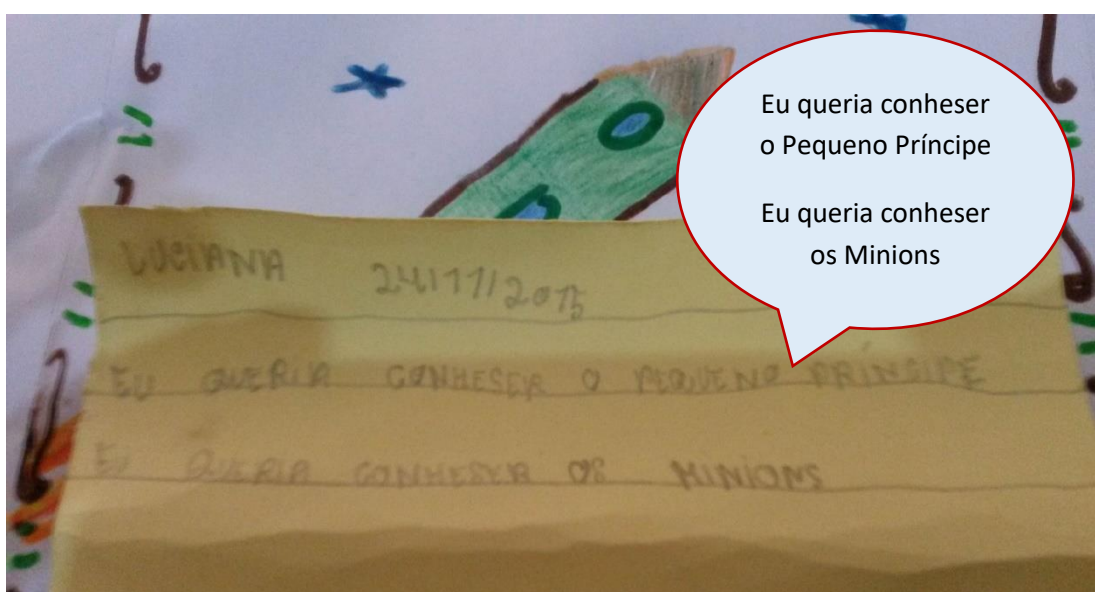
Paz, Amor, Te amo a escola toda.

Felis Natal

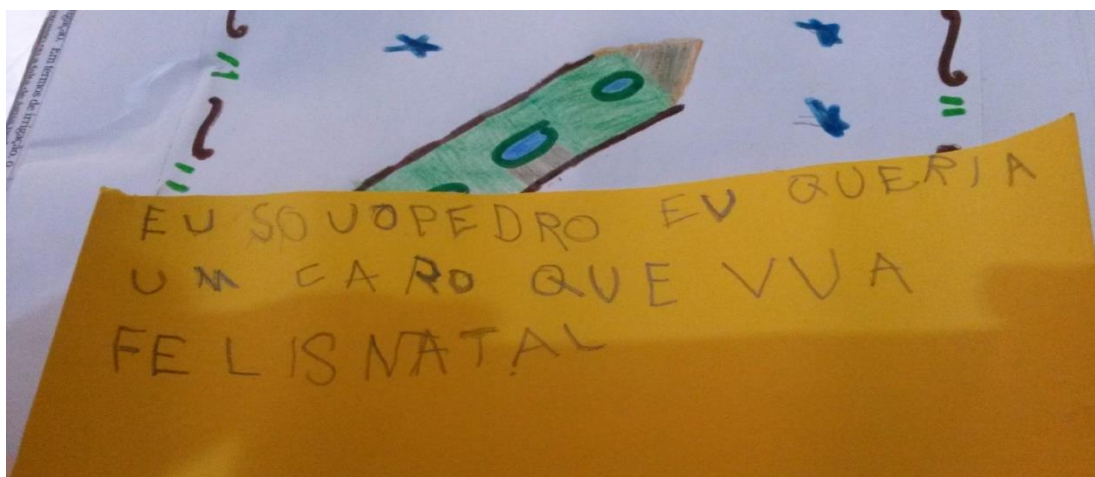
Mas se a escola do futuro fosse invizível?



Eu queria ter um
carro voador eu
também queria
uma boneca
invisível



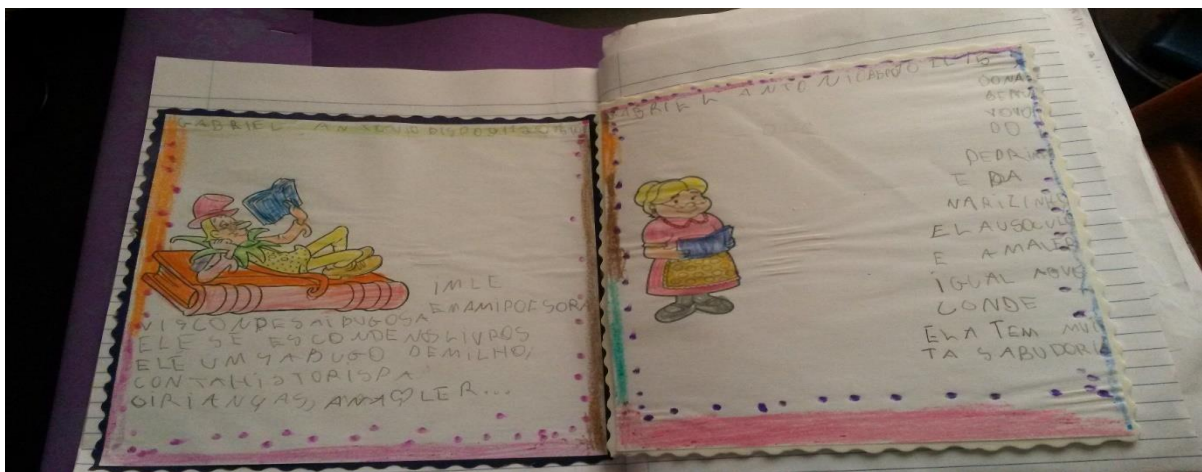
Eu queria conhecer
o Pequeno Príncipe
Eu queria conhecer
os Minions



Fonte: Diário de campo, construção de escritas para o futuro, direto da Capsula do Tempo, 2015.

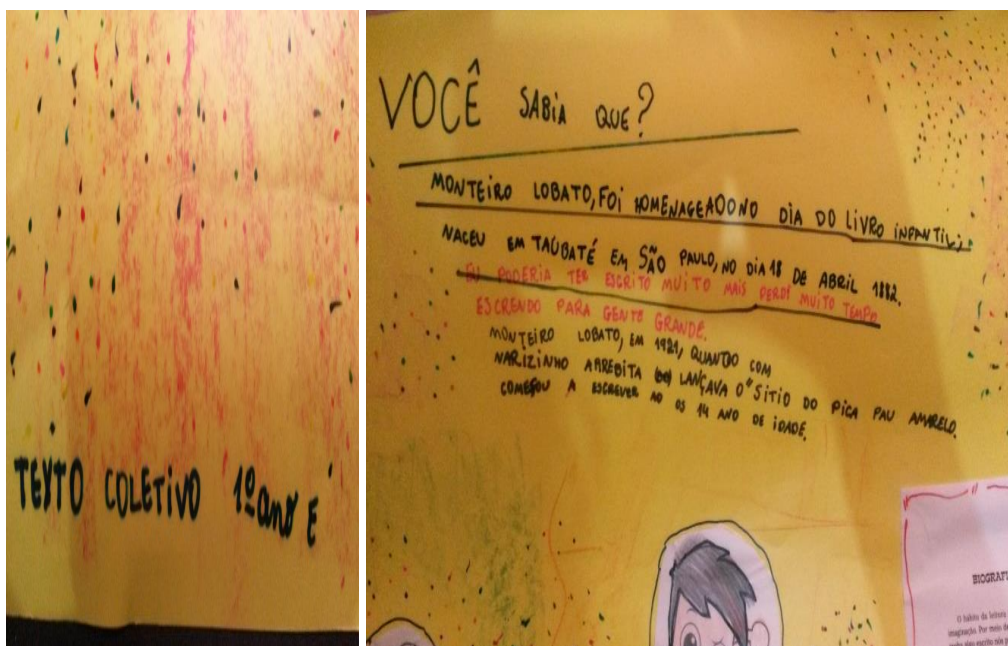
Depois dos bilhetes vieram os pequenos textos descrevendo as características dos personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo, e conseqüentemente foram criados os cartazes coletivos sobre curiosidades do autor Monteiro Lobato, para a exposição da Festa da Família.

Figuras 132, 133, 134- Pequenos textos sobre os personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo



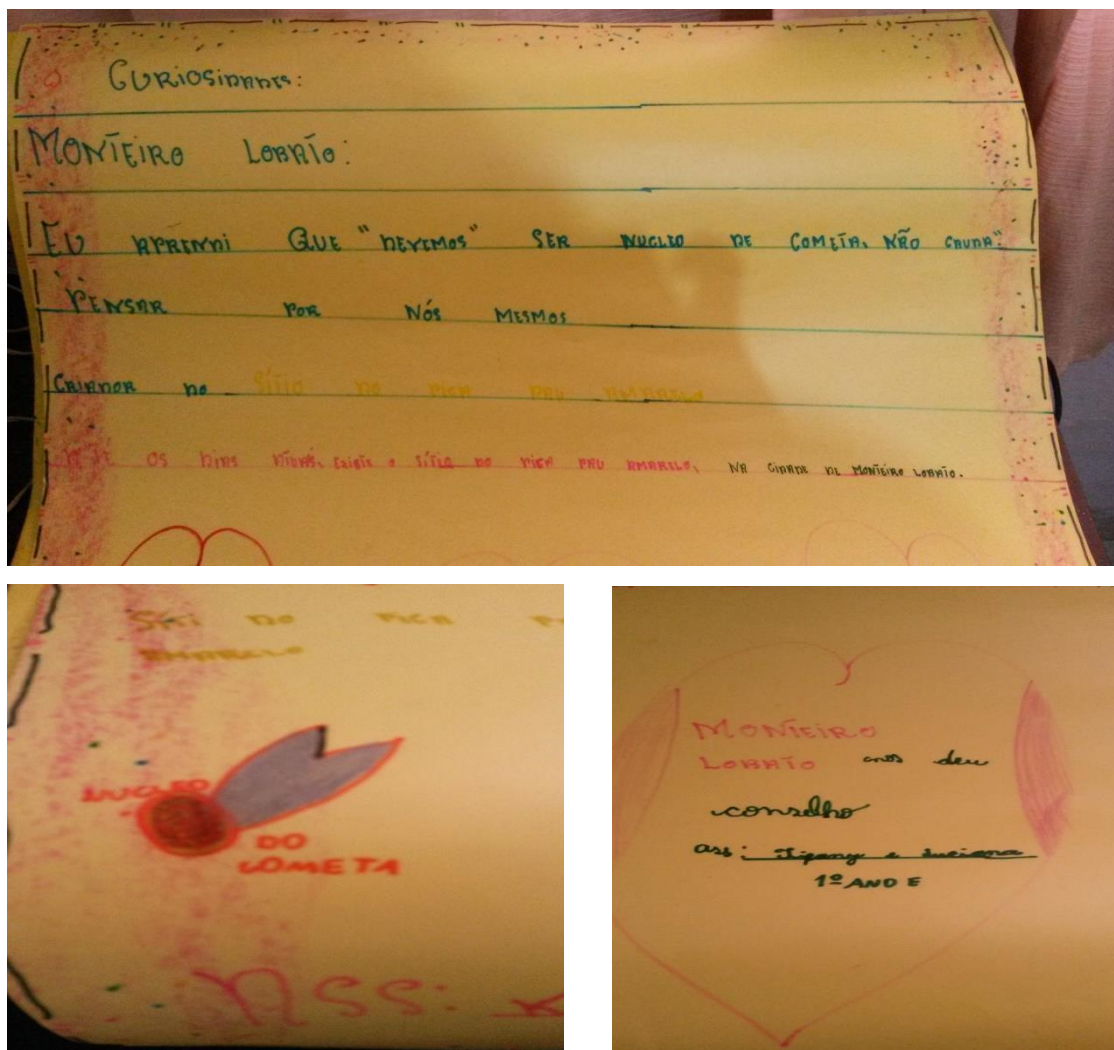
Fonte: Caderno de registros, oficina de cinema, 2015.

Figura 135, 136- Você sabia que?



Fonte: Arquivo Fotográfico registrado pela professora, no dia do evento, 28/11/2015.

Figura 137, 138, 139- Curiosidades sobre Monteiro Lobato

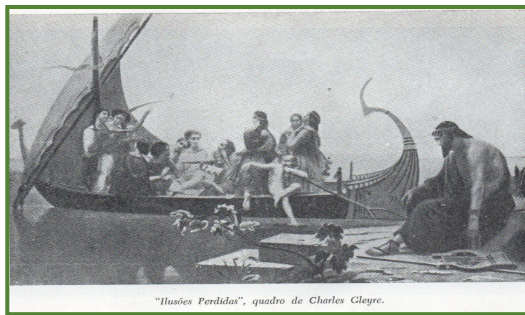


Fonte: Arquivo Fotográfico registrado pela professora, no dia do evento, 28/11/2015.

E finalizamos as escritas com as Cartas da **Barca de Gleyre**. Em primeiro momento apresentei o livro a Barca de Gleyre para as crianças, mostrei as cartas de Monteiro Lobato ao amigo Rangel no Livro e em seguida fiz a leitura de duas cartas de Monteiro Lobato quando Monteiro Lobato compara a sua vida ao quadro das Ilusões Perdidas, de Charles Gleyre. Fiz a apresentação do quadro das Ilusões Perdidas para as crianças, utilizei a imagem do Livro. Às crianças no decorrer do movimento da sala de aula, apreciaram o movimento entre leitura e imagem que foram construídos junto com as crianças e desencadeou a reflexão da imagem, sendo que, as crianças ficaram paradas, com olhares fixos e interpretando a imagem, de Charles Gleyre.

Entre todas as falas das crianças, vale destacar que a figura do barco parado foi considerada estranha pelas crianças e muito velho, porque não haviam cores.

Ilusões Perdidas, quadro de Charles Gleyre, chamado Le Soir



Fonte: A Barca de Gleyre, (Edgard Cavalheiro, 1956, p. 02).

-A Professora questionou as crianças:

- E as pessoas do quadro, o que representam?

- Participante A: são velhos, por causa das roupas.

Professora: E o homem que está fora do barco, o que vocês me dizem?

- Participante T respondeu: Ele está triste, prô! Muito triste! E sozinho!

- Professora: Por que você acha isso? E vocês, o que acham?

- Participante T respondeu: Ele não conseguiu entrar no barco, o nome do quadro não é Ilusões perdidas? Então, ele perdeu o barco e está triste!

- Professora: este quadro é do pintor francês Gleyre, que faleceu em 1874. O quadro destaca um homem, poeta, e ao lado têm um instrumento de cordas musical, chamado lira. Ele está olhando tristemente a barca partir, com muitas mulheres que estão felizes, dançando e cantando outra canção, que não é a canção do poeta tocada pela lira, intitulada como "Ilusões Perdidas".

-Professora: Crianças vou ler um pequeno trecho de uma carta de Lobato para seu amigo Rangel, no ano de 1903.

"Estamos moços, e dentro da barca. Vamos partir. Qual é a nossa lira? Um instrumento que temos de apurar, de modo que fique mais sensível que o galvanômetro, mais penetrante que o microscópio: a lira eólia do nosso senso estético. Saber sentir, saber ver, saber dizer. Nada de imitar seja lá quem for. Temos de ser nós mesmos...Ser núcleo de cometa, não cauda. Puxar fila, não seguir...saber sentir, saber ver, saber dizer...Dentro desse tríptico a coerência do aprendiz de escritor é perfeita". (LOBATO, M. 1956, p.8).

- Participante T: Esta leitura diz, como é ser escritor, como é que tem que fazer!

- Participante M: Eu quero ser núcleo de cometa! E quero pensar pela minha cabeça, não pela cabeça dos amigos! Mas, eu preciso saber o que é núcleo de cometa!

-Participante A: Eu não imito ninguém, eu só penso pela minha cabeça, e penso se estou indo para o caminho do bem! E o cometa é igual a estrela cadente, amarelinha e brilhante, mas grande! Como uma bola de fogo!

- Participante I: Quero ser escritora! Quero puxar a fila e ajudar meus amigos que não sabem, ainda!

Carta de Natal entregue para a professora da participante N

- Participante N: me entregou uma carta de Natal, pra você, prô!

Professora: leu para todas as crianças, dizia: Feliz Natal, com amor, “N”. Obrigada, a prô vai colocar na árvore de Natal, eu gostei muito, obrigada!

Refletir sobre o sentido do termo *alfabetização* na contemporaneidade, trouxe recortes do texto *Letramento e Alfabetização: as muitas facetas* da autora Magda Soares, ano 2004. O texto acima sugerido aponta algumas reflexões. São elas:

- Qual a diferença entre *alfabetização* e *letramento*?

Essas reflexões são pertinentes e fundamentais para trazer a discussão sobre como o processo de aprendizagem, por meio da linguagem e escrita pode possibilitar a construção e formação do indivíduo participativo social. Nesse ponto, cabe salientar que deve ser considerado que este é o momento histórico em que as práticas de leitura e escrita emergem como questões fundamentais no contexto social, cultural, político e pedagógico.

O domínio da língua possibilita a plena participação social do indivíduo, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento.

Segundo Soares (2004, p.05) destaca interligações com o foco da discussão entre alfabetização e letramento dizendo que: “[...] meu objetivo será defender, numa proposta apenas aparentemente contraditória, a especificidade e, ao mesmo tempo, a indissociabilidade desses dois processos – alfabetização e letramento, tanto na perspectiva teórica quanto na perspectiva da prática pedagógica”. No entanto vale esclarecer:

No Brasil, porém, o movimento se deu, de certa forma, em direção contrária: o despertar para a importância e necessidade de habilidades para o uso competente da leitura e da escrita tem sua origem vinculada à aprendizagem inicial da escrita, desenvolvendo-se basicamente a partir de um questionamento do conceito de alfabetização. Assim, ao contrário do que ocorre em países do Primeiro Mundo, no Brasil os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam, se superpõem, frequentemente se confundem. (p.07)

A partir do conceito de alfabetizado, que vigorou até o Censo de 1940, como aquele que declarasse saber ler e escrever, o que era interpretado como capacidade de escrever o próprio nome; passando pelo conceito de alfabetizado como aquele capaz de ler e escrever um bilhete simples, ou seja, capaz de não só saber ler e escrever, mas de já exercer uma prática de leitura e escrita, ainda que bastante trivial, adotado a partir do Censo de 1950; até o momento atual, em que os resultados do Censo têm sido frequentemente apresentados, sobretudo nos casos das Pesquisas Nacionais por Amostragem de Domicílios (PNAD), pelo critério de anos de escolarização, em função dos quais se caracteriza o nível de alfabetização funcional da população, ficando implícito nesse critério que, após alguns anos de aprendizagem escolar, o indivíduo terá não só aprendido a ler e escrever, mas também a fazer uso da leitura e da escrita, verifica-se uma progressiva, embora cautelosa, extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento: do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita. (SOARES, M, 2004,p.07).

O letramento, conceito relativamente novo, representa a capacidade não só da decodificação dos símbolos, mas também significa a compreensão profunda de um texto.

É função da escola garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos para o exercício da cidadania, por meio da utilização do conhecimento cotidiano do aluno. Para que o educando aprenda a leitura e a escrita, ele precisa compreender não só a linguagem gráfica, mas também é necessário que saiba interpretar a mesma, a fim de obter a plena participação social. Nesse ponto cabe ressaltar que o processo de alfabetização não é um processo de memorização e que para aprender a ler e escrever o aluno precisa construir um conhecimento de natureza conceitual.

O domínio da língua possibilita a compreensão do mundo e da realidade, concedendo ao indivíduo a capacidade de representar a realidade física e social.

A prática da linguagem nos possibilita a produção de discursos, reviver determinados contextos históricos, levando em consideração características do interlocutor como: seus conhecimentos, contexto, opiniões, posição social e outros fatores que inserem este indivíduo como ser no mundo. Com isso, pode-se extrair que o objetivo principal do uso da linguagem, com propostas de leitura e escrita é levar os alunos a pensar, investindo na formação de sujeitos conscientes, críticos-participativos, que saibam tomar decisões coletivas e que sejam autônomos e com autoestima suficiente para reconhecer seu papel de cidadão e protagonizá-lo na sociedade.

Atualmente observamos uma ruptura cultural, onde o mundo da escrita dá lugar ao mundo da imagem e a mídia eletrônica, mas tudo nos aponta que ser um usuário competente da escrita é, cada vez mais, condição para a efetiva e inclusiva participação social. Ser participativo socialmente é ser um indivíduo alfabetizado na contemporaneidade, que faz parte do cotidiano da vida escolar e provido pela herança cultural.

Para Soares (2004) a alfabetização deveria ser realizada considerando o aluno como ator social e a escola deveria ser o local de construção de suas histórias de vida, mas para colocar em prática essa ideia de escola transformadora e provocadora, ainda precisamos de reformas, no sentido de reavivar, melhorar, reforçar, aumentar e transmitir princípios e valores.

Esses recortes possibilitaram o início de algumas reflexões sobre a alfabetização e o que significa *ser alfabetizado* na contemporaneidade.

4.4.5 O cinema como modo de pensamento

Podemos observar que se destaca nas falas a questão da “fantasia e imaginação”, no momento que a **Participante M** questionou as outras crianças e a si mesma: “*se a gente tivesse*

o pirlimpimpim para aonde a gente iria?”, o desenho animado inspirou a imaginação, de pensar sobre os sonhos, vontades e prazeres, desencadeando hipóteses, sentimentos e a fantasia, sendo que as crianças foram provocadas a pensarem e exporem seus desejos por meio do diálogo.

Na fala das participantes M e T da pesquisa:

-Participante M: eu queria conhecer as princesas da realidade, principalmente a Jasmin do Aladin.

-Participante T: eu iria para o mundo dos Minions.

Percebe-se segundo Monteiro (1990), que os personagens são os primeiros que as crianças identificam como irreais, ou seja, “quanto mais perto está um personagem da realidade fotográfica, mais tenderá a criança a considera-lo real”. (MONTEIRO, 1990, p.26).

Os personagens de contos de fada como monstros, duendes, segundo Monteiro (1990), são apropriados pelas crianças, o que pode colaborar decisivamente no enfrentamento ou elaboração de conflitos existenciais decisivos. Elaborar, através da fantasia ou de novas formas de raciocínio estas dimensões que questionam constantemente o ser humano, faz parte do desenvolvimento da criança (MONTEIRO, 1990, p.26).

Trouxe para análise pequenos trechos das rodas de conversa que impulsionaram o pensamento das crianças em determinadas situações pertencentes ali, durante as discussões de temas trazidos por eles, a partir do interesse das crianças.

- Casarão que nasceu Monteiro Lobato

- Participante R: nossa que grande! Cabe gente aí!

- Participante N: quanta janela?

- Participante M: é para respirar!

- Participante L: olha as portas? Tem muita!

-Participante T: parece um museu!

- “Um país se faz com homens e livros”, Monteiro Lobato

-Vamos ler juntos crianças a frase que Monteiro Lobato nos deixou:

- “Um país se faz com homens e livros”, o que podemos refletir?

- Participante N e T, responderam completando os pensamentos:

- Os livros nos fazem pensar e aprender muito!

- Participante A: Os livros são bons amigos!

- Participante G: É por isso que temos que aprender a ler e escrever, para entendermos os livros!

- Participante M: Ele viveu bastante até e fez tanta coisa para nós!

- Participante T: Ele nos deixou os livros de crianças! Ainda bem

- Criança X Adulto

Participante A: Criança, vive melhor que adulto, porque criança aproveita tudo! Adulto não!

-Por que, criança aproveita tudo e adulto não? - prô! Criança aproveita a vida e adulto não tem tempo, trabalha.

- Professora: Me ensina, como é aproveitar tudo?

- Participante A/ Participante N e Participante I, P, V, S, responderam, completando um a fala do outro:

- É brincar, ser feliz, correr, dar risada, subir em árvore, empinar pipa e jogar bola, sem ter medo de nada, o que importa é viver e brincar, e dar risadas!

- Tecnologia da Década de 50 x Tecnologia atual

- Participante M: Prô! A câmera para filmar, parecia uma caixa grande feia!

-Participante N: Claro, né, na época, era assim, feia, e com o tempo melhora, né? Essas gravações na época, eram muito reais, prô! Diferente de hoje, que podemos corrigir com o computador, se der errado, alguma coisa! Olha, dá pra vê, eles tinham que ficar pertinho da câmera, e tomar café e comer de verdade!

- Participante C: Prô! Parece que eles ficavam todos parados, na hora de filmar!

-Participante H: é, porque fica mais fácil, filmar parado!

- Professora: Vamos pensar, a tecnologia evolui, e nesta época da década de 50, (na época de nossos avôs, ou bisavôs), era o início da televisão no Brasil. Pergunto a vocês: A tecnologia desta época é a mesma de agora?

-Participante A: Claro que não prô! Hoje temos internet, e nessa época não!

- Participante M: Prô! Minha vó assistia o Sítio do Pica Pau Amarelo, nesta época, e ela disse que a imagem da TV era preto e branco, e quase ninguém podia comprar uma TV, porque era caro, ela assistia na casa do patrão da mãe dela.

- Participante T: E hoje todo mundo tem TV, até a gente, que somos pobres temos, e é colorida e Smart TV, eu conecto com o celular da minha mãe.

- Sítio X Cidade

-Participante A: Prô! Com o sítio eu aprendi a ver a vida das crianças que moram no sítio, cheio de árvores e espaço para brincar. Isso é bom! Igual lá no sítio do meu pai!

-Participante M: Os personagens do Sítio são crianças, e eles vivem como nós, fazem o que nós também fazemos, mas nós moramos na cidade, e fazemos aqui, não no Sítio, né?

-Participante N: Eu aprendi com o Sítio que tudo pode virar realidade, até uma espiga e uma boneca falam!

-Participante A: - Prô! Com o sítio eu aprendi a ver a vida das crianças que moram no sítio, cheio de árvores e espaço para brincar. Isso é bom mesmo! Igual lá no sítio do meu pai!

-Participante T: Prô, a diferença do sítio e da cidade, é que no sítio não tem prédios e lá tem um monte de frutinhas na árvore

-Participante B: no sítio tem laranja, maçã, abacate

-Participante I: prô, é mais gostoso viver no sítio

-Participante A: a gente pode deitar na rede, vou contar como é o sítio do meu pai, lá todo mundo, brinca junto, lá não é asfalto, lá é rua de terra, lá não tem prédio, lá todo mundo fica brincando

-Participante H: lá na cidade a rua é lisa, na fazenda, na roça, no sítio, a rua é de pedrinhas com areia.

- O que a história de vida de Monteiro Lobato e os personagens do Sítio querem nos mostrar?

-Professora: O que a história de vida de Monteiro Lobato, a Infância, Juventude e Vida Adulta, quer nos mostrar? E o que esses personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo nos ensinam? E o que a história do Sítio do Pica Pau Amarelo quer nos mostrar? Ao apresentar a Linha do Tempo do Sítio do Pica pau Amarelo, as crianças começaram a falar juntas sobre os desenhos animados, da Linha do tempo, do ano de 2010.

- Participante A: - Prô! O Monteiro Lobato, foi um grande homem do Brasil, porque ele lutou!

-Participante M: Ele também era criança como nós, e já sabia ler e escrever, coisas bonitas!

- Participante N: prô! Os personagens do Sítio têm muita história para nos ensinar, com as travessuras da Emília, e com as lições da vida!

-Participante T: aprendemos coisas que também vivemos, coisas da vida, como nossas coisas em casa junto com os irmãos e a mãe, e lembra as aventuras dos desenhos do Sítio, que eu amo assistir em casa!

- Pensamentos sobre racismo

- Professora: Por que apresentar estes personagens “afro descendentes”, com lábios carnudos e avermelhados, como são demonstrados no cartaz?

- Participante U: Prô! É normal, porque nossos lábios são vermelhos mesmos!

- Participante M: minha avó, é bem negra, e os lábios são bem grandes, olha prô, eu também tenho!

- Participante T: Eu sou mulata, meu pai é negro, e os lábios deles são grandes, ele é lindo assim!

- Participante F: meu pai, minha mãe, são negros, meu padrasto também é, eu sou e meu irmãozinho, somos bonitos!

- Participante J: meu pai que morreu era mais negro que eu, minha mãe é mulata, e é uma mulher linda, eu puxei para ela!

Participante A: meu pai é negro, minha mãe é branca, e eu sou a mistura dos dois, sou lindo, assim!

- Participante B: minha mãe é negra, meu pai é branquinho com olhos azuis, e eu puxei minha mãe!

- Participante E: meu vô, meu pai, que não mora comigo são negros e minha mãe é branquinha, igual você, prô, e eu nasci igual meu pai e avô!

- Professora: crianças, eu trouxe esses personagens desenhados no cartaz, para pensarmos a questão da discriminação racial, ou seja, criar características específicas, para pessoas afro descendentes, como bocas grandes e lábios avermelhados. Por que, não é apropriado criarmos nenhum tipo de estereótipos para as pessoas.

- Participante T: Prô, acho que isso não tem importância, nenhuma, as bocas grandes e lábios vermelhos porque todos nós temos, não importa se é negro, branco, chocolate, bombonzinho!

- Participante M: a prô, quis dizer que não podemos julgar uma pessoa negra, só pela boca grande, entendeu?

- Participante T: eu não julgo as pessoas, nem as negras, nem as gordinhas, e nem as magrinhas, ninguém.

- Professora: Nós não podemos julgar as pessoas pelas aparências físicas, por ser magra, gorda, alta, baixa, caucasiana, afro descendente, amarela, parda, enfim, temos que pensarmos antes, para não criarmos estereótipos nas pessoas, independente da etnia, para não gerar a discriminação, o preconceito, o bullying.

Participante H: Prô! Eu sou branca.

- Professora: caucasiana, pele clara.

- Participante I: temos que respeitar a todos, e não importa se a pessoa é feia ou bonita, o que importa é o coração dela. Prô, eu sou parda!

-Participante N: Prô, eu aprendi que não podemos ter preconceito por ninguém nem pelos ricos e nem pelos pobres de rua, temos que nos respeitar.

-Participante A: prô, o que é bulli...?

- Professora: Crianças: quando nós desprezamos alguém, discriminamos, excluimos, por causa das aparências, não só físicas, como: (magro, gordo, baixo, alto, nariz grande, pé grande, pobre, rico, bonito, inteligente, caucasiano, amarelo, pardo, indígena), enfim, a partir dessa discriminação, acontece os maus tratos, a violência verbal, seguida de psicológica, ou física, contra essa pessoa, que passa ser vítima nas mãos de um agressor ou mais.

-Participante T: Como pode existir pessoa assim, né? É tão fácil amar as pessoas e nossos amigos!

-Participante M: eu acredito que devemos ajudar as pessoas, e respeitar, porque o que eu não quero que faça para mim, eu não faço para ninguém também.

-Participante F: todo mundo é bonito, pra Deus!

-Participante T: é o que importa, né?

-Professora: crianças vocês estão no caminho certo! Mas, não se preocupem que nós iremos conversar mais sobre o preconceito, racismo, discriminação, na Semana da Consciência Negra.

- Sabedoria do Visconde

- Participante T: Eu gostava do Visconde antigo porque ele era sábio, ele ensinava as crianças, como um professor.

-Participante U: Na vida é importante ser sábio, prô! Para ser a pessoa mais inteligente do mundo!

-Participante M, né participante U, para ser sábio você precisa estudar muito, né? Você precisa passar pelo presente para você chegar no futuro, mas pra isso, você precisa fazer bem as coisas agora, né ?

-Participante U: aqueles livros servem para ele aprender mais e mais! A gente aprende com os livros, lendo!

- Participante F: Ele tem que pegar os livros de ciências prô, e ler todas as páginas, para ser muito inteligente!

Professora: Crianças, o que o desenho quer nos mostrar, e o que a história do desenho quer nos ensinar?

-Participante T: quer nos ensinar que devemos ler muito, e devemos aprender com os livros!

-Participante M: Ah! Mas devemos ter cuidado, para não lermos livros errados, de feitiço, né?

Fantasia

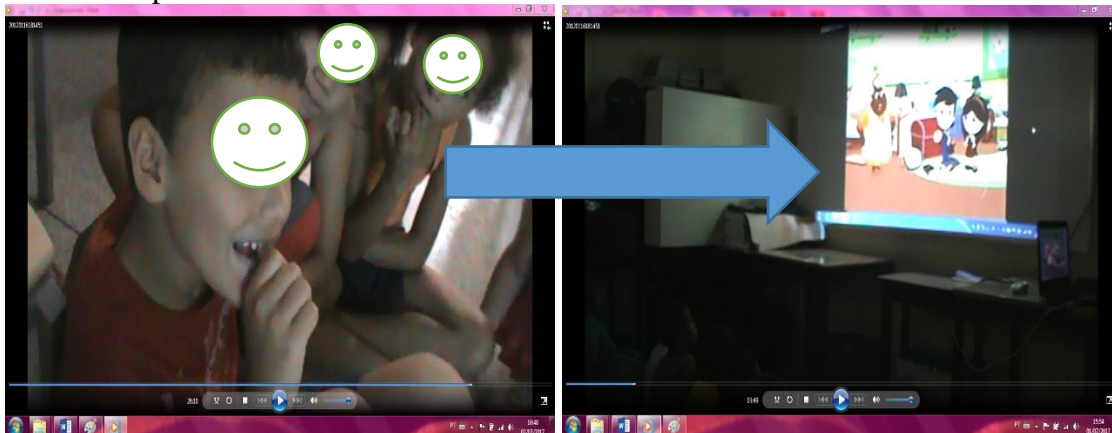
- Participante M: esse pozinho faz a gente viajar para aonde a gente quiser e se a gente tivesse o pirlimpimpim para aonde a gente iria?
- Participante R: eu queria ir para o futuro, igual a capsula do tempo, que fizemos, prô! No futuro tem coisas boas, que nunca tiveram no presente, eu queria conhecer o futuro, é melhor
- Participante V: eu ia conhecer a praia, o mar e ir no cinema
- Participante M: eu queria conhecer as princesas da realidade, a Jasmin do Aladin
- Participante G: praia. Saci: eu queria ver o futuro. Capitão Jack Sparrow: futuro e a praia.
- Participante E: praia, eu nunca fui. Narizinho: eu iria para o mundo dos Minions
- Participante A: pra nada, eu só ia ajudar minha mãe, se ela precisasse das coisas, eu pego o pirlimpimpim e vou no mercado, e faço virar dinheiro, para comprar comida, leite
- Participante F: eu fazia, tudo com o pirlimpimpim, levasse eu para voar.

O que quer dizer O Melhor Lugar do mundo?

- Questionei-os: O que quer dizer O Melhor Lugar do mundo?
- Participante A: é o lugar que nos faz bem, a nossa casa, porque estamos protegidos lá, e o cinema também, prô, é o melhor lugar no mundo, parece nossa casa!
- Participante M: é nossa casa, é nosso guarda, porque lá tem nossa mãe, nossa avó e nosso avô!
- Professora: Agora crianças, nós vamos finalizar nossa última oficina de cinema e educação, e a prô quer saber mais de vocês, quais as sensações que vocês tiveram, e o que vocês aprenderam com nossas oficinas de cinema?
- Participante A: Prô, eu aprendi a pensar e aprendi com os personagens, eles fazem coisas que também nós fazemos, na nossa vida!
- Participante M: tudo que aprendi vais ser usado para o resto da vida, é pra vida!
- Participante K: no sítio do Pica Pau Amarelo tem muita diversão, brincadeiras, e eu senti tudo isso!
- Participante T: Legal, prô! Eu amo aula assim com oficina de cinema, a gente aprende muito, prô! Aprende pra vida e nos faz pensar em nossas histórias que vivemos!
- Participante H: Maravilhoso, prô! Nos faz sonhar de verdade!
- Participante A: No sítio do meu pai, com o meu pai, que mora longe, lá no sítio!
- Participante H: Na casa da minha vó, porque minha mãe me abandonou!
- Participante T: minha casa, com minha mãe, meu pai não mora com a gente!
- Participante D: casa!
- Participante M: na rua do Porto, Piracicaba

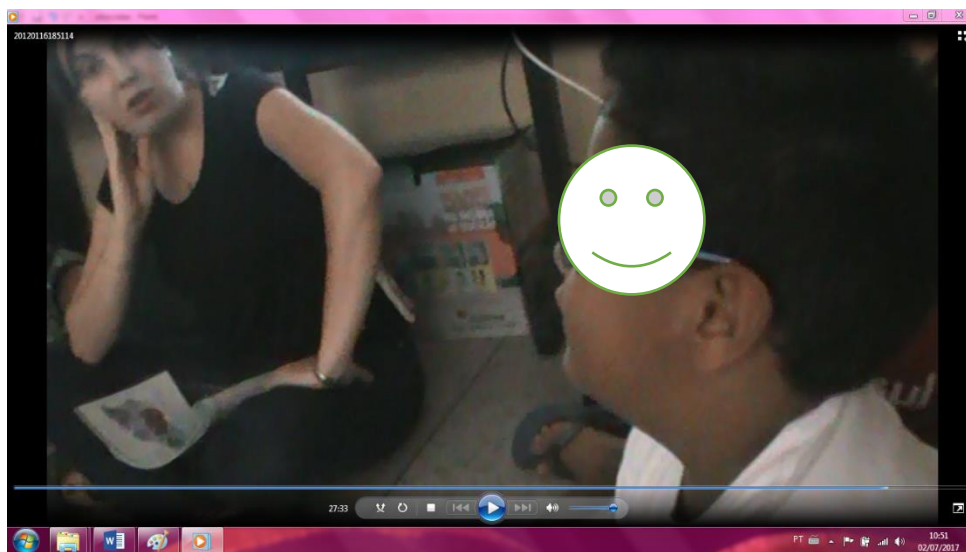
E para complementar a análise segue alguns fotogramas simbolizando o gesto do pensar das crianças.

Fotograma 34, 35 -Participante L: criança pensando para falar: “eles colocaram o anel dentro da boca do peixe”.



Fonte: Registros das gravações das Oficinas, 2015.

Fotograma 36- participante B, pensa para falar: “quando tem uma toca preta, quer dizer ladrão, a toca preta significa ladrão”.



Fonte: Registros das gravações das Oficinas, 2015.

- Prisão

-Professora: Crianças, a questão da prisão, eu gostaria de saber o que vocês pensam?

-Participante T: Prô! É ruim, porque você fica longe de quem você ama!

-Participante M: Prô! É o lugar mais horrível que tem, é muito ruim!

-Participante A: nós temos que fazer o bem, sempre, para não irmos para lá, nunca!

-Participante U: não podemos ir na onda dos outros e fazer o caminho do bem, sempre! Olha! Monteiro Lobato, foi preso, mas ele não fez coisa errada, né?

-Participante M: ele só queria salvar o país, mas proibiram ele!

- Participante T: Monteiro Lobato, queria que o nosso país fosse muito rico, mas ninguém acreditou nele!

-Participante A: é por causa do petróleo! Que coisa, e hoje temos tanto petróleo, né!

- Participante T: eu disse, não acreditaram nele, porque se acreditaram nele na época, hoje estaríamos mais ricos ainda!

-Participante U: ele não fez mal a ninguém, só pensou no bem!

-Participante N: É diferente! Meu pai, tá preso, porque não pagou a pensão minha e nem da minha irmãzinha, agora no Natal eu posso ver ele, só no Natal!

- Participante K: prô, meu irmão tá em cana, por causa de droga! Ele grita assim, moioo, moioo, quando ele vê polícia!

- Participante I: minha casa foi queimada e destruíram tudo, por causa disso prô, meu irmão deve, e eles toma e mata!

-Participante A: não podemos ser igual a eles!

-Participante T: temos que escolher o caminho do bem!

-Participante e: o caminho de Jesus!

- Participante M: não é por causa que seus pais tão preso que vocês precisam ser presos, é só vocês não fazerem o que eles fizeram!

-Participante T: vocês têm escolhas!

- Professora: Crianças, temos escolhas na vida, nós construímos nossos caminhos, por isso temos que pensar antes de fazermos as coisas e de tomarmos decisões, principalmente e o mais importante como o Saci nos falou, temos que pensar por nossas cabeças, não temos que irmos pelas cabeças dos outros e sim pelos nossos pensamentos e respeitarmos aquilo que acreditamos!

-Participante F: sermos bonzinho!

-Participante M: se você vê uma coisa ruim, você não precisa fazer, você fala eu não quero fazer! Meu primo me deu uma bolada dentro do meu olho, eu não fui lá e não bati nele, eu só disse, pede desculpas!

- Participante N: se você errar, é normal, é só pedir desculpas!
- Participante G: eu aprendi que eu não quero ser igual ele, nunca!
- Participante R: eu também, e nunca mais vou ver ele, nunca mais!
- Participante L: meu irmão nunca quis estudar nada, e eu amo estudar tudo! Eu sou diferente, dele!
- Participante M: que bom, né!
- Participante U: temos que escolher sempre! E não ir pela cabeça dos outros!
- Participante T: é isso! Pensa e depois escolhe, por nossos pensamentos!
- Participante E: se eu vejo um amigo fazendo coisa errada, eu peço para parar, mais eu não faço igual!
- Participante M: isso é pensar, né, **E** ?
- Professora: sim, isso é pensar, para escolhermos o melhor caminho.

Fotograma 37- Participante U, pensa em voz alto ao assistir a cena dos sacis invadindo a casa de Dona Benta e comenta: “ Os sacis do desenho são pequeninos, dá para colocar dentro do saco e amarrar.”



Fonte: Diário de campo da professora, 2015.

Fresquet (2013) nos mostra que o cinema na escola, como criação de novas relações, põe em risco as certezas dessa realidade, pois o cinema consegue capturar a “criação e os pensamentos, se conectam”. (FRESQUET, 2013, p.33).

Foi possível observar o Cinema como atração de criatividade, ao pensarem sobre os contos de fada, ou seja, as falas das crianças apresentam relações e associações com os contos de fala, com o mundo do príncipe, da princesa e do castelo encantado, repleto de sonhos e

imaginação. Diante desse contexto, a fantasia pode ser pensada como a necessidade de criar um mundo ideal, no qual as crianças buscam acreditar que tenham um final feliz. Dessa forma, podemos refletir que por meio da fantasia e da imaginação, as crianças revelam seus sonhos, pensamentos e desejos, e por meio desses ingredientes essenciais proporcionados pelos desenhos animados a “imaginação e fantasia”, despertam a criatividade nas crianças e o pensar.

4.4.6 O cinema como produção de afetos e simbolização do desejo

Participante R que nos lembrou: “cinema mexe com a gente e com nosso coração!”.

Fotograma 38 – Crianças simbolizando o desejo em iniciar a Oficina de cinema



Fonte: Registros das gravações das Oficinas, 2015.

Fotograma 39- Crianças se sentem à vontade e próximas ao Cinema



Fonte: Registros das gravações das Oficinas, 2015.

-Amor do Príncipe pela Tia Nastácia

-Participante A: quando as crianças começaram a falar, elas pediram para o Príncipe não levar a Tia Nastácia embora porque no final o carro dele virou uma carruagem, o homem era um príncipe de verdade.

-Participante N: por que as crianças não queriam que Tia Nastácia não fosse embora?

-Participante J: porque amam ela.

-Participante H: porque as crianças, a tia Nastácia passou muito tempo com as crianças, no sítio

-Participante M: o homem mora na cidade.

-Professora: Alguém lembra mais alguma coisa do desenho?

-Participante N: eu entendi que na hora, que o príncipe queria levar ela, ele perguntou: - Tem criança aqui? Tem crianças sim, então o homem virou o príncipe de verdade

-Participante T: eu não acredito em príncipe e nem em princesa, porque não existe, as pessoas imaginam só.

-Professora: E vocês crianças acreditam em Príncipe e princesa?

-Crianças: Não, só tem nos filmes.

-Participante T: eu aprendi a proteger as pessoas que a gente ama

- Amor pela Cuca

-Participante M: quando ela era bebê, ela não esqueceu dos poderes dela

-Participante F: quando a Cuca era bebê ela destrói tudo que vê na frente, e adulta ela é má e quando

pequena era boazinha, prô!

-Participante U: ela quer vingança, por causa que todo mundo perdeu a amizade com ela, e xingava ela e desprezava

-Participante H: ela fazia a vingança por ciúmes, porque a Narizinho só ligava para a Emília, ela só queria ser amada um pouco!

-Participante M: a Cuca queria machucar todo mundo, mas ela queria mesmo era ser amada com carinhos de todos!

-Participante B: gostei quando a Cuca saiu do ovo e virou bebê!

-Participante U: quando eu era bebê, falava igual a MIMI, com sons

-Participante F: quando eu era bebê, eu só chorava

-Participante T: eu prefiro ter seis anos, do que ser bebê, porque a gente vai aprender muitas coisas novas, coisas legais, iguais as oficinas de cinema! Prô! Hoje a despedida, pode ser com corações para a Cuca e tchau!

Despedida das crianças: corações com as mãos e tchau com as mãos!

Fotogramas 40, 41, 42, 43- Despedida das crianças enviando beijos, tchau, para a câmera!



Fonte: Registros das gravações das Oficinas, 2015.

Observei que as crianças estabelecem uma relação de afetividade com os desenhos animados atribuindo ao cinema a possibilidade de despertar sentimentos como amizade e amor, que harmonizam e capacitam as relações, com o intuito de transformar o ser humano, podendo ser pensada a importância que os personagens do sítio transmitem, provocam nas crianças, colocando-os em confronto constante para relacionar e comparar os personagens com as próprias vivências.

No decorrer das oficinas é evidente observar a proximidade das crianças com o cinema, com os personagens do Sítio, construindo vínculos de amizade, emoções, carinhos, alegrias, as crianças enfatizaram que aprenderam com os personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo, com as histórias dos desenhos animados, tiraram lições de vida e em muitos momentos se viram nos desenhos animados, nos personagens em situações que eles estavam vivendo, comparando com situações reais da própria vida, com as experiências de vida.

O cinema nos possibilita tudo isso, “o cinema mexe com a gente e com nosso coração!” (**Participante R**). O encontro com o outro, a possibilidade de nos ver refletido nos próprios personagens, como disse o **participante A** da pesquisa: “[...] e aprendi com os personagens, eles fazem coisas que também nós fazemos, na nossa vida!”. A aproximação da nossa vida com

os desenhos animados, em situações que vivemos ou estamos vivendo nos faz sentir alegrias, tristezas, raivas, felicidades, amor, nos faz criar sonhos, pensamentos, recordar lembranças, resgatar memórias, recordar histórias de vida, de familiares queridos. O cinema nos mostra o carinho, a paz, nos mostra ensinamentos novos como o **participante V** nos mostrou: “*quero tocar flauta igual ao Visconde!* (personagem do desenho)”, algo que ele sentiu interesse ao ver o Visconde no desenho, e foi algo que ele não conhecia, e passou a conhecer, com o desenho animado.

Por meio do cinema podemos aprender com os filmes, com desenhos animados do Sítio do Pica Pau Amarelo, podemos observar na fala do **participante A**: o cinema como local de prazer, diversão, como destaca “[...] e o cinema também, *prô, é o melhor lugar no mundo, porque nos leva a todos os outros lugares do mundo!*”. Pensar o caráter de diversão do cinema, como local de prazer, pode ser explicado por todos vocês crianças, que relacionaram o cinema como o ato de diversão e prazer!

Como nos recordou a participante M: “[...] *tudo que aprendi vai ser usado para o resto da vida, é pra vida!* ”, porque faz parte de nós, e como nos lembram também os participantes A e o B: “*eu aprendi a pensar [...]*” porque pensar leva tempo e muita paciência, concentração e reflexão, se pararmos para pensarmos, nós conseguiremos fazer as escolhas da nossa vida, a partir dos nossos pensamentos, sentimentos, experiências de vida, pois assim, trilhamos nosso destino, nosso futuro, nossos caminhos em busca de realizamos nossos sonhos. Nos divertimos muito com as oficinas de cinema e saboreamos de bastante aprendizado!

O cinema como espaço de diversão e interatividade transparece pelas crianças como uma nova dinâmica e apropriação do saber, possibilitando também na escola, um novo espaço social para compartilhar experiências e construir significados.

Segundo Franco (2010), essa dinâmica possibilita ao espectador (as crianças) serem afetados, visto que antes não sofriam nenhuma intervenção física, mas passam agora a serem providos por movimentos de imagens e som, que permite as crianças a dançarem, cantarem, rirem, pularem e se divertirem.

Segundo Rivoltella (2006), essa multiplicidade de espaços e o surgimento dessas novas apropriações do cinema e das novas mídias contribuem para pensar sobre as relações feitas pelas crianças com o cinema ao ganharem novos sentidos culturais.

Segundo as próprias crianças, o cinema proporciona diversão e brincadeiras. Tal dimensão aponta a relação que está sendo construída com esse novo espaço dentro da escola, nas oficinas de cinema. Trata-se do cinema como grandeza de alteridade, como pensado por Bergala (2009), autora que entende o cinema como possibilidade de pensar sobre o outro, sobre

outras realidades e culturas diferentes da nossa com um olhar de quem “está próximo”, assim como transparece nas rodas de conversa.

Fresquet (2008), discute o papel do cinema na escola, como o cinema ingressa na escola, sendo reconhecido como “um outro”, ou melhor dizendo, reconhecido como um forasteiro por sua natureza, pelos seus instrumentos, pelos seus mediadores. Dessa forma, refletir sobre o cinema na escola nesta perspectiva, nos permite propor um novo olhar sobre cinema e educação e o cinema na escola, que seja, aproximar o cinema, a fim de possibilitar novas práticas pedagógicas que visam o ensino e aprendizagem.

Na penúltima seção discutiremos um pouco mais sobre o cinema na escola, tratando os Resultados e aprimorando mais as Discussões.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Essa pesquisa se propôs a estudar as práticas pedagógicas a partir do cinema como experiência com crianças de 6 a 7 anos em processo de alfabetização. A pesquisa em questão está inserida na abordagem qualitativa e trabalha na perspectiva da pesquisa ação, que visa ir até o local a ser investigado, nesse caso, a escola. Escolhemos o espaço escolar, especificamente, a sala de aula, como campo de pesquisa, com o objetivo de olhar para o modo como as crianças desse campo estão se apropriando do cinema, com o intuito de desmistificar a ideia corrente do cinema na escola como mera ferramenta para ilustrar ou aprofundar conteúdos, ou matar o tempo. Partimos do pensamento de que o cinema pode ser disparador das práticas pedagógicas, estimulador de aprendizados e trocas de experiências entre as crianças, que levam a produção do conhecimento com diálogos reflexivos a partir dos desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo.

A pesquisa foi realizada no campo de sequência da ação, da prática e da investigação. Segundo Tripp (2005), a pesquisa ação começa com um reconhecimento, que é uma análise situacional que produz ampla visão do contexto da pesquisa-ação, práticas atuais, dos participantes e envolvidos. Paralelamente a projetar e implementar a mudança para melhora da prática, o reconhecimento segue exatamente o mesmo ciclo da pesquisa-ação, planejando como monitorar e avaliar a situação atual, fazendo isso e, a seguir, interpretando e avaliando os resultados a fim de planejar uma mudança adequada da prática.

Os participantes da pesquisa foram crianças, totalizando 22 crianças, na faixa etária de 6 a 7 anos do 1º ano do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de ensino de Piracicaba- SP. A pesquisa ação, é compreendida como um processo instigado de significados, tanto para a professora como para os participantes, aproximando de forma singular o pesquisador e os participantes, numa atividade em que ambos reconhecem, aprendem e (se) transformam. Desta forma, concebe-se as crianças como produtoras de saberes e se reconhece que por meio de suas experiências construídas no meio social, no encontro com os outros, e a partir da experiência do cinema como práticas pedagógicas, elas se tornam protagonistas de sua própria aprendizagem. Segundo Macedo (2001) “[...] pensar as crianças como sujeitos ativos no contexto da pesquisa implica entendê-las como dotadas de capacidade de agir no mundo social e de construir interpretações e intervenções singulares”. (MACEDO, 2001, p.92). A pesquisa ação busca o entendimento do modo como estas crianças estabelecem sua relação com o cinema e que tipo de conhecimento, o cinema, poderá proporcionar para as crianças. A partir das falas das crianças, disparadas e construídas nas rodas de conversas livres e potencializadas por meio da produção de conhecimentos construídas entre as próprias crianças, que, ao

receberem a experiência do cinema, possibilitou acender as criações e construções das práticas pedagógicas, envolvidas pelos próprios participantes da pesquisa, ou seja, as crianças. Sendo assim, a partir desse exposto, poderemos analisar o que mais se **cativou nas crianças** após as oficinas de cinema, com desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo, e quais foram as práticas pedagógicas construídas a partir do cinema.

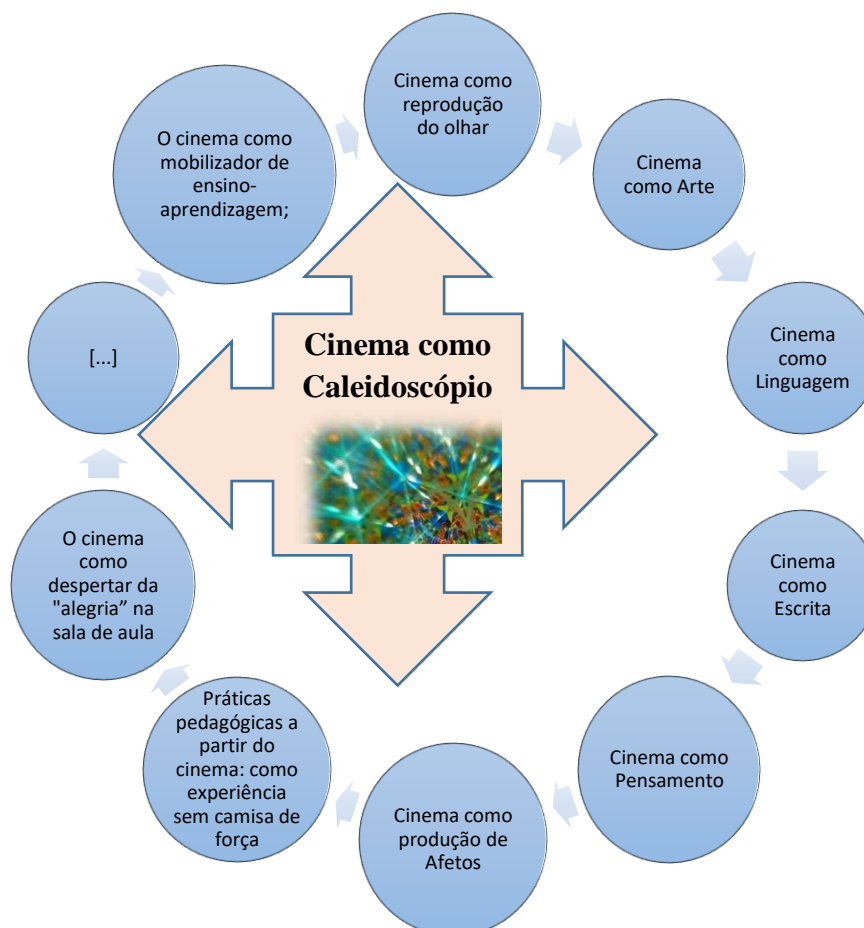
Nessa perspectiva considera-se neste estudo, que quando se fala de cinema está se falando de um modo cultural, pois, conforme destaca Duarte (2002), o filme como um produtor cultural enquanto o cinema é entendido como fenômeno social. Podemos pensar, e nos apropriar do entendimento de Duarte (2002), que traz o “cinema como fenômeno social”.

Nesse sentido, as oficinas de cinema, com exibição de desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo, possibilitaram as rodas de conversar livre de forma coletiva que compõe um modo de constituição cultural e social no espaço da escola.

As rodas de conversas livres nessa pesquisa tiveram o objetivo de analisar os diálogos das crianças após as oficinas de cinema, ou seja, após assistirem os desenhos animados, que tornaram ferramentas imprescindíveis para a construção e criação das práticas pedagógicas a partir do cinema. Vale ressaltar um questionamento de Freire (1984), destacado por Monteiro (1990), que é o de saber como as crianças estão reagindo; qual está sendo a leitura dessas imagens, como elas estão lendo estas imagens, o que será imprescindível para um trabalho com o uso do cinema dentro da escola. Sem entrar agora em muitas considerações, esta questão é pertinente, pois a forma de construção e recepção da linguagem cinematográfica pelas crianças, disparou um movimento que influenciou nas possibilidades de construções coletivas de práticas pedagógicas e o encontro com o cinema como caleidoscópio. A das possibilidades de construção de conhecimento desabrochadas pelas crianças durante as oficinas de cinema, podemos ressaltar que atingimos O cinema como caleidoscópio, que significa olhar o cinema por meio do caleidoscópico, onde as formas, irão se construindo, modificando, transformando por meio do movimento, das imagens, dos sons, das vozes, das cores, dos pensamentos, e a cada movimento surgem as reflexões e as emoções. E as cores definidas e indefinidas nas imagens complementam o toque essencial para cativar o olhar e causar a aproximação entre as crianças e a sétima arte (cinema), assim unidos para criarem sentido para a construção/transformação do conhecimento. O cinema permite múltiplas possibilidades dentro da escola, sendo a linguagem, escrita, o afetos, desejo, “o brincar/ diversão”, reprodução do olhar, arte, pensamento, mobilizador do ensino-aprendizagem e práticas pedagógicas, entre outros, podendo ser lapidado e comparado a um caleidoscópio, assim justifica a escolha do título dessa dissertação e também por meio das análises justifica esta criação “o cinema como caleidoscópio”, que podemos pensar em incluí-lo, no Dicionário Teórico e crítico de Cinema,

de (Aumont e Marie, 2003) comprovando que existem mais de seis maneiras de entender o cinema.

Quadro 26- Cinema como caleidoscópio



Fonte: Análise de dados, da dissertação “Olhar caleidoscópico”: a experiência do cinema como prática pedagógica, 2017.

Outro viés de análise dessa pesquisa foram as práticas pedagógicas a partir da experiência do cinema. Podemos utilizar também como análise o caderno de registro de cinema, com os desenhos e primeiras escritas das crianças, produzidos no final das oficinas, realizadas entre meados de outubro de 2015 até meados de dezembro de 2015, trazendo os registros das crianças, destacando o que elas mais gostaram, sentiram e aprenderam com as oficinas de cinema, por meio das primeiras escritas, pequenos textos, desenhos, para compreendermos como as crianças receberam o cinema e o que se provocou/cativou nas crianças após o encerramento das oficinas de cinema, trazidos na seção 4 Análises caleidoscópicas sem fronteiras. É válido reconhecer que foram trazidas no decorrer da seção 4, os Fotogramas de algumas oficinas, as descrições de como ocorreram o movimento, e parcialmente as análises do

que se provocou/cativou nas crianças após cada oficina de cinema e principalmente quais foram as produções de conhecimento destacadas por elas. Estas análises já foram trazidas, destacadas e interpretadas com diálogos entre autores, no decorrer destas seções, para manter a trajetória bem detalhada, sem prejudicar a autenticidade de todo esse movimento único e inesquecível, das Oficinas de Cinema.

As oficinas de cinema foram registradas por escrito no diário de campo, e por meio de transcrição e filmagem para análise nessa dissertação. Trabalhar com as oficinas de cinema com os desenhos animados e relatos das crianças, possibilita-nos pensar no sentido de experiência, trazido por Benjamin (1994), “experiência é a vivência [...] e pode recorrer ao acervo de toda uma vida, que não inclui apenas a própria experiência, mas em grande parte a experiência alheia”. (BENJAMIN, 1994, p.221). Entendendo o percurso metodológico da pesquisa-ação como aquela que transforma a realidade dos participantes, ou seja, “o cinema é arte e como tal deve integrar o conhecimento que é transmitido pela escola, tendo como objetivo a formação do gosto estético” (DUARTE e ALEGRIA, 2008). Dessa forma, construímos mais de quinze práticas pedagógicas sem camisa de força, conforme descritas nas análises e o **Quadro 26-** está destacado pois nos permite pensar as possibilidades de entender o cinema que vão além de seis maneiras, trazidas nas análises cinema como caleidoscópio e refletir também como as crianças receberam o cinema a partir da experiência do cinema, permitindo assim o encontro das crianças com a Sétima Arte .

Para Xavier (2008), a pesquisa com o cinema pode ter uma dimensão formadora, pois como nos diz o autor “o cinema que educa é aquele que (nos) faz pensar não somente sobre suas propriedades, porém evidencia novos questionamentos e desestabiliza as nossas certezas”. (XAVIER, 2008, p.14). Nesse sentido, tivemos como objetivo discutir a relação das crianças com o cinema e compreender de que forma a experiência do cinema, “afeta” “nas produções de conhecimento pelas crianças diante das oficinas de cinema e educação com desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo de Monteiro Lobato.

Bergala (2012) destaca que as crianças compreendem o que veem ainda que no momento sejam muito pequenas, mas elas compreendem que aquilo tem a ver com elas. É por isso que o cinema é extremamente formador, mas muito profundamente na relação com o mundo que se pode ter. (BERGALA, 2012).

A partir da experiência do cinema, os questionamentos das crianças envolveram a construção de novas práticas pedagógicas. Podemos dizer que as questões de pesquisa foram respondidas e também como objetivos específicos, para a professora, nesta dissertação foram atingidos e relacionados com a teoria.

Dessa forma, as questões acima corroboraram a importância de um educador pensar o sentido do que é ser criança, trazendo também a importância da imaginação e fantasia, e da identidade dos personagens, ou seja, muitas crianças aprenderam com os personagens dos desenhos animados, e muitas se viram no próprio personagem. Até mesmo na escolha dos pseudônimos, fizeram seleções a partir do que elas gostam de ver no personagem que identificam com elas próprias. Todas essas questões foram interpretadas, como sugestões e inquietações, a partir de ideias trazidas pelas crianças durante as rodas de conversa e registradas no caderno de registro de Cinema. Ao pensar cinema e educação, relembramos que há muito tempo foram criados vínculos curativos para ambos. No Brasil, esses vínculos remontam o início do século XX. Nos dias atuais, educação e cinema podem ser pensados como instrumento pedagógico, como auxiliar de ensino que facilite a ação do professor em sala de aula.

Vale destacar o que impulsiona-me a fazer pesquisa com crianças do Ciclo I, a partir do pensamento de Fresquet (2013, p.123),

pesquisar significa, produzir e diversificar experiências do cinema torna-se um pretexto para continuar estudando, afetando, modificando, criando, modos de relação entre o cinema na educação”. Dessa forma a pesquisa visa, investigar experiências de cinema na educação, que “nos devolve a crença em nós mesmos e no mundo. (FRESQUET, 2013, p.123).

Podemos pensar em outras perspectivas de encarar os vínculos entre educação e cinema, para além da escolarização e didatização. Os filmes, por si só, permitem uma “experiência estética, por que fecundam e expressam dimensões de sensibilidade das múltiplas linguagens e inventividade humanas”. (TEIXEIRA & LOPES, 2003, p.11). Isso implica em entendermos que os filmes são capazes de construir valores, produzir saberes, remexer sentimentos e provocar olhares que podem ressignificar os sentidos que damos às coisas, para nós mesmos e para a sociedade. Pensamos que “o encontro imagem e som nos são familiares e, unidos, provocam a comunicação”. (MONTEIRO, 1990, p.88).

Nesta pesquisa qualitativa, os resultados incluem um **Quadro 27- Demonstrativo Geral das Oficinas (Anexo 3)**, que servirá também de respaldo para apresentar tópicos recorrentes e encontrados nas análise dos dados, já feita anteriormente na seção 4.

E, para o momento utilizamos os **Quadros 26 e Quadro 27** para filtrar os dados representados em todas Oficinas, entre os Desenhos Animados, a Roda de conversa tendo em vista que gerou a Produção de Conhecimento, que foram destacados como “temas geradores” trazidos pelas crianças durante as rodas e possibilitaram as construções das práticas pedagógicas e o ensino-aprendizagem. A partir desses dados poderemos relacionar e pensar com o **Quadro 3- Seis maneiras de entender o cinema: o cinema como reprodução ou substituto do olhar; O cinema como arte; O cinema como linguagem; O cinema como escrita; O cinema como**

modo de pensamento; O cinema como produção de afetos e simbolização do desejo. Essas são algumas indicações sobre como os dados podem ser interpretados, mas não podemos nos limitar a eles, pois o **Quadro 26** nos possibilitou a pensar o cinema por múltiplas maneiras e também o encontro da alteridade, conforme trazido por Bergala (2008). Este encontro estava presente em todas as oficinas de cinema, em que, a partir dos desenhos animados, as crianças traziam as experiências da própria vida, como na comparação entre sítio e a cidade, presente na fala do **participante A** ao apresentar o sítio do seu pai.

Fresquet (2013) explica que aprender cinema é como um jogo. Poderia vir a profanar, o que significa libertar-se, daquilo que é “padrão”. Assim, Fresquet (2013) destaca que propiciar a experiência do cinema aos mais novos, pode significar um gesto de profanação, também tida como “uma forma de criar, multiplicando possibilidades, inspiração e pesquisa no processo de criação”. (FRESQUET, 2013, p.100). De acordo com Benjamin apud Fresquet (2013, p.101) “brincar significa sempre libertação”. O autor preconiza que, trazer a experiência do cinema com as crianças dentro da escola, denomina “um esconderijo para aprender a brincar com a imaginação”. (Benjamin apud FRESQUET, 2013, p.101).

Ao trazer mais maneiras ou possibilidades de se pensar o cinema na escola, como gesto lúdico de criação, para as crianças aprenderem conteúdo a partir do cinema, é possível se perguntar, a partir de Fresquet (2013): Quais as potências do cinema na escola? Quais os sinais emancipadores despertados pelo uso do cinema na escola? Emancipar significa liberdade. Então, podemos pensar o cinema como gesto lúdico, que leva a criança a buscar a emancipação. Para Bergala (2006) o cinema leva a criança a emancipar o olhar, por leituras próprias.

Bergala (2008) se refere à educação e ao cinema como formas fundamentais para a própria constituição e “profanar diz respeito ao brincar”, sendo possível pensar a cultura e a vida, em específico. No projeto de cinema *École et cinema*, no ano de 2000, de Bergala (2008), nas escolas Francesas, o cinema era ministrado como uma disciplina, igual Português, por um professor de cinema, e veio nada menos que ocupar o lugar da arte. Bergala (2008) manteve o foco nos filmes clássicos, de qualidade, aqueles que poucos têm acesso, iniciando na infância nas escolas francesas. Para Bergala (2008) o proposto encontro do cinema com a infância na escola, propõe abalar, de um lado a escola que se apresenta como um local tradicional de regras e padronização da cultura e do outro lado a escola como local excepcional de entrada coletiva, ao acesso do cinema.

Os resultados qualitativos foram agrupados por semelhança e destaque das principais “falas das crianças” (produção de conhecimento) e construção das práticas pedagógicas, no momento da roda de conversa livre, informal quando ambos estabeleceram relações de proximidade; por isso, os dois construtos puderam ser analisados tanto separadamente quanto

em conjunto. Os participantes demonstraram haver uma aproximação maior entre eles no decorrer das oficinas e começaram a se identificar com os personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo. O objetivo era a criação de formas, pensamentos e possibilidades que levassem a construção de novas práticas pedagógicas, visando a preocupação com o ensino das crianças em processo inicial de alfabetização. Essas novas práticas pedagógicas, foram concebidas pela a experiência do cinema, “cuja potência criativa nos aproxima de outros modos do saber, da descoberta e da invenção”. (FRESQUET, 2013, p.30), pode afetar as crianças, para além dos muros da escola, como destacado nas falas de um dos participantes da pesquisa, **Participante A** (2015): *“Prô! eu aprendi a pensar e aprendi com os personagens, tudo que aprendi vai ser usado para o resto da vida e [...]”*.

Nas oficinas, o diálogo com os desenhos disparou movimentos de alteridade. As crianças ficaram sensibilizadas, produzindo conhecimentos com originalidade, criatividade, espontaneidade, afetividade e proximidade.

Fresquet (2013), traz três categorias para se pensar o encontro das crianças com as imagens, no cinema: **1.Seduzir, 2.Olhar e 3.Escrever**. Categorias que foram utilizadas por elas, e estão inclusas dentro das categorias que a professora utilizou para análise.

Na categoria O cinema como despertar da “alegria” na sala de aula, apareceu nas falas das crianças e sobressaem as demais categorias o **Brincar**, tido o cinema como despertar da “alegria” na sala de aula, eleita a categoria mais destacada pelas crianças no decorrer das Oficinas de Cinema, podendo se pensar em “aprender cinema conjugando o verbo brincar”. (FRESQUET, 2013, p.112).

A possibilidade de identificar essa relação para se pensar o encontro das crianças com o cinema, na escola, vem da perspectiva de Fresquet (2013):

Ver cinema e fazer experiências dessa arte renova, no aprendizado dessa arte, descobrir aquilo que o cinema mostra e oculta, e nesse exercício de olhar e de escutar, desvendamos mais uma pista fundamental para a educação, que consiste em restaurar o mistério, como elemento intrínseco da construção do conhecimento em um determinado espaço e tempo. A partir do cinema, pensamos o tempo, inventamos a memória e lembramos o futuro. Inclusive, o tempo necessário para dar tempo aos estilos de aprendizagem de cada um. (FRESQUET, 2013, p.123).

Diante dessas relações criadas, vínculos construídos com as vivências no decorrer das oficinas de cinema dentro do espaço escolar, a sala de aula, apresentadas e expressas nas falas das crianças no provir das rodas de conversa, podemos refletir a respeito do que se provocou/cativou nas crianças após cada oficina de cinema, quais foram as produções de conhecimento originadas por elas e que levaram à construção e criação de práticas pedagógicas. A partir da experiência do cinema, podemos dizer com propriedade que para as crianças o cinema produz significados, que contribuem e são levados para toda a vida, de forma que

compreendemos o cinema como experiência que transforma e constitui o sujeito, que foi afetado e cativado a partir das Oficinas de Cinema, com os desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo. No desenho animado quase todas as crianças reconheceram momentos de realidade, mantendo acesa a participação do receptor, sendo que uma simples realidade pode cumprir as intenções educativas que dela se queira explorar. Além dos desenhos transmitirem uma cultura, importante para contrapor à realidade das crianças, possibilita comparar o mágico, a fantasia e a realidade, sendo filtradas as imagens dos desenhos através das emoções e afetividade. A realidade e fantasia são extremos de “um caminho pelo qual cinema e educação transitam e, eventualmente, se encontram”. (FRESQUET, 2013, p.30). Bergala (2008) ressalta que “no cinema, é preciso fazer um esforço de imaginação ainda maior, e, eu diria, “não natural” [...] é preciso imaginar que poderia haver tulipas e lírios onde vemos rosas.

Segundo Monteiro (1990), as fantasias estão quase sempre juntas nas diversas atitudes do dia a dia infantil, contribuindo para o crescimento emocional e psicológico da criança. Benjamin (1985) traz essas diversas atitudes para comparar ao sentido de experiência sendo que “o adulto alivia seu coração do medo e goza duplamente sua felicidade quando narra sua experiência”. Benjamin (1985) destaca que para a criança recriar essas experiências, em começar sempre tudo de novo como se fosse uma brincadeira, é a Raiz mais profunda do sentido de se pensar a palavra brincar. Sendo assim, pensar a criança, o receptor do cinema como tábula rasa, ou uma folha em branco, onde ele irá exclusivamente depositar suas ideias e informações, está fora de cogitação, pois a criança é uma receptora participativa onde se comunica por meio do sentido da experiência, daquilo que a afetou.

Fresquet (2006) destaca que a produção de afetos, gera-se, quase espontaneamente, ao assistir a alguns filmes. Acontece o que se denomina “experiência estética”. A palavra estética deriva de uma raiz temática do grego que significa sensação. A simbolização do desejo é outra possibilidade com o cinema. “Simbolizar o desejo é também uma forma de criar [...] abrir novas possibilidades reais ou fantasiadas”. (FRESQUET, 2006, p.4). Sendo assim, podemos pensar o cinema a partir de Fresquet (2006):

O cinema pode ser pensado também como um sistema de formas. [...] cinema solicita todos os sentidos e todas as emoções e é, por isso, considerado uma arte múltipla, plural. [...] arte da narrativa, arte do diálogo, arte musical, arte da dança, arte do desenho e da cor. (FRESQUET, 2006, p.2).

Acerca da linguagem, Bergala (2008, p.102) afirma que “o cinema também é feito de palavras, de diálogos, da língua”. Fresquet (2006), nos leva a pensar diferentes formas de linguagem do cinema, ou seja, “vejamos o cinema como escrita, a forma escrita documenta, comunica, registra, desenha”. (FRESQUET, 2006, p.3). Visto que, para Fresquet (2006), a escrita é um processo que supõe fundamentalmente dois processos: lembrar e inventar,

precisamos da memória para escrever. No cinema também existe esta possibilidade de ativar lembranças da memória e da imaginação, de inventar o passado e recordar futuros. (FRESQUET, 2006, p.3).

É perceptível observar nas vivências das crianças durante as oficinas de cinema e educação, nas rodas de conversas, na sala de aula, a reação das crianças na construção do olhar, ao fazer as reflexões a partir daquilo que vê, daquilo que foi exibido, apresentado, com sensibilidade e construção do olhar foi aos poucos se desenvolvendo entre as crianças.

Fresquet (2006), traz a ideia de que as imagens são um dos meios do pensamento humano. Pensar o cinema, como uma máquina de pensar, de produzir pensamentos, de atravessar a história, o tempo, o espaço, o real, o possível, o imaginário, o sonhado [...] sonhar acordados algumas possibilidades, desejos, lembranças e projetos. (FRESQUET, 2006, p.4).

Sendo assim, podemos observar na discussão que os motivos que levaram aos resultados observados, assim como a maneira como eles contribuem para área de educação, partem das falas das crianças, de como elas recebem o cinema, com entusiasmo, destacado por Fresquet (2013) “[...] para chegar à experiência poética é necessário muito talento do professor, comunicar entusiasmo em ensinar apreciar o cinema e deixando o aluno fazer suas próprias experiências”. (FRESQUET, 2013, p.44). Para tanto, a professora/pesquisadora, fez do espaço sala de aula, um espaço das relações sociais, da sensibilidade, da arte, do brincar, do cantar, do socializar, do afeto, do compartilhar, do criar, do olhar, do vivenciar, “da aproximação do cinema como arte” (BERGALA, 2008, p.45), possibilitando o empoderamento dos participantes da pesquisa, as crianças, e a construção de conhecimentos e o encontro com a alteridade por meio das Oficinas de Cinema, podendo ser visto, que os protagonistas, as crianças, foram os constructos das próprias práticas pedagógicas, ou seja, “quem participa mais tende a ter um grau de empoderamento maior, pois a participação permite um olhar crítico da realidade, um saber pronunciar-se a respeito de questões sociais”, como, por exemplo, o racismo, entre outras. (MONTEIRO, 1990, p.131). É possível afirmar, que o empoderamento, a autonomia, seriam a primeira condição para que a criança se apropriasse da importância do viver em sociedade, e a experiência do cinema como prática pedagógica contemplaram toda essa trajetória.

Dentro deste contexto, podemos incluir a arte, que segundo Fresquet (2013) é provocadora e desestabilizadora das certezas da educação, por revelar que é uma janela para descobrir um mundo sensível e inacabado, em transformações, para se pensar o futuro. Em se tratando de arte, para Benjamin apud Fresquet (2013), destaca que da educação das crianças deveriam se ocupar os artistas, colecionadores e mágicos. Para tanto podemos relacionar e pensar uma pedagogia emancipadora, a partir “[...] de saberes e práticas que emergem da

potência pedagógica da cultura audiovisual. Novos desafios para pensar a educação como experiências de alteridade e criação”. (FRESQUET, 2013, p.11).

Fresquet (2013) ressalta o sentido do gesto criativo no cinema e educação, trazido por Bergala (2008), em seu livro *A Hipótese do cinema*, que pode ser compreendido como o processo de “dar à luz ou deixa vir, nas relações de ensino e aprendizagem como exercícios de emancipação e criação”. (FRESQUET, 2013, p.13). Assim podemos destacar que

O cinema nos oferece uma janela pela qual podemos nos assomar ao mundo para ver o que está lá fora, distante no espaço ou no tempo, para ver o que não conseguimos ver com nossos próprios olhos de modo direto. (FRESQUET, 2013, p.13).

Bergala (2008) considera três pontos fundamentais do gesto de criação cinematográfica, ou seja, escolha, disposição e o ataque, podendo estar em qualquer ponto do processo, na filmagem, na montagem ou na mixagem.

O cinema na escola permite criar possibilidades que levam ao encontro com a alteridade, como aponta Fresquet (2013):

A tela do cinema ou o visor das câmeras se instaura como uma nova forma de membrana para permear um outro modo de comunicação com o outro (com a alteridade do mundo, das pessoas, das coisas, dos sistemas) e com o si próprio. (FRESQUET, 2013, p.19).

Para o autor, as experiências de alteridade, vêm da experiência sensível das emoções, das sensações e das intuições, de forma que que “o conhecimento se torna visceral, que é possível subjetiva-lo em experiência de alteridade”, ou seja, trata-se de um conhecimento que, como as imagens do cinema, fica tensionado entre a crença e a dúvida, pelo que nos oculta e a dúvida, pelo que nos oculta e revela seu processo. (FRESQUET, 2013, p.24).

Pensar o cinema como parceiro da educação, para Fresquet (2013) significa, inspiração, pois “provoca as práticas pedagógicas esquecidas da magia que significa aprender, quando o faz de conta e a imaginação ocupam lugar privilegiado na produção sensível e intelectual do conhecimento”. (FRESQUET, 2013, p.20).

Em relação às análises das falas das crianças e de todo o processo de experiência do cinema como prática pedagógica, cabe ressaltar, que concordamos com as ideias de Fresquet (2013):

Nossa experiência nos revela que a potência da zona de fronteira entre o cinema e a educação é pedagógica, estética e politicamente fértil para aprofundar o conhecimento de si e do mundo. Quando isto acontece no espaço escolar, a possibilidade de desestabilizar certezas e questionar valores se torna uma experiência de ver e rever o mundo e o que temos aprendido nele. (FRESQUET, 2013, p.123).

Fresquet (2013) traz para se pensar dentro e “fora” da escola, a seguinte questão: Por que criar escolas de cinema em escolas públicas? Essa questão cabe nessa dissertação, ao pensar sim a ideia de acesso à escola de cinema, na qual às crianças podem iniciar a arte da criação no

cinema desde cedo, o que seria essencial para o desenvolvimento humano, intelectual, histórico-cultural, social e político das crianças.

Como nós, professores da rede pública de ensino já sabemos, nossa realidade não é favorável, de forma que compreendemos que podemos iniciar o cinema na escola, pensando-o como alternativa de prática pedagógica. Essa proximidade entre cinema e escola foi construída no decorrer desta pesquisa, que trouxe “[...] a possibilidade de garantir um tempo e um espaço para cuidar dos sonhos das crianças, alimentá-los, transformá-los, e [...] dançar nossos sonhos”. (FRESQUET, 2013, p.91).

Compreendemos que o cinema deve ser reconhecido como forma de transformação, pois, por meio dessa experiência, podem ser construídas práticas pedagógicas inovadoras com tendências progressistas, que possam conquistar o interesse dos alunos, que fazem parte dessa construção. Os temas geradores, discutidos por Freire (1984) no processo de alfabetização de jovens e adultos serviram como etapas de construção para as práticas pedagógicas no processo de alfabetização com as crianças. Na Investigação, o aluno e o professor buscam no universo do aluno, representado por palavras e temas centrais; na Tematização, busca-se construir, codificar e decodificar os temas trazidos a partir do interesse do educando; na Problematização, a partir da relação aluno e professor levarão à visão crítica de mundo, a transformação. E para as etapas se concretizem, coadunamos com a ideia de Paulo Freire de que o diálogo é fundamental.

Para a professora, é necessário construir/ desconstruir e “[...] apreciar a potência pedagógica do cinema como gesto de criação e de alteridade”. (FRESQUET, 2013, p.12). Dessa forma, é possível refletir as práticas pedagógicas junto com as crianças, que permitiram que as crianças participassem e tomassem consciência dos próprios temas geradores, permitindo que tecessem as suas próprias experiências, levando-as a admirarem o universo temático dos desenhos animados, dos personagens inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo, essa admiração possibilitou as crianças a capacidade de pensar, vivenciar, investigar, levantar hipóteses, criar, criticar e transformar esse universo temático. Acredito que, para a realização das práticas pedagógicas, apostamos na capacidade criativa das crianças e também da capacidade de pensar sobre si e sobre o outro a partir do cinema. A construção das práticas pedagógicas contemplou o cinema e as potências que surgem a partir do encontro dele com os espectadores (as crianças). É de extrema importância lembrar que o papel do professor, é também de se exercitar ética e esteticamente ao elaborar as práticas pedagógicas, pois, é no encontro com o cinema que se torna possível um exercício ético que nos enriquece para a coletividade na qual vivemos e, especificamente neste caso, para nossas crianças. Assim, possibilitamos a criação de “[...]”

caminhos, [que] talvez, seja um gesto de emancipação no cenário da educação”. (FRESQUET, 2013, p.17).

Apresentar estes resultados e discussões simboliza o pensar a sala de aula, como um lugar de valor para pensar e agir significativamente e renovadamente na vida social/cultural/histórico/crítico das crianças, e permitir sim, aos educandos o espaço da sensibilidade e do afeto, das relações nas rodas de conversas, viabilizando a possibilidade de transformação da realidade através da educação. Ao pensar os métodos de Paulo Freire para a alfabetização, a professora possibilitou muitos caminhos, que levam aos métodos utilizados por Paulo Freire, como os processos de elementos simbólicos, com confecções dos cartazes, livro no varal, alfabeto móvel, cartas as crianças do futuro, cartas ao Papai Noel, o Caderno de Registro de Cinema, entre outros, e depois verbalizados, oralmente (nas rodas de conversas), e finalmente a leitura, podendo ser a leitura de obras, e as leituras das imagens, ou pensando também a leitura por meio da linguagem do cinema, que pode ser movida com **o cinema como caleidoscópio**. Assim, como professora/pesquisadora posso afirmar, que talvez não tenha seguido exatamente esta ordem dos métodos, deixados por Paulo Freire, mas sim, corroboraram nas práticas pedagógicas, contribuíram com a alfabetização dos educandos, valorizando a capacidade de dissertar dos educandos, da visão de mundo deles, criando as possibilidades de transformação da realidade. Dessa forma, compreendemos que “ensinando se aprende, aprendendo se ensina, [...] e os homens se educam juntos, na transformação do mundo”. (FREIRE, 1984, p.37).

E vale destacar o papel do professor, que, segundo Monteiro (1990), deve inicialmente, sentir-se como “receptor e para isto ele deve estar apto a ouvir os ventos que vêm da comunicação”. “Saber recebê-los será a tarefa que o fará jovem e criador”. (MONTEIRO, 1990, p.130).

Fresquet (2013, p.93) ressalta algumas questões essenciais na experiência de aprender/ensinar trazendo a importância da “[...] relação afetiva/efetiva professor aluno e a possibilidade de acompanhar o encontro direto do aprendiz/espectador com o conhecimento, com o mundo, consigo mesmo, visando a formas de autonomia e emancipação intelectual”.

Para Bergala (2012), é necessário pensar o papel do professor de cinema em específico, que pode ser levado em consideração também para nós os professores de Educação básica, no que diz respeito ao criar, e provocar mudanças, ao se pensar e relacionar as próprias práticas pedagógicas. Bergala (2012) divide em três pilares fundamental para o professor de cinema se sustentar para a utilização do cinema em suas práticas pedagógicas, o primeiro é estar sempre em estado de busca, “estar sempre em travessia junto ao educando” (BERGALA apud FRESQUET, 2013, p.95). O segundo é manter o desejo de sempre assistir filmes que o

desestabilize e o último é sempre se perguntar por que está fazendo um filme. Esses três pilares são reconhecidos e podem ser comparados nas nossas práticas pedagógicas, o primeiro sair da zona de conforto, segundo construir práticas pedagógicas, intervenções, que desestabilize, que provoque a criticidade, que afeta o educando e por último a reflexão da própria prática pedagógica, ou seja, “é na busca que se faz a arte, é na busca que se aprende ensinando.” (BERGALA apud FRESQUET, 2013, p.95).

Freire (1996) fez uma observação a nós educadores, que cabe em qualquer momento de nossa jornada como professor, para efetivar a nossa prática docente: “como presença consciente no mundo, não posso escapar à responsabilidade ética no meu mover-me no mundo”. (FREIRE, 1996, p.32). É no sentido de mover-se no mundo que a professora/pesquisadora, desafiou a si mesma, na busca da construção do trabalho de pesquisa de dissertação de mestrado, *Olhar caleidoscópico: A experiência do cinema como prática pedagógica*.

Monteiro (1990) destaca que a criança aprende segundo suas possibilidades que dependem também das redes de relações sociais em que ela esteja envolvida.

Observamos que as oficinas de cinema possibilitaram às crianças a renovação daquele espaço de sala de aula, visto como sempre igual. As oficinas de cinema—promoveram a transformação, inovação, criação, imaginário individual e coletivo com a mola propulsora do sentimento e da emoção, que provocou a adesão do público espectador infantil, bem diferente do modo anteriormente vivido por elas que, agora, passam a confrontar-se com a experiência do cinema, por meio dos desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo, que permitiram criar e trazerem novas experiências, que perseguirão por toda a vida, como “o acariciar e o beijar [...] o cinema apela para a participação”, envolvendo o mundo no alcance das mãos, instigando a força da participação do que leva até a identificação do espectador com o personagem. (MONTEIRO, 1990, p.86-87).

Em suma, cabe a nós educadores nos movimentar e mover a escola como aquele espaço ideal, “onde usar a arte possa, de fato, transgredir, questionar a ordem dos modelos educativos vigentes que tantas vezes abafam os desejos dos seus participantes”. (FRESQUET, 2013, p.24).

Fresquet (2013, p.91) preconiza que é necessário, “abrir, na escola, alguma porta para o irracional, para dar asas à imaginação sem tentar procurar saber o porquê das coisas[...]”.

Compreendemos que é necessário pensar que a relação da criança com o conhecimento, tem sido construída com a imposição de um universo, vindo de um modelo escolar que ancorado em uma Educação castradora. Em contraposição, o movimento do cinema na escola, permite a criança se mover, ver, vivenciar, subverter e criar as possibilidades de sonhar, derrubando os muros da escola. Na última seção elencaremos as Considerações a respeito de toda a trajetória de pesquisa, estudada até o presente momento.

6 CONSIDERAÇÕES: “[...] Tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas”.
(*O Pequeno Príncipe*, Antoine de Saint-Exupéry, grifo nosso).

Nesta dissertação de Mestrado discutimos a importância da utilização do cinema nas escolas, com as Oficinas de Cinema em desenhos animados, destacadas por Bergala (2008) com o intuito de “[...] partir daquilo de que as crianças gostam espontaneamente” para levá-las pouco a pouco as práticas pedagógicas. (BERGALA, 2008, p.96). As oficinas de cinema permitiram criar laços de aproximações, com situações de conflitos, de fantasias, de experiências, que em muitas vezes, foram identificadas com a vida real pelas crianças, por meio dos próprios personagens dos desenhos animados, corroborando, como recursos atrativos que cumpriram a tarefa de ação pedagógica valorizando a “ponte” de acesso ao cinema na escola.

Desta forma, a pesquisa de campo foi realizada na escola E. M., com o objetivo de descrever a experiência do cinema como prática pedagógica no processo de aprendizagem das crianças em relação as identificações e recepções das crianças ao assistirem os desenhos animados, durante as Oficinas de Cinema, seguidas de rodas de conversas livres.

Em busca desta resposta realizamos oito Oficinas de Cinema e construímos cerca de mais de quinze práticas pedagógicas a partir da experiência do cinema, trazidas durante as rodas de conversas livres das crianças, onde surgiram as produções de conhecimentos, muitas vezes destacadas por temas geradores, como o racismo, o futuro, o folclore, as fases da vida, o melhor lugar do mundo, os personagens do Sítio, entre outros. As oficinas de cinema foram registradas por escrito no diário de campo da professora, e por meio de transcrição e filmagem para análise nessa dissertação. Trabalhar com as oficinas de cinema com os desenhos animados e relatos das crianças, possibilita-nos pensar no sentido de experiência, trazido por Benjamin (1994), “experiência é a vivência [...]”.

Os relatos de experiência trazidos e socializados pelas crianças, durante as oficinas de cinema, proporcionaram maior esclarecimento para se pensar a importância do sentido de experiência do cinema na construção de práticas pedagógicas, como formação humana, tecendo elo entre o cinema na escola e cinema e educação, tido como potencialidades para se pensar a educação no país.

Bergala (2008) ressalta que a força do cinema, e a potência da experiência, à qual nos convidam os melhores filmes, reside no fato de que ele nos deu acesso a experiências diferentes das nossas, nos permitiu compartilhar, ainda que por apenas alguns segundos, algo muito diferente, acerca desta experiência vivida, íntima, da alteridade que o cinema permite talvez mais naturalmente do que qualquer outra arte. (BERGALA, 2008, p.93). Segundo Bergala (2006), assistir a filmes em salas se constitui em uma experiência coletiva, ou seja, “[...] a

mágica reside no fato de ser uma experiência radicalmente individual e, ao mesmo tempo, coletiva”. (BERGALA, 2008, p.93).

Bergala (2012), preconiza, que se quisermos iniciar as crianças no cinema, se deve partir da experiência direta da travessia do filme, isto é, na experiência, existe saber, ou seja a maneira que ela foi tocada pelo filme e quais imagens a tocaram pessoalmente? “É preciso sempre partir de suas experiências”. (BERGALA, 2012, p.49).

O cinema pode oportunizar o encontro dos educandos com a cultura, arte, criatividade, imaginação, alteridade, ou seja, traz diferentes oportunidades de identificar ou apenas observar elementos talvez desconhecidos pelas crianças. Segundo Bergala (2008, p.97), “[...] uma verdadeira cultura artística só se constrói no encontro com a alteridade fundamental da obra de arte. A arte é o que resiste, o que é imprevisível, o que desorienta num primeiro momento [...]”.

Durante a escrita dessa dissertação trouxemos reflexões sobre algumas condutas pedagógicas, sendo elas muitas vezes, uma missão, pois ultrapassa os limites de ensinar os conteúdos programáticos pedagógicos. Essas condutas consistem em lecionar para os alunos ainda na infância, valores e questões difíceis, mas essenciais e que devem ser problematizadas como, a cultura, arte, alteridade, enfim valores educacionais, mas sobretudo de conduta humana. Como aponta Bergala (2008, p.31), “a arte não se ensina, mas se encontra, se experimenta, se transmite por várias vias além do discurso do saber, e às vezes mesmo sem qualquer discurso”. O autor valoriza a pedagogia do olhar, e destaca que para começar, “precisamos aceitar ver as coisas, com a sua parte de enigma, antes de sobrepor-lhes palavras e sentidos” (BERGALA, 2008, p. 99).

Ensinar temas tão complexos para um público infantil, que está se desenvolvendo fisicamente, alfabeticamente, moralmente e psiquicamente, teve como saída a adoção das obras de Monteiro Lobato, para que essas crianças pudessem desenvolver e explorar todos esses conteúdos a partir dos desenhos animados inspirados no Sítio do pica Pau Amarelo, essenciais da vida adulta.

Uma criança enxerga coisas que sente que lhe dizem respeito, que são vitais para ela, mesmo que ainda não esteja inteiramente em condições de compreendê-las completamente, senão por intuição, e que constituem o lado enigmático do mundo dos adultos do qual ela depende: a sexualidade, a traição, a violência, a morte (BERGALA, 2008, p. 86).

Dessa maneira, consideramos que o cinema é fundamental na educação, pois possibilita transformar (as crianças) sendo que, “[...] eles são os reais protagonistas na recepção e produção de uma cultura que lhes é própria”. (FRESQUET, 2009, p.153). Para se pensar a educação para a vida, e transformação de mundo, o cinema possibilita a abertura para a aprendizagem, para a construção de práticas pedagógicas, pela linguagem própria que é permeada de sentidos e

significações que despertam o afeto, o olhar, a escrita, a alteridade, a arte, a linguagem, o pensamento, o lúdico, ou seja, [...] na vivência do cinema enriquecemos nossa imaginação, ativamos sua capacidade combinatória, ela é afetada emocionalmente e também mobiliza emoções”. (FRESQUET, 2007, p.13).

No decorrer do desenvolvimento deste trabalho foi possível entender que o cerne das questões de pesquisa:

- ✓ Que práticas pedagógicas podem ser fomentadas a partir do cinema na escola com crianças do ensino fundamental, ciclo I? A experiência do cinema na escola é capaz de construir uma educação como prática da liberdade a partir do pensamento de Paulo Freire? Que produções de conhecimentos por parte dos alunos, a partir do cinema, atestam a prática da liberdade e autonomia?

A pesquisa revelou que há possibilidade de percorrer outros caminhos, outras formas de “olhar” o cinema na escola, uma delas, entendemos que é possível a partir do cinema como caleidoscópio que levam as construções de práticas pedagógicas sem camisa de força, como prática da liberdade a partir do pensamento de Paulo Freire. E compreendemos ainda que esse “caminho alternativo”, pautado no diálogo e na participação de todos durante as rodas de conversa e em todo o processo das oficinas, levaram as produções de conhecimentos construídos coletivamente pelas crianças e possibilitaram a definição dos “temas geradores” que serviram de alicerce para a construção das práticas pedagógicas e os ensino-aprendizagem das crianças em processo de alfabetização.

No entanto, os problemas desencadearam nossos objetivos, que foram aqui discutidos no decorrer de toda a dissertação e geraram nas considerações a necessidade de buscar um caminho diferente desse que vem sendo trilhado o cinema na escola, deixar o “cinema como tapa buraco” e permitir o acesso do cinema na escola como: “Olhar caleidoscópico”: a experiência do cinema como prática pedagógica, a partir do cinema como caleidoscópio, possibilitando mais de seis maneiras de entender o cinema no campo da educação. Dessa maneira, procurou-se exercitar caminhos alternativos que pudessem permitir responder os objetivos apresentados nesta dissertação:

- a) Compreender que tipo de práticas pedagógicas podem ser construídas a partir da experiência do cinema e de que maneira podem promover/ criar/afetar/ transmitir/ transformar os alunos e estimular a produção de conhecimento;

b) Verificar como a relação das crianças com os filmes conduzem a um aprendizado que permite uma leitura de mundo no qual as experiências prévias das crianças somam-se à própria experiência do cinema.

É possível afirmar, que alcançamos os objetivos propostos e tentamos responder as questões trazidas nesta dissertação e que não limita as possibilidades de pensar e entender cinema como caleidoscópio e sim permite abertura e investigação para novas pesquisas no campo do cinema e educação e cinema na escola.

Diante desse contexto, vale ressaltar as rodas de conversa livre com as crianças possibilitaram o pensar e as construções das práticas pedagógicas inovadoras, que os fizeram protagonistas e participativos em todo o processo de construção do ensino e aprendizagem, pois prosperou o interesse das crianças. E as rodas de conversa serviram para compreendermos as relações construídas das crianças com o cinema, a partir dos desenhos animados, quando as crianças comentam:

-Participante J: eu aprendi com o Sítio do Pica Pau Amarelo, é legal, pareci que a gente estava brincando de verdade, é isso que eu senti, prô! (grifo do autor).

-Participante B: aprendi muita coisa, assim, a pensar mais sobre as coisas! (grifo do autor).

-Participante D: desenho e boneca!brincar! (grifo do autor).

-Participante V: legal, legal! (grifo do autor).

-Participante Q: sabe, prô, é muito legal, prô, é divertido! (grifo do autor).

*-Participante R: não aprendi nada, mas aprendi como é bom aprender com as oficinas de **cinema e educação, mexe com a gente e com nosso coração!** (grifo do autor).*

-Participante M: Sentimentos, você quis dizer, né? (grifo do autor).

*-Participante R: sim, **sentimentos e nossos sonhos**, também! !(grifo do autor).*

-Participante H: Maravilhoso, prô! Nos faz sonhar de verdade! (grifo do autor).

-Participante C: Muito legal, aprender com os personagens dos desenhos e pensar muito no que fazemos de errado, também! (grifo do autor).

-Participante A: é o lugar que nos faz bem, a nossa casa, porque estamos protegidos lá, e o cinema também, prô, é o melhor lugar no mundo, porque nos leva a todos os outros lugares do mundo!prô! (grifo do autor).

- Participante M: é nossa casa, é nosso guarda, porque lá tem nossa mãe, nossa avó e nosso avô!

Professora: Agora crianças, nós vamos finalizar nossa última oficina de cinema, e a prô quer saber mais de vocês, quais as sensações que vocês tiveram, e o que vocês aprenderam com nossas oficinas de cinema ?

-Participante A: Prô, eu aprendi a pensar e aprendi com os personagens, eles fazem coisas que também nós fazemos, na nossa vida! (grifo do autor).

-Participante M: tudo que aprendi vais ser usado para o resto da vida, é pra vida! (grifo do autor).

-Participante K: no sítio do Pica Pau Amarelo tem muita diversão, e eu senti tudo isso! (grifo do autor).

-Participante T: Legal, prô! Eu amo aula assim com oficina de cinema, a gente aprende muito, prô! Aprende pra vida e nos faz pensar em nossas histórias que vivemos!(grifo do autor).

*-Participante N: assim prô, **a gente aprende para a vida**, a gente leva tudo daqui e usa na vida toda, da gente, lá fora! (grifo do autor).*

-Participante O: legal, pena que acabou! Os desenhos são nosso mundo! (grifo do autor).

-Participante L: Legal, essas aulas, é mais divertido assim, prô! E aprende também! (grifo do autor).

As crianças refletem e dialogam entre si, e com a professora sobre as narrativas dos desenhos animados, no sentido do que mais as afetou após assistirem os desenhos animados, construindo suas próprias narrativas, pensamentos, questionamentos, ao redefinir o que assistiram com suas assimilações.

Com as Oficinas de Cinema, com o acesso aos desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo, as crianças desfrutaram de criações de ideias e aprenderam novos conceitos, como os instrumentos musicais a tuba, a flauta, o folclore brasileiro, os animais pertencentes a fauna brasileira, entre outros. Vale ressaltar a importância da relação que estão construindo com o cinema dentro da escola. Da mesma forma, as relações com os desenhos apontam a constituição de uma cultura do cinema, podendo se pensar a própria Pedagogia do Cinema, sendo que esta relação das crianças com o cinema, levaram a construção de práticas p

A dissertação de mestrado demonstra que os alunos foram afetados e tiveram o discernimento de entender o cinema como algo além, maior, um todo, ampliando o olhar, e que o cinema possibilita levá-los para onde quiserem, por meio do cinema como caleidoscópio. Ao propor pesquisar a experiência do cinema como prática pedagógica a partir da relação das crianças com o cinema na escola, observamos que o cinema como ampliador constrói sonhos e pontes que cruzam o imaginário infantil e, por meio dos desenhos animados inspirados no Sítio do Pica Pau Amarelo, nas rodas de conversa, são destacada a imaginação das crianças, a identificação com os personagens, a criação de práticas pedagógicas, a alteridade, o sentido de experiência, e a visão de mundo das crianças, como afirmam:

Participante A: é o lugar que nos faz bem, a nossa casa, porque estamos protegidos lá, e o cinema também, prô, é o melhor lugar no mundo, porque nos leva a todos os outros lugares do mundo! prô!

*-Participante N: assim prô, **a gente aprende para a vida**, a gente leva tudo daqui e usa na vida toda, da gente, lá fora!*

Nesse sentido, Fresquet (2009, p.123), ressalta a importância de ouvirmos as crianças: “precisamos ouvir suas vozes, ver seus olhares e sentir o encontro delas com os filmes e as leituras que estes proporcionam”.

Em relação aos desenhos animados, muitas ideias, pensamentos foram socializados e destacados no decorrer desta pesquisa, entre eles o desvendar do pensar *Qual é o melhor lugar no mundo?* Muitas crianças identificam a casa, como o melhor lugar no mundo, simbolizando como proteção, e trazem em destaque o cinema como o melhor lugar no mundo. Vale destacar, que os personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo foram aceitos pelas crianças e muitas delas se viram nos próprios personagens, chegando a se compararem e se identificarem com ele.

As oficinas de cinema promoveram um despertar de um início para se pensar mudanças nas próprias práticas pedagógicas, permitindo às crianças o brincar, e serem crianças participativas no próprio processo de formação humana.

Portanto as oficinas de cinema com desenhos animados inspirados no Sítio do pica Pau Amarelo, contribuíram para a promoção do diálogo, das experiências, reflexões, do pensar, criar, brincar, as leituras, as primeiras escritas, valores, opiniões, levantar hipóteses, e “**a gente aprende para a vida**, a gente leva tudo daqui e usa na vida toda, da gente, lá fora!”. (Participante N, 2015).

Nessa trajetória de finalização da pesquisa construída junto com as crianças nas Oficinas de Cinema e nas práticas pedagógicas na sala de aula, compreendi que a escola pode ser o local de multiplicação e acolhimento, tendo o cinema, o significado de encontro com o outro e disparador de práticas pedagógicas sem camisa de força, com o intuito do cinema ser mobilizador do ensino e aprendizagem e proporcionar a “alegria” na sala de aula para as crianças do Ciclo I, em processo de alfabetização. Cabe ressaltar que esse encontro não ocorre por acaso, ele é vivenciado, afetado de significados, por meio do cinema como caleidoscópio refletindo sobre as crianças, no meio à construção em suas trocas, na relação com seus colegas, apoiando-se nesse contexto de intensidade e sensibilidade. Sendo assim, a experiência das crianças ao serem afetadas pelo cinema, levam a outras possibilidades, as práticas pedagógicas que viabilizam o ensino e aprendizagem de crianças no processo de Alfabetização. A pesquisa nos possibilitou pensar sobre a educação e a escola e sobre o cinema e educação e o cinema na

escola, vendo que, a escola muitas vezes ainda percebe o cinema como mero instrumento para matar o tempo ou explanar conteúdos. Podemos sim ressignificá-la como um espaço de convívio para o cinema que transforma a realidade, cria possibilidades de levar-nos a outras culturas, a percorrermos outros lugares desconhecidos, a irmos de volta ao passado, ou ao futuro, e trazer o cinema que educa e mobiliza o ensino e aprendizagem e práticas pedagógicas. Dessa forma, o cinema nos conduz a compreender questões de cunho cultural, social e histórico da criança, que é armada de desejos, pensamentos, sonhos.

Cabe ressaltar que a experiência das Oficinas de Cinema me permitiu refletir sobre a própria prática docente, trazendo possibilidades no processo de formação das crianças, viabilizando o acesso do cinema na escola, e pensando as bem feitorias que o cinema pode ocasionar e afetar na vida das crianças, com um leque de sugestões e possibilidades construídos com as crianças, ou seja, educação de valores, cidadania, alfabetização, leituras, ética e moral, saúde e higiene, trabalho coletivo, entre outros, compreendendo-o como impulsionador educativo e coletivo. As próprias falas apresentadas pelas crianças nos fornecem sugestões para compreendermos as relações construídas com o cinema a partir das experiências como práticas pedagógicas nos permite acreditar na multiplicidade e possibilidades de conhecimentos, que nós educadores podemos criar/ reinventar/construir com o cinema e potencializar o diálogo e a reflexão nas relações com o mundo entre educador/educando.

Em suma, podemos assim finalizar essa dissertação e concluir que por meio das Oficinas de Cinema a proximidade do cinema foi criada, as relações foram construídas, as rodas de conversas promoveram o diálogo e reflexão, as práticas pedagógicas foram transformadoras e criadas coletivamente, e o ensino e aprendizagem principalmente da leitura e escrita foram fortalecidos e firmados por meio das práticas pedagógicas construídas a partir da experiência do cinema como caleidoscópio.

E assim concludo, o “**olhar caleidoscópico**” serviu como lentes propulsoras que refletiram em meus olhos de professora para reter a atenção e criar um espaço mais sensível e humanizado dentro da sala de aula, para permitir toda essa construção que vimos até presente momento, com o despertar para os desafios, reservar surpresas e trocar experiências, com situações que proporcionaram “[..] **o verdadeiro encontro com a Sétima Arte, que é aquele que deixa marcas duradouras**”. (BERGALA, 2008, p. 100).

REFERÊNCIAS

ALVES, Rafael da Cruz; BORGES, Augusto Carvalho. Humberto Mauro e os primeiros anos do cinema brasileiro. Portal do Professor, 2001.

AMANCIO, Tunico. **Artes e Manhas da Embrafilme: Cinema Estatal Brasileiro em Sua Época de Ouro (1977-1981)**. Niterói: EdUFF, 2000. (ISBN: 85-228-0301-3).

ARAGÃO, José Euzébio de Oliveira Souza. **O potencial do cinema no campo educacional: novas perspectivas para um antigo debate**. In: GIROTTI, M. T.; ROMUALDO, C.; ZUIN, P. B. *Perspectivas da educação para o século XXI*. Franca: Ribeirão Gráfica e Editora, 2012.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Editora Moderna, 1998.

_____; *História da Educação*. – 2. Ed. Ver. E atual. – São Paulo: Moderna, 1996.

_____; *História da Educação e da Pedagogia, Geral e Brasil, 3ª edição, ver e ampl-* São Paulo: Moderna 2006.

ARIÈS, PHILIPPE. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro, RJ: LTC, 1981.

_____; *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. Paris: Seuil, 1973.

AUMONT, J.; MARIE, M. *Dicionário Teórico e Crítico de Cinema*. Campinas, São Paulo: papiros, 2003.

BARBIER, Renée. *A pesquisa-ação*. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007. p. 03 - 36. ISBN: 85-98843-01-6 (Série Pesquisa, v.3).

_____; *pesquisa-ação existencial*. Tradução de (Goyette, Lessard-Hébert, 1987; Hugon, Seibel, 1985).

BARBOSA, M.C. PINAZZA, M. da G.S. *Projetos pedagógicos na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa. Edições 70, 1979.

BAUDELLOT, C.; ESTABLET, R. *Allez les filles*. Paris: Seuil, 1992.

BELLO, J.L.P. BELLO, J. M. História da República (1889-1954), síntese de sessenta e cinco anos de vida brasileira, 4ª Edição, Companhia Editora Nacional, São Paulo, 1959.

_____; Educação no Brasil: A História de Rupturas. Disponível em:
<<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>>. Acesso em 30. Maio.2016.

BENJAMIN, W.– Obras escolhidas. Vol. 1. Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura. Prefácio de Jeanne Marie Gagnebin. São Paulo: Brasiliense, 1987, 1989 p. 114-119.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica. In: _____. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1996, p. 165-196. (Obras escolhidas, v. 1).

_____; W, Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1985. (Obras Escolhidas II).

_____; Obras Escolhidas I: magia e técnica, arte e política. São Paulo, Brasiliense, 7.Ed, 1994.

_____; Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação. São Paulo: Duas cidades/34, 2005.

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

BERGALA, A. Alteridade In: Abecedário de cinema com Alain Bergala editado por FRESQUET, A.M. e NANCHERY, C. Rio de Janeiro: LECAV, DVD, cor, 36', 2012.

_____; LECAV, DVD, cor, 38'. College au cinema em Seine – Saint Denis, 2015.Entrevista.

_____; LECAV, DVD, cor, 39'. Cinead, com Adriana Fresquet, Rio de Janeiro, 2006. Entrevista.

_____; LECAV, DVD, cor, 36'.Cinead, Alteridade, com Adriana Fresquet. Rio de Janeiro, 2012. Entrevista.

_____; LECAV, DVD, cor, 37'.Pôle Image. Franche Comtè Rencontre Régionale de L'éducation Artistique au cinema, 01/12/2015.Entrevista.

BERNARDET, Jean-Claude. **Brasil em Tempo de Cinema**: Ensaio sobre o Cinema Brasileiro. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978 (Col. Cinema, v.3).

_____. **Cinema Brasileiro: Propostas para uma História**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **O que é Cinema**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

_____; Caminhos de Kiarostami. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

BOGDAN, R. **Investigação Qualitativa em Educação**. Portugal: porto Editora, 1994.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Portugal. Editora Porto, LDA,1994.

BONDÍA, L. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência ***. Universidade de Barcelona, Espanha: jan/fev/mar/abr n 19, 2002.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro/ Lisboa: Bertrand Brasil/ Difel, 1989.

BOUTIN. A organização do espaço na educação infantil: o que contam as crianças? Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 11, n. 32, p. 37-56, jan./abr. 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. B823p Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : 144p. 1.Parâmetros curriculares nacionais. 2. Língua portuguesa : Ensino de primeira à quarta série. I. Título. CDU: 371.214. Brasília, MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Lei de diretrizes e bases 99394/9. Brasília, MEC/SEF, 1990.

BUÑUEL, L. Meu último suspiro. Rio de Janeiro: Nova Fonteira, 1982.

CALIL, Carlos Augusto. Cinema e Mercado dos Anos 70 aos Anos 80. **História Recente do Cinema Brasileiro**. São Paulo: Educine, 06 jul. 2002. 2 cassetes sonoros.

CÂMARA MUNICIPAL DE MONTEIRO LOBATO ©2012. Todos os Direitos Reservados.
<http://www.camaramonteirolobato.sp.gov.br/h/72-historia-da-cidade-de-monteiro-lobato>. Acesso 06/01/2016

CAMPOS, R. M. História do cinema brasileiro- os ciclos. I encontro nacional da rede Alfredo de Carvalho, Florianópolis, 2004.

CAPPELLE, M. C. A.; MELO, M. C.A de O. L.; BRITO, M. J. de. Relações de poder segundo Bourdieu e Foucault: uma proposta de articulação teórica para a análise das organizações. Organizações Rurais & Agroindustriais, Lavras, v. 7, n. 3, p. 356-369, 2011.

CARRIÈRE, J. C. A linguagem secreta do cinema. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

CATANI, Afrânio Mendes; SOUZA, José Inácio de Melo. **A Chanchada no Cinema Brasileiro**. São Paulo: Brasiliense, 1983. (Col. Tudo é História; v.76).

CAVALHEIRO, Edgard. **Vida e Obra Monteiro Lobato**. 3ª edição- Editora Brasiliense-Gráfica Urupês S.A., São Paulo, 1962.

_____. Monteiro Lobato Vida e Obra, 1º Tomo, 3ª ed. Gráfica Urupês S.A, São Paulo, 1955.

CEGALLA, D. P. Nova Minigramática da Língua Portuguesa. 3ª edição- São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

CHARNEY, Leo, SCHWARTZ, Vanessa. **O cinema e a invenção moderna**. Editora: Cosac Naify, 1994.

CINEAD, por Adriana Fresquet “Exposé d’Alain Bergala (a la conférence national Education à image) criar estratégias para que a arte vai diretamente para as salas de aula, o cinema, 2012.Entrevista.

CORSARO,WA. Sociologia da infância. Porto Alegre: Artmed; 2011.

CORSARO, William A. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. Revista Educação e Sociedade. Campinas, vol. 26, n. 91, p. 443-464, Maio/Ago. 2005.

_____, William A.; MOLINARI, Luisa. Entrando e observando nos mundos da criança; uma reflexão sobre a etnografia longitudinal da educação de infância em Itália. In: CHRISTENSEN, Pia; JAMES, Allison. Investigação com crianças, 2005a.

COSTA, Marisa Vorraber et al. O Currículo nos Limiars do Contemporâneo. Rio de Janeiro: DP&A editora, 1999.

COSTA, F.C; Primeiro Cinema. In: MASCARELLO, F. (Org). História do Cinema mundial. São Paulo: Papirus, 2007.

COUTINHO, M.A. Escrever com a câmera. A literatura cinematográfica de Jean Luc Godard. Belo Horizonte: Crisália, 2010.

_____; O prazer material de escrever. Entrevista com Alain Bergala. Devires. Belo Horizonte, v.4,n.1,p.86,jan./jun.2007.

CUNHA, L. A. A Educação e desenvolvimento social no Brasil. 2ª ed. Rio de Janeiro, F. Alves, 1977.

DANTAS, H. A afetividade e a construção do sujeito na Psicogenética de Wallon. In: La Taille, Y(org). Piaget, Vigotski e Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

DECRETO nº 21.240 de 4 de abril de 1932, citado in: VIANY, A., obra citada, p. 396-401.

DICIONÁRIO ETIMOLÓGICO DE TÉRMINOS USUALES EM LA PRÁXIS DOCENTE, 2005.

DICIONÁRIO MICHAELIS: moderno dicionário da língua portuguesa. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 2012- (Dicionários Michaelis). 2259p.

DUARTE, R. **Cinema & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002- 2ª edição.

_____; Cinema & educação. Autêntica Editora. Edição: 3-Coleções: Pensadores & Educação- Coordenadores da Coleção Alfredo Veiga-Neto. 06/2007 ISBN: 9788575260609

_____; DUARTE, Rosália. Cinema & educação. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

DUARTE, Rosália; REIS, João Alegria. Formação estética audiovisual: outro olhar para o cinema a partir da educação. Educação e Realidade, v. 33, p. 59-80, 2008.

DUARTE, N. A pesquisa e a formação de intelectuais críticos na Pós graduação em Educação. Perspectiva, Florianópolis, v.24,n.1, p.89-110, jan/jun2006. www.perspectiva.ufsc.br

_____; Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas: Autores Associados, 2003.

FANTIN, Monica. Da mídia-educação aos olhares das crianças: pistas para pensar o cinema em contextos formativos. In: 29ª. Reunião Anual da ANPED, 2006, Caxambu.

_____. Crianças, cinema e educação: além do arco-íris. 1. ed. São Paulo: Annablume, 2011.

FANTIN, Monica; GIRARDELLO, Gilka (Orgs.). Práticas Culturais e consumo de mídias entre crianças. UFSC/CED/NUP, 2009.

_____. Alfabetização midiática na escola. In: Anais do XVI Congresso de Leitura do Brasil COLE, Campinas, 2007.

FINGUERUT, Silva. **Cinema Brasileiro: 90 Anos**. Fundação Roberto Marinho, 1986.

FISCHER, Rosa M. B. MARCELLO, F. A. Tópicos para pensar a pesquisa em cinema e educação. *Educação e Realidade*, v. 36, p. 505-519, 2011.

FONSECA, M. Banco Mundial e Educação: reflexões sobre o caso brasileiro. In: Pablo Gentili (org), *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. 13^o ed. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2007.

FORQUIN, J. C. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. *Porto Alegre: Teoria & Educação*, n.5, p.28-49, 1992.

_____. *Escola e Cultura. As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

_____. (Org.). *Sociologia da educação -dez anos de pesquisa*. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. As abordagens sociológicas do currículo: orientações teóricas e perspectivas de pesquisa. In: *Educação e Realidade*. Porto Alegre: vol.21, n.1, p.186-98, jan./fev. 1996.

_____. O currículo entre o relativismo e o universalismo In: *Educação & Sociedade*. Campinas: ano 21, n.73, dez. 2000.

_____. Evoluções recentes do debate sobre a escola a cultura e as desigualdades na França. In: FRANCO, C. (Org.). *Avaliação, Ciclos e Promoção na Educação*. Porto Alegre: Artemed, 2001.

FRANCO, Marília. Hipótese-cinema: múltiplos diálogos. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 05, p. 01-16, 2010, 2007, p. 04.

_____; **Análise de conteúdo**. Brasília, 3 ed. Liber Livro Editora, 2008.

FRANÇA, Thyago Madeira. A lista de Schindler: conhecendo, pesquisando e debatendo o Holocausto. Portal do Professor.

FREINET, C. *As técnicas Freinet da Escola Moderna*. Tradução: Silva Letra. Lisboa: Editorial Estampa, 1973.

_____. *O itinerário de Célestin Freinet: a livre expressão na Pedagogia Freinet*. Tradução Priscila de Siqueira. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

_____. *Pedagogia do Bom Senso*. Tradução: J. Baptista. Martins Fontes. São Paulo, 2004.
FREINET, E. *Nascimento de uma Pedagogia Popular – Métodos Freinet*. Lisboa: Editorial Estampa, 1969.

_____. O itinerário de Celestin Freinet: a livre expressão na pedagogia Freinet. São Paulo: Francisco Alves, 1979.

_____. O nascimento de uma pedagogia popular. Lisboa: Estampa, 1978.

FREIRE, M. Observação, registro e reflexão - Instrumentos Metodológicos I. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

FREIRE, Ana Maria, 1992. Notas. In: FREIRE, Paulo. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 3. Rio de Janeiro. Ed Paz e Terra.

_____; FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. A importância do ato de ler, em três artigos que se completam. São Paulo, 21ª edição, Cortez, 1988.

_____. *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1992.

_____. Abertura do Congresso Brasileiro de Leitura – Unicamp- Campinas, novembro de 1981.

_____. Papel da Educação na humanização, Palestra em Santiago, Universidade do Chile, (1967).

_____. Conscientização e Alfabetização: uma nova visão do Processo”. Estados Unidos. Revista de cultura da Universidade do Recife, nº 4, abr-jun. 1963.

_____, 1979^a. “Conscientização – Teoria e Prática da Libertação – Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes.

_____, 1979^b. “Educação e mudança” 28 ed. São Paulo: Paz e Terra.

_____, 1982. “Educação. O Sonho Possível”. In: Brandão, C.R. CHAUI, M.S.; FREIRE, P. Educador: Vida e Morte. Rio de Janeiro: Grael.

_____, 1997^a. “A importância do ato de ler: em três artigos que se completam “São Paulo: Cortez.

_____, 1997^b. “Política e Educação: ensaios”. São Paulo: Cortez.

_____, 1997^c. “Pedagogia da Esperança. Um reencontro com a pedagogia do oprimido”. São Paulo: Paz e Terra.

_____, 1998. “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa”. Ed Paz e Terra, Rio de Janeiro. 8ª Edição.

_____, “Pedagogia da Indignação” - cartas ideológicas e outros escritos. São Paulo: Ed UNESP. 2000.

_____. Biobibliografia 1. Título Dicionário Paulo Freire/ Danilo R. Streck. Euclides Redin, Jaime José Zitzkoski, (orgs).- Belo Horizonte: Autêntica editor, 2008.

_____. 2002. Pedagogia do Oprimido. Ed Paz e Terra, Rio de Janeiro. 34ª Edição.

_____. FREIRE, Paulo (1958) A educação de adultos e as populações marginais. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Vol. 30, nº 71, 81-93,

_____. A propósito de uma administração, Recife: Imprensa Universitária, 1961.

_____. Conscientização e Alfabetização. Uma nova visão do processo, Estudos Universitários, Revista Cultura da Universidade de Recife, nº 4, 5-23, 1963.

_____. Educação como prática da liberdade, Rio de Janeiro Paz e Terra (1º ed, 19º ed) 1989.

_____. Papel da Educação na Humanização, Revista Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1971.

_____. Ação cultural para a liberdade e outros escritos, Rio de Janeiro: Paz e Terra (1ª ed 1977, Buenos Aires).

_____. Ação cultural para a libertação, Lisboa: Moraes Editores (1ª ed, 1967, Santiago de Chile).

_____. A mensagem de Paulo Freire. Teoria e Prática da libertação, Porto: Nova Crítica (1ª ed, 1971), Paris.

_____. Terceiro Mundo. Consciência e História A práxis educativa de Paulo Freire, São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. Educação e mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra (1ª ed, 1977, Buenos Aires).

_____. Ideologia e Educação reflexõe sobre a não neutralidade da Educação, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

_____. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação- in C Rodrigues Brandão (org), Pesquisa participante, São Paulo: Brasiliense, 34-41.

_____. Sobre educação (Diálogos), Vol 1, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.

_____. Educação O sonho possível. In C. Rodrigues Brandão (org). Rio de Janeiro, Graal, 1982.

_____. Educação e Mudança. São Paulo: Paz e Terra (1ª ed. 1979).

_____. Pedagogia da Autonomia Saberes necessários a prática educativa, São Paulo, Paz e Terra, 1996.

_____. A importância do ato de ler, em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez Editora (1ª ed, 1982, com mais de 26 edições)

_____. Professora sim, Tia Não cartas a quem ousa ensinar, São Paulo, Olho d'água (1ª ed, 1993)

_____. Gadotti Moacir & Guimarães Sérgio (1985) *Pedagogia Diálogo e Conflito*, São Paulo, Cortez.

_____. Gadotti Moacir & Guimarães Sérgio (1986) *Aprendendo com a própria História*, Rio de Janeiro, Paz e Terra.

_____. Nogueira, Adriano & Mazza, Debora (1986) *Fazer escola conhecendo a vida*, Campinas, Papyrus.

_____. Nogueira, Adriano & Mazza, Debora (1988) *Na escola que fazemos uma reflexão interdisciplinar em Educação Popular*, Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes.

_____. Nogueira, Adriano & Geraldi, João Wanderley (1990) *Paulo Freire trabalho e comentário, reflexão*, Petrópolis: Vozes.

_____. & Macedo, Donald (1990) *alfabetização leitura do mundo, leitura da palavra*, São Paulo, Paz e Terra (1ª ed. 1987)

FREITAS, Ana Lucia Souza de. Set 2005. “Pedagogia do inédito-Viável: Contribuições de Paulo Freire para fortalecer o potencial emancipatório das relações Ensinar-Aprender-Pesquisar. V colóquio Internacional Paulo Freire – Recife.

FRESQUET, A. Cinema, Infância e Educação. Trabalho apresentado na 30ª Reunião Anual 133 da ANPED (Associação de Pós Graduação e Pesquisa em Educação), no GE Educação e Arte. Caxambu (MG), 2007.

_____. Fazer cinema na escola: pesquisa sobre as experiências de Alain Bergala e Núria Aidelman Feldman. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT16-4996--Int.pdf>> acesso 13 de julho de 2012.

_____. Aprender com experiências do cinema. Desaprender com imagens da educação. 1. Ed. Rio de Janeiro: BOOKLINKCIENAD/LISE/UFRJ, 2009.

_____. Cinema educação reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola. Belo Horizonte: autêntica Editora, 2013. - Coleção Alteridade e Criação,2).

_____.; Imagens do desaprender. Uma experiência de aprender com cinema. Rio de Janeiro: Booklink/CINEAD/UFRJ, 2007.

_____.; O cinema como arte na escola: um diálogo com a hipótese de Alain Bergala. In: LEONEL, J.M; MENDONÇA, R.F. Audiovisual comunitário e educação: histórias, processos e produtos. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FRESQUET, A.M; NANCHERY, C. Abecedário de cinema com Alain Bergala. Rio de Janeiro: LECAV, 2012. DVD. 36 cor.Entrevista.

GADOTTI, Moacir, 1941- Paulo Freire: uma bibliografia/ Moacir Gadotti- São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire: Brasília, DF: Unesco, 1996.

_____. A Educação contra a Educação, O esquecimento da educação e a Educação Permanente, Rio de Janeiro, 3ª edição, Paz e Terra, 1984.

_____. Pensamento Pedagógico Brasileiro. São Paulo: Ática, 1988.

GASPARIN, João Luiz. Uma didática para a Pedagogia Histórico crítica. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

GENTILI, P. Neoliberalismo e Educação: manual do usuário. In: SILVA, T. da GENTILI, P. (orgs). Escola S.A: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1996.

_____; A Falsificação do Consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. 2º ed. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 1998.

GOMES, Paulo Emílio Salles. **Cinema: Trajetória no Subdesenvolvimento**. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980 (Col. Cinema; v.8).

GOMEZ, Carlos Minayo...[et al]. Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GUIMARÃES, C. In: HALLAK D'ANGELO, R.; Cinema sem fronteiras. Reflexões sobre o cinema brasileiro 1998-2012. Belo Horizonte: Universo, 2012. Entrevista.

KEMMIS, S. Action Research. In: KEEVES, J. P. (Org.) Educational Research, Methodology and Measurement: an international handbook. (p. 173-179). 2a ed. Oxford: Elsevier Science, 1997.

KINCHELOE, Joe L. e STEINBERG, Shirley R (orgs). Cultura infantil: a construção corporativa da infância. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993.

LAJOLO, MARISA. Monteiro Lobato: Um brasileiro sob medida. São Paulo: Moderna, 2000.

_____; A figura do negro em Monteiro Lobato. 1998. disponível em: <http://filipe.tripod.com/lobato.htm>. Acesso em: 20/10/2015.

_____. Monteiro Lobato e a educação: O Ideário pedagógico expresso na personagem dona benta. ix apend sul, 2012.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p. 20-28, 2002.

LEI 378, ARTIGO 40, que reorganizava O Ministério da Educação e Saúde Pública, O INCE foi incorporado ao Instituto Nacional de Cinema através de decreto-lei de novembro de 1966.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1990.

LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da Escola Pública - A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos. São Paulo: Edições Loyola, 2002 - 18º ed.

LIMA, Paulo Santos. Cinema Brasileiro dos Anos 90. **História Recente do Cinema Brasileiro**. São Paulo: Educine, 13 jul. 2002. 2 cassetes sonoros.

LOBATO, M, José Bento. **A Barca de Gleyre**, Editora Brasiliense, São Paulo, Vol.11, 1956.

_____. **Cartas Escolhidas 1882-1948**, 7º ed. São Paulo, Brasiliense, 1972.

_____. **A Barca de Gleyre**. São Paulo: Brasiliense, 1964.

_____. **Reinações de Narizinho**. São Paulo: Círculo do livro, 1986.

_____. Conto Negrinha São Paulo: Brasiliense, 1956.

_____. Conto O Jardineiro Timoteo. São Paulo: Brasiliense, 1956.

_____. Viagem ao céu e o Sacy. São Paulo: Editora Brasiliense, 1957.

_____. Viagem ao Céu. São Paulo: editora Brasiliense, 1965.

_____. Obras completas Monteiro Lobato, em 32 volumes, 1ª série- literatura geral- vol. 10, 7ª edição, Editora Brasiliense, 1972.

_____. Urupês. 23ª ed., São Paulo, Brasiliense, 1978.

_____. "Urupês". Jornal O Estado de S.Paulo, 20 de dezembro de 1917, artigo "A propósito da exposição Malfatti".

_____. "Ideias de Jeca Tatu" (1919), sob o título "Paranóia ou Mistificação?".

LOPES, V. GOMES. Linguagem do Corpo e Movimento. Curitiba, PR: Fael, 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: ed. Cortez, 1994.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LYRA, Bernadette. **Cinema Como Meio de Comunicação**. Araraquara: Uniara, 14 junho 2002. 2 cassetes sonoros.

MACEDO, Nelia Mara; SANTOS, Nubia de Oliveira; FLORES, Renata; PEREIRA, Rita Marisa. Encontrar, compartilhar e transformar: reflexões sobre a pesquisa intervenção com crianças. IN: MACEDO, Nelia; RIBES, Rita. *Infância em pesquisa*. Rio de Janeiro; Nau, 2012.

MACHADO, M.C.G. *Reinações de um escritor: Monteiro Lobato*. Dissertação (mestrado em educação) - Universidade Estadual de Maringá, dep. de educação, Programa de pós graduação em educação, 1993.

_____. *Brasil Império: Estado da Arte em História da Educação Brasileira- HISTEDBR- Estudo dos intelectuais*. Disponível em < http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_69.html> . Acesso em : 27.mai.2016

_____. *Os Projetos de Reforma da Escola Pública no Brasil propostos entre 1870 e 1886: A ênfase na formação moral do cidadão*. Disponível em: < <http://periodicos.uniso.br/index.php/quaestio/article/view/479/211>> . Acesso em 30 de mai. 2016.

MARTIN CLARET editores. *O pensamento vivo de Glauber Rocha*, São Paulo,1987.

MATUI, Jiron. *Construtivismo*. São Paulo: Editora Moderna, 1998.

MEDEIROS, E. R, PEREIRA, E, I, ANTONIO, F, P. *Considerações sobre Monteiro Lobato representando a literatura infantil nas escolas*. Revista científica eletrônica de pedagogia- iss: 1678-300x, janeiro/2012.

MIRANDA, Leonardo Souza de A.; BORGES, Augusto Carvalho; GERMANO, Lígia B.de Paula. *Cinema e Política nos anos 1960*. Portal do Professor.

_____. *Cinema Novo e os anos 1960 no Brasil*. Portal do Professor.

MIZUKAMI, M. N. *ENSINO as abordagens do processo*, São Paulo: E.P.U, 1986.

MOCELLIN, R. O cinema e o ensino da História. Coleção Revisitando a História. Curitiba, Nova Didática, 2002.

MODRO, Nelson Ribeiro. Cineducação: Usando o Cinema na Sala de Aula, 2005.

MONTEIRO, M. A recepção da mensagem audiovisual pela criança: busca de um olhar antropológico diante do espectador cinematográfico infantil, 1990.

_____. A recepção da mensagem audiovisual pela criança. Dissertação de Mestrado-Fundação Getúlio Vargas, RJ, 1990.

MOREIRA, M. Poética do cinema: sobre complementariedade, direção e método no processo de criação I. Revista Científica/FAP, Curitiba, v.12, p. 213-229, jan./jun. 2014/15.

MOSCOVICI, S. Representações sociais: investigações em psicologia social. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MOTA, Carlos Guilherme - Ideologia da Cultura Brasileira. S. Paulo: Ática, 1978. Vide capítulo III, p. 110. A questão da “cultura brasileira” encontra-se especialmente na parte referente ao I Congresso Brasileiro de Escritores, p. 137-153.

MOURA, Marcilene. O cinema da prática educativa no Ensino Médio: Tese de Doutorado O cinema vai à escola, Ufscar, 2013, São Carlos.

MUNIZ, Sérgio. **Panorama do Cinema Brasileiro da Retomada**. São Paulo: 23 dez. 2003. Entrevista concedida a Renato Márcio Martins de Campos. 1 cassete sonoro.

NAGIB, Lúcia. **O Cinema da Retomada**: Depoimentos de 90 Cineastas dos Anos 90. São Paulo: Ed. 34, 2002 (ISBN 85-7326-254-0).

NAPOLITANO, Marcos. Como usar o Cinema em sala de aula. São Paulo: Contexto, 2009. PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Diretrizes Curriculares de Sociologia para a Educação Básica. Curitiba: Seed, 2008.

_____. Como usar o cinema na sala de aula. 4. ed. 3. reimp. São Paulo:Contexto, 2010. NOVAES, Adauto. O olhar, Companhia das Letras, 1988

NÓVOA, Antônio (1992a). Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (org.) Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote. NÓVOA, Antônio (1992b). Para uma análise das instituições escolares. In: NÓVOA (org.) As organizações escolares em análise. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

OLIVEIRA, R.P. O direito à Educação. In: OLIVEIRA, R.P. de, ADRIÃO, T. (orgs). Gestão, Financiamento e Direito à Educação: Análise da Constituição Federal e da LDB. 3º ed. São Paulo: Ed. Xamã, 2007.

ORTIZ, R. Cultura Brasileira e identidade nacional. São Paulo: Brasiliense, 2002.

PEREIRA, MARIA TERESA GONÇALVES, A Barca de Gleyre, de Monteiro Lobato: uma leitura de saber e/ ou fruição, puc/ rio de janeiro, 1980.

_____, Processos expressivos da literatura infantil de Monteiro Lobato. Dissertação de mestrado. RIO DE JANEIRO: PUC- RIO, 1980.

PÉREZ GÓMEZ, Angel (1992). O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, Antônio (org.) Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

____ (2000). A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. In: GIMENO SACRISTÁN, J. & PÉREZ GÓMEZ, A. (orgs.) Compreender e transformar o ensino. Porto Alegre: Artmed. 4ª edição, 1995.

PERSEGUEIRO, K,G. Trabalho de conclusão de curso de Pedagogia, Unesp/ Rio Claro. A violência escolar retratada pelas lentes do cinema, 96f, 2013.

PIAGET, JEAN, 1896- Para onde vai a educação? Tradução de Ivete Braga, 3ª ed. Rio de Janeiro, Livraria José Olympio Editora, 1975.

PINAZZA, M. A. Desenvolvimento profissional em contexto: estudo de condições de formação e mudança. IN: TIZUKO, M. K; OLIVEIRA-FORMOSINHO, J (org). Em busca de uma pedagogia da infância: pertencer e participar. Porto Alegre: Penso, 2013.

PINTO, Manuel. A busca da comunicação na sociedade multi; perspectiva ecológica. Revista Científica de Comunicación y Educación. 2005,p. 259-264

PIRES, João Ricardo Ferreira; A sociologia e a expansão do capitalismo. Portal do Professor.

POSTMAN, N. O desaparecimento da infância. São Paulo: Groperia, 1999.

RANCIÈRE, J. **O Mestre Ignorante**. Editora Autêntica, Belo Horizonte, 2011.

REVISTA FILME E CULTURA. RIO DE JANEIRO (2): nov/dez. 1966, p. 55-61. Cf. artigo 33 do decreto-lei, INCE.

RIBEIRO, MARIA LUISA SANTOS. História da educação brasileira: a organização escolar/ Maria Luisa Santos Ribeiro. 21 ed. Campinas, SP: Autores Associados: Histerder, 2010 – (coleção Memória da Educação).

RICHTER, Marcos Gustavo. Ensino do Português e Interatividade. Santa Maria: Editora da UFSM, 2000.

RIVOLTELLA, Pier Cesare. Sociedade multiecrãs das recomendações educativas à nova mídia-educação. Livro Screen Generation. Gli adolescenti e le prospettive dell'educazione nell'età dei media digitali. Vita e Pensiero, Milano, 2006.

ROGERS, Carl R. Tornar-se pessoa. 5. ed São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____, Liberdade de aprender em nossa década. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

ROMANELLI, OTAÍZA DE OLIVEIRA, História da Educação no Brasil: (1930/1973) / Otaíza de Oliveira Romanelli; prefácio do prof. Francisco Iglésias. 36.ed.-Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SACRAMENTO, Winston de Carvalho Vieira do. Cinema é a maior diversão. In: As redes de conhecimento e a tecnologia: práticas educativas, cotidiano e cultura, 2007, Rio de Janeiro.

SANTOS, Boaventura de Sousa (2009), Epistemologia do Sul, Revista Lusófona de Educação Epistemologias do Sul - www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?pid... - Translatethispage. by B de Sousa Santos.

_____, 2004, Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado, São Paulo, Cortez.

_____, 2006. A Gramática do Tempo: para uma nova cultura política, São Paulo, Cortez.

_____, 2007. “Para além do pensamento Abissal”, Revista Critica de Ciências Sociais, Coimbra nº78, pp. 3-46.

_____, 2007. Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social. São Paulo: Bomtempo Editorial.

_____, 2011. Pela Mão de Alice. Cortez Editora – São Paulo. 13ª Edição

_____, 2000. A crítica da Razão Indolente. Cortez Editora – São Paulo

SAVIANI, D. Escola e Democracia. 36ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

_____; Pedagogia Histórico crítica: primeiras aproximações. 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

_____. Educação Brasileira: estrutura e sistema. São Paulo, Saraiva, 1973.

_____. Educação: do senso comum à consciência filosófica, p. 120; Mello, Guiomar N. de. Magistério do 1º. p. 24; Cury, Carlos R. J. Educação e contradição: elementos..., p. 75.

_____. Escola e democracia. 17ª ed. São Paulo, Cortez/ Autores Associados, 1988, ver os capítulos " Escola e democracia I" e "Escola e democracia II".

_____. Histórias das ideias pedagógicas no Brasil/ Demerval Saviani- 3.ed.rev. - Campinas, SP: Autores Associados, 2010. - Coleção memória da educação).

_____. Brasil: educação para a elite e exclusão para a maioria (entrevista a Roseli Fígaro). Comunicação & Educação, São Paulo, ano III, n. 8, p. 63-77, 1997. Disponível:<http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/view/4048/3799>. Acesso em: jun. 2010.

SCHILLER, Friedrich. A educação estética do homem: numa série de cartas. São Paulo: Iluminuras, 2010.

SCHÖN, Donald (1992). Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antônio (org.) Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

____ (2001). Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed.

SCHRADER, E. Expressão musical e musicalização através de práticas percussivas coletivas na Universidade Federal do Ceará. Tese de doutorado em Educação, Linha de Pesquisa Educação, Currículo e Ensino, Ensino de Música. 397 f. 2011. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará / Programa de Pós- Graduação em Educação Brasileira. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br:8080/ri/handle/123456789/3117>>. Acesso em: 12 fev. 2013.

SCHUSTER, A. L. Liber Sacramentorum. Tradução: Filosofia. Torino: Editrice Marietti, 2011.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Cinema: instrumento reflexivo e pedagógico. In: _____ (Org.). A cultura da mídia na escola: ensaios sobre cinema e educação. São Paulo: Annablume; USP, 2004, p. 67-79.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, Veruska Anaricema Santos da. Memória e cultura: cinema e aprendizado de cineclubistas baianos dos anos 1950. Vitória da Conquista: UESB, 2010. Disponível em: < http://www.uesb.br/ppgmemorials/dissertacoes/Silva_VAS.pdf > acesso 16 de junho de 2013.

SILVA, Mateus Araújo. Adorno e o cinema: um início de conversa. Novos Estudos Cebrap, São Paulo, n. 54, p. 114-126, 1999.

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

SNYDERS, Georges. Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários, tradução Cátia Ainda Pereira da Silva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

_____, Georges. A presença da alegria escolar. tradução Cátia Ainda Pereira da Silva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SOARES, Magda. Letramento e Alfabetização: muitas facetas. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2004.

SOBRAL, OROFINO. Estudos de Recepção com Crianças: trajetórias, aportes e metodologias Jacqueline Sobral, Maria Isabel Orofino. Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Linguagens Universidade Tuiuti do Paraná - ISSN / 1980-5276, 2013.

STAM, Robert. Introdução à teoria do cinema. 3. ed. Campinas: Papirus, 2003.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LOPES, José de Souza Miguel. Apresentação. In: _____ (Orgs.). A escola vai ao cinema. 2. ed.rev. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 9-24.

_____; LARROSA, LOPES, J.M.S. (Org). A infância vai ao cinema. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

THIOLLENT, M. Insertion of Action-Research in the Context of Continued University Education. International Journal Of Action Research, v. 1, n. 1, p.87-98, 2005.

_____; M. (Org.) Pesquisa-ação e projeto cooperativo na perspectiva de Henri Desroche. São Carlos: EDUFSCar, 2006.

_____; M. Metodologia da Pesquisa-Ação. 18a Edição. Porto Alegre: Editora Cortez, 2011.

_____; M. Pesquisa-Ação nas Organizações. 2a Edição. São Paulo: Editora Atlas, 2009.

TOMAZZETTI, C.M., BASTOS, F. P., KRUG, H. N. Investigação-ação e formação de professores: estratégias articuladoras da prática formativa. *Revista Educação* 29 (2), 2004. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2004/02/a8.htm>>. Acesso em: 12 fev. 2017.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

_____; Pesquisa-ação: uma introdução metodológica, Universidade de Murdoch, 2005.

VIANY, Alex - Introdução ao Cinema Brasileiro. Rio de Janeiro: Alhambra-Embrafilme, 1987. INL, 1959; p. 19. E, também, BARRO, Máximo - A Primeira Sessão de Cinema em São Paulo. São Paulo: Cinema em Close Up, s/d; p. 26-7. A informação sobre a exibição de São Paulo, aparentemente, é a mais precisa e baseia-se em notícia publicada na época (cf. Barro).

VIGOTSKI, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: LURIA, A.R; LEONTIEV, A., VIGOTSKI, L.S. et al. *Psicologia e pedagogia. Bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. São Paulo: Moraes, 1991.

_____; Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: LURIA, A.R; LEONTIEV, A., VIGOTSKI, L.S. et al. *Psicologia e pedagogia. Bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. São Paulo: Moraes, 1989.

_____; La imaginación y El arte em la infância. Madrid: Akal, 2000.

_____; La imaginación y el arte en la infancia. 8ª edição. Madrid: Ediciones Akal, 2007.

XAVIER, Ismail. Cinema: revelação e engano. In: NOVAES, Adauto (org.). *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras: 1988, p. 367-383.

_____; A experiência do cinema. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

_____; Um Cinema que “Educa” é um cinema que nos faz pensar. *Educação & Realidade*. Porto Alegre: UFRGS, v.33, n.1, jan./jun.2008.

_____; A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____; A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WEREBE, Maria José Garcia Grandezas e Misérias do Ensino no Brasil, 2ª edição, São Paulo, 1966.

ZEICHNER, K. M. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico In: GERALDI, Corinta M.; FIORENTINI, Dario & PEREIRA, Elisabete M. (Orgs.) Cartografia do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a). Campinas, Mercado de Letras/ABL, 1998. p. 207-236.

_____; A formação reflexiva de professores: ideias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.

ZEICHNER, K. M., DINIZ-PEREIRA, J. E. Pesquisa dos educadores e formação docente voltada para a transformação social. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 125, p. 63-80, maio/ago. 2005.

BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS

ALTMANN, H. Influências do Banco Mundial no Projeto Educacional Brasileiro. Disponível em: < <http://www.cefetsp.br/edu/eso/acordofmi98.html> >. Acesso em 01.jun.2016.

ALVES-MAZZOTTI, A.J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. Em aberto, Brasília, ano 14, n. 61, p. 60-68, jan./mar.1994.

ANDRADE, Rudá. A revista Cinearte foi fundada em 1926, por Adhemar Gonzaga e circulou até 1942. Cf. obra citada, p. 6 e 10, p. 11.

_____. Cronologia da Cultura Cinematográfica no Brasil. São Paulo: Cinemateca Brasileira, 1962, p. 8-9.

ANDREOLA, Balduino, 2000. “Corta Prefácio a Paulo Freire”. In: Freire, Paulo. Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e outros escritos. São Paulo. UNESP.

ARAÚJO, Cleber D.; ANGREWSKI, Elisandra; GALVAN, Marcia. Cinema e Filosofia: a utilização de obras cinematográficas nas aulas de Filosofia. In: GABRIEL, Fábio A.; GAVA, Luiz (Org.). Ensaios filosóficos: antropologia, neurociência, linguagem e educação. Rio de Janeiro: Multifoco, 2012.

ARAUJO, V. “1896”: o cinematógrafo dos irmãos Lumiere chegava ao Brasil. Rio de Janeiro, nº 47, agosto de 1986.

AUMONT, J. O olho interminável cinema e pintura. Rio de Janeiro: Cosac & Naify, 2004.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023: Informação e Documentação, Referências Elaboração**. Rio de Janeiro: Agosto de 2002.

_____. **NBR 10520: Informação e Documentação, Citações em Documentos, Apresentação**. Rio de Janeiro: Agosto de 2002.

_____. **NBR 14724: Informação e Documentação, Trabalhos Acadêmicos, Apresentação**. Rio de Janeiro: Agosto de 2002.

BARRETO, Maribel Oliveira. A escola 1, 2, 3: Um caminho lúdico para o ensino aprendizagem. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Bahia, 1999.

BERNARDES, M.E.M. Mediações simbólicas na atividade pedagógica: contribuições do enfoque histórico-cultural para o ensino e aprendizagem. 2006. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação: USP, SP.2006.

BLASCO, Pablo G. **Educação da Afetividade através do cinema**. Curitiba: IEF/SOBRAMFA, 2006.

CARVANA, Hugo. O Ator Marcante do Cinema Brasileiro Volta à Direção. **Revista de Cinema**. São Paulo: Ano II, n. 22, p.10-16, fev. 2002. Entrevista concedida a Verônica Solti.

CASTRO, Lucia Rabello de. Conhecer, transformar (-se) e aprender: pesquisando com crianças e jovens. IN: CASTRO, Lucia Rabello e BESSET, Vera Lopes. Pesquisa-intervenção na infância e juventude. Rio de Janeiro: Trarepa /FAPERJ, 2008.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica**. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

COELHO, Teixeira. Dicionário Crítico de Política Cultural. São Paulo: Iluminuras, 1999.

DONATONI, A, R. **A Institucionalização da formação universitária de professores secundários na década de 1930**. Open Journal Systems Capa > v. 6, n. 14 (2006) , Revista e Anais UNIUBE, ISSN 1519-0919.

ELIAS, CIOPPPO, M. Pedagogia Freinet: Freinet, Celéstin, 1896-1966- Teoria e prática/ Marisa Del Cioppo Elias (org)- Campinas, SP: Papirus, 1996 (coleção Práxis).

EMBRAFILME - Guia de Filmes (1897-1910). Rio de Janeiro: Embrafilme, 1984, p. 10.

FARIA, N. A linguagem cinematográfica na escola: o processo de produção de filmes na sala de aula como prática pedagógica. 2011. 90 f. Monografia (Especialização em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2011.

FAVERO, Maria de L. de Almeida. Universidade e Utopia Curricular: Subsídios e Utopia Curricular In: ALVES, Nilda (org). Formação de professores pensar e fazer. São Paulo: Cortez, 1992, p.53-71.

FELIPPES, Bianca de. **Experiências no Cinema da Retomada**. Rio de Janeiro: 08 out. 2002. Entrevista concedida a Renato Márcio Martins de Campos. 1 cassete sonoro.

FERNANDES, Adriana Hoffmann. O cinema e as narrativas de crianças e jovens em diferentes contextos educativos. Projeto de Pesquisa FAPERJ. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2010.

_____. As crianças e os desenhos animados- mediações nas produções de sentidos. Ed. NAU, Rio de Janeiro, 2012.

FERREIRA, A.B.H. **Minidicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 3 ed. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

HILGERT, A. Alteridade e experiência estética: o olhar, o outro e o cinema. 2014. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

KLOTZEL, André. O Humor Brasileiro e o Cinema de Qualidade. **Revista de Cinema**. São Paulo: Ano II, n. 20, p.10-18, dez. 2001.

SIMIS, Anita. **Estado e Cinema no Brasil**. São Paulo: Annablume, 1996 (Selo Universidade; 51) – ISBN: 85-85596-69-3.

_____. Como (Sobre)Vive o Cinema. **Revista Universidade e Sociedade**. São Paulo: Ano VIII, n.16, p.21-26, jun. 1998.

_____. **Cinema Brasileiro**. São Paulo: 23 dez. 2002. Entrevista concedida a Renato Márcio Martins de Campos. 1 cassete sonoro.

TEIXEIRA, Inês A. de Castro; LOPES, José de S. (Org.) A Escola vai ao cinema. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

TEIXEIRA, I. A.C; LARROSA, J;LOPES, J.S.M. (Org). A infância vai ao cinema. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

THIEL, Grace C.; THIEL, Janice C. Movie takes: a magia do cinema na sala de aula. Curitiba: Aymará, 2009.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Gramática e Interação. São Paulo: Cortez, 1998.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. Convite à estética. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

VIDAL, D. Escola Nova e processo educativo. In: Lopes, Eliane Marta, Figueiredo, Luciano e Greivas, Cynthia (orgs). 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 3ª Ed, 2003.

ZITKOSKI, Jaime José. Educação popular e emancipação social: Convergências na proposta de Freire e Habermas. In: Anais da 26ª Reunião Anual da ANPED, Caxambú, 2004.

_____, 2006. Paulo Freire e Educação. 1ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica.

_____, Morigi, Valter. Org. 2011. Educação Popular e Prática Emancipatória: Desafios Contemporâneos. CORAG. Porto Alegre – RS.

SITES CONSULTADOS

HISTÓRIA DO CINEMA: <http://www.mnemocine.com.br/index.php/cinema-categoria/25-historia-no-cinema-historia-do-cinema/113-fernanda-caraline-de-a-carvalho>. Acesso: 12/10/2015.

LINHA DO TEMPO TV TUPI: Sítio do Pica Pau Amarelo:
<http://www.teledramaturgia.com.br/?s=sitio+do+pica+pau+amarelo>

MICHAELIS. Dicionário de Língua Portuguesa. Disponível em:
<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portuguese&palavra=heteronomia>. Acesso em 04 set. 15.

SÍTIO DO PICA PAU AMARELO Desenhos infantis. Disponível em:
<<https://ensinosociologia.milharal.org/2011/06/>>. Acesso em: 24 de ago. 2015.

SITE OFICIAL DO SÍTIO DO PICA PAU AMARELO. Disponível em:
<<http://www.projetomemoria.art.br/MonteiroLobato/sitiodopicapau/>>. Acesso em: 16/10/2015.

SITE OFICIAL DO SÍTIO DO PICA PAU AMARELO. Disponível em:
<<http://sitiodopicapauamarelosp.com.br/>>. Acesso em: 16/10/2015.

SITE OFICIAL DO SÍTIO DO PICA PAU AMARELO. Disponível em:
<<http://mundogloob.globo.com/programas/sitio-do-picapau-amarelo/>>. Acesso em: 16/10/2015.

SITE OFICIAL MUSEU DE MONTEIRO LOBATO. Disponível em:
<<http://museumonteirolobato.com.br/>>. Acesso em: 16/10/2015.

SITE PIBID FACULDADE DOM BOSCO SALESIANOS EM PIRACICABA. Disponível em:

<<http://www.domboscopira.com.br/faculdade/index.php?action=ShowNoticia&CodNoticia=394&CodGrupoMenu=22&CodMenu=104//>>. Acesso em: 18/08/2015.

SITE PIBID CAPES. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>>. Acesso em: 18/08/2015.

SITE UNESP PATHERNON. Disponível em: <<http://www.unesp.rc.br/ib.biblioteca>>. Acesso em: 6/06/2015.

SITE INSTITUTO PAULO FREIRE. Disponível em: <<http://www.institutopfreire.com.br>>. Acesso em: 01/03/2015.

YOU TUBE: Desenhos animados do Sítio do Pica Pau Amarelo. Disponível em: <<https://youtube.com.br/2015/10/>>. Acesso em: 24 de out. 2015.

YOU TUBE: Entrevista com Tatiane Belink sobre o Sítio do Pica Pau Amarelo. Disponível em: <<https://youtube.com.br/belink/>>. Acesso em: 2 de out. 2015.

YOU TUBE: 100 anos de Monteiro Lobato. Disponível em: <<https://youtube.com.br/100anosMonteiroLobato/>>. Acesso em: 20 de out. 2015.

YOU TUBE: Entrevistas com Alain Bergala por Adriana Fresquet. Disponível em: <<https://youtube.com.br/AlainBergala/>>. Acesso em: 8 de ago. 2015.

ANEXOS

Anexo 1 Conto : Negrinha de Monteiro Lobato (1920).

Negrinha era uma pobre órfã de sete anos. Preta? Não; fusca, mulatinha escura, de cabelos ruços e olhos assustados.

Nascera na senzala, de mãe escrava, e seus primeiros anos vivera-os pelos cantos escuros da cozinha, sobre velha esteira e trapos imundos. Sempre escondida, que **a patroa não gostava de crianças.**

Excelente senhora, a patroa. Gorda, rica, dona do mundo, amimada dos padres, com lugar certo na igreja e camarote de luxo reservado no céu. Entaladas as banhas no trono (uma cadeira de balanço na sala de jantar), ali bordava, recebia as amigas e o vigário, dando audiências, discutindo o tempo. Uma virtuosa senhora em suma — “dama de grandes virtudes apostólicas, esteio da religião e da moral”, dizia o reverendo.

Ótima, a dona Inácia.

Mas não admitia choro de criança. Ai! Punha-lhe os nervos em carne viva. Viúva sem filhos, não a calejara o choro da carne de sua carne, e por isso não suportava o choro da carne alheia. Assim, mal vagia, longe, na cozinha, **a triste criança, gritava logo nervosa:**

— **Quem é a peste que está chorando aí?**

Quem havia de ser? A pia de lavar pratos? O pilão? O forno? A mãe da criminosa abafava a boquinha da filha e afastava-se com ela para os fundos do quintal, torcendo-lhe em caminho beliscões de desespero.

— Cale a boca, diabo!

No entanto, aquele choro nunca vinha sem razão. **Fome quase sempre**, ou frio, desses que entangem pés e mãos e fazem-nos doer...

Assim cresceu. Negrinha — magra, atrofiada, com os olhos eternamente assustados. **Órfã aos quatro anos, por ali ficou feito gato sem dono, levada a pontapés.** Não compreendia a ideia dos grandes. **Batiam-lhe sempre, por ação ou omissão.** A mesma coisa, o mesmo ato, a mesma palavra provocava ora risadas, ora castigos. Aprendeu a andar, mas quase não andava. Com pretextos de que às soltas reinaria no quintal, estragando as plantas, a boa senhora punha-a na sala, ao pé de si, num desvão da porta.

— Sentadinha aí, e bico, hein?

Negrinha imobilizava-se no canto, horas e horas.

— Braços cruzados, já, diabo!

Cruzava os bracinhos a tremer, sempre com o susto nos olhos. E o tempo corria. E o relógio batia uma, duas, três, quatro, cinco horas — **um cuco tão engraçadinho! Era seu divertimento vê-lo abrir a janela e cantar as horas com a bocarra vermelha, arrufando as asas. Sorria-se então por dentro, feliz um instante.**

Puseram-na depois a fazer crochê, e as horas se lhe iam a espichar trancinhas sem fim.

Que ideia faria de si essa criança que nunca ouvira uma palavra de carinho?

Pestinha, diabo, coruja, barata descascada, bruxa, pata-choca, pinto gorado, mosca-morta, sujeira, bisco, trapo, cachorrinha, coisa-ruim, lixo — não tinha conta o número de apelidos com que a mimoseavam. Tempo houve em que foi a bubônica. A epidemia andava na berra, como a grande novidade, e Negrinha viu-se logo apelidada assim — por sinal que achou linda a palavra. Perceberam-no e suprimiram-na da lista. Estava escrito que não teria um gostinho só na vida — nem esse de personalizar a peste...

O corpo de Negrinha era tatuado de sinais, cicatrizes, vergões. Batiam nele os da casa todos os dias, houvesse ou não houvesse motivo. Sua pobre carne exercia para os cascudos, cocres e beliscões a mesma atração que o ímã exerce para o aço. Mãos em cujos

nós de dedos comichasse um cocre, era mão que se descarregaria dos fluidos em sua cabeça. De passagem. Coisa de rir e ver a careta...

A excelente dona Inácia era mestra na arte de judiar de crianças. Vinha da escravidão, fora senhora de escravos — e daquelas ferozes, amigas de ouvir cantar o bolo e estalar o bacalhau. Nunca se afizera ao regime novo — essa indecência de negro igual a branco e qualquer coisinha: a polícia! “Qualquer coisinha”: uma mucama assada ao forno porque se engraçou dela o senhor; uma novena de relho porque disse: “Como é ruim, a sinhá!” ...

O 13 de Maio tirou-lhe das mãos o azorrague, mas não lhe tirou da alma a gana. Conservava Negrinha em casa como remédio para os frenesis. Inocente derivativo:

— Ai! Como alivia a gente uma boa roda de cocres bem fincados! ...

Tinha de contentar-se com isso, judiaria miúda, os níqueis da crueldade. Cocres: mão fechada com raiva e nós de dedos que cantam no coco do paciente. Puxões de orelha: o torcido, de despegar a concha (bom! bom! bom! gostoso de dar) e o a duas mãos, o sacudido. A gama inteira dos beliscões: do miudinho, com a ponta da unha, à torcida do umbigo, equivalente ao puxão de orelha. A esfregadela: roda de tapas, cascudos, pontapés e safanões a uma — divertidíssimo! A vara de marmelo, flexível, cortante: para “doer fino” nada melhor!

Era pouco, mas antes disso do que nada. Lá de quando em quando vinha um castigo maior para desobstruir o fígado e matar as saudades do bom tempo. Foi assim com aquela história do ovo quente.

Não sabem! Ora! Uma criada nova furtara do prato de Negrinha — coisa de rir — um pedacinho de carne que ela vinha guardando para o fim. A criança não sofreu a revolta — atirou-lhe um dos nomes com que a mimoseavam todos os dias.

— “Peste?” Espere aí! Você vai ver quem é peste — e foi contar o caso à patroa.

Dona Inácia estava azeda, necessitadíssima de derivativos. Sua cara iluminou-se.

— Eu curo ela! — disse, e desentalando do trono as banhas foi para a cozinha, qual perua choca, a rufar as saias.

— Traga um ovo.

Veio o ovo. Dona Inácia mesmo pô-lo na água a ferver; e de mãos à cinta, gozando-se na prelibação da tortura, ficou de pé uns minutos, à espera. Seus olhos contentes envolviam a mísera criança que, encolhidinha a um canto, aguardava trêmula alguma coisa de nunca visto. Quando o ovo chegou a ponto, a boa senhora chamou:

— Venha cá!

Negrinha aproximou-se.

— Abra a boca!

Negrinha abriu a boca, como o cuco, e fechou os olhos. A patroa, então, com uma colher, tirou da água “pulando” o ovo e zás! na boca da pequena. E antes que o urro de dor saísse, suas mãos amordaçaram-na até que o ovo arrefecesse. Negrinha urrou surdamente, pelo nariz. Esperneou. Mas só. Nem os vizinhos chegaram a perceber aquilo. Depois:

— Diga nomes feios aos mais velhos outra vez, ouviu, peste?

E a virtuosa dama voltou contente da vida para o trono, a fim de receber o vigário que chegava.

— Ah, monsenhor! Não se pode ser boa nesta vida... Estou criando aquela pobre órfã, filha da Cesária — mas que trabalhadeira me dá!

— A caridade é a mais bela das virtudes cristas, minha senhora — murmurou o padre.

— Sim, mas cansa...

— Quem dá aos pobres empresta a Deus.

A boa senhora suspirou resignadamente.

— Inda é o que vale...

Certo dezembro vieram passar as férias com Santa Inácia duas sobrinhas suas, pequenotas, lindas meninas louras, ricas, nascidas e criadas em ninho de plumas.

Do seu canto na sala do trono, Negrinha viu-as irromperem pela casa como dois anjos do céu — alegres, pulando e rindo com a vivacidade de cachorrinhos novos. Negrinha olhou imediatamente para a senhora, certa de vê-la armada para desferir contra os anjos invasores o raio dum castigo tremendo.

Mas abriu a boca: a sinhá ria-se também... **Quê? Pois não era crime brincar?** Estaria tudo mudado — e findo o seu inferno — e aberto o céu? **No enlevo da doce ilusão, Negrinha levantou-se e veio para a festa infantil, fascinada pela alegria dos anjos.**

Mas a dura lição da desigualdade humana lhe chicoteou a alma. Beliscão no umbigo, e nos ouvidos, o som cruel de todos os dias: “Já para o seu lugar, pestinha! Não se enxerga”?

Com lágrimas dolorosas, menos de dor física que de angústia moral —sofrimento novo que se vinha crescer aos já conhecidos — a triste criança encorajou-se no cantinho de sempre.

— Quem é, titia? — perguntou uma das meninas, curiosa.

— Quem há de ser? — disse a tia, num suspiro de vítima. — Uma caridade minha. Não me corrijo, vivo criando essas pobres de Deus... Uma órfã. Mas brinquem, filhinas, a casa é grande, brinquem por aí afora.

— Brinquem! Brincar! Como seria bom brincar! — refletiu com suas lágrimas, no canto, a dolorosa martirzinha, que até ali só brincara em imaginação com o cuco.

Chegaram as malas e logo:

— Meus brinquedos! — reclamaram as duas meninas.

Uma criada abriu-as e tirou os brinquedos.

Que maravilha! Um cavalo de pau! ... Negrinha arregalava os olhos. Nunca imaginara coisa assim tão galante. Um cavalinho! E mais... Que é aquilo? Uma criancinha de cabelos amarelos... que falava “mamã” ... que dormia...

Era de êxtase o olhar de Negrinha. Nunca vira uma boneca e nem sequer sabia o nome desse brinquedo. Mas compreendeu que era uma criança artificial.

— É feita? ... — perguntou, extasiada.

E dominada pelo enlevo, num momento em que a senhora saiu da sala a providenciar sobre a arrumação das meninas, Negrinha esqueceu o beliscão, o ovo quente, tudo, e aproximou-se da criatura de louça. Olhou-a com assombrado encanto, sem jeito, sem ânimo de pegá-la.

As meninas admiraram-se daquilo.

— Nunca viu boneca?

— **Boneca? — repetiu Negrinha. — Chama-se Boneca?**

Riram-se as fidalgas de tanta ingenuidade.

— Como é boba! — disseram. — E você como se chama?

— Negrinha.

As meninas novamente torceram-se de riso; mas vendo que o êxtase da bobinha perdurava, disseram, apresentando-lhe a boneca:

— Pegue!

Negrinha olhou para os lados, ressabiada, como coração aos pinotes. Que ventura, santo Deus! Seria possível? Depois pegou a boneca. E muito sem jeito, como quem pega o Senhor menino, sorria para ela e para as meninas, com assustados relanços de olhos para a porta. Fora de si, literalmente... era como se penetrara no céu e os anjos a rodeassem, e um filhinho de anjo lhe tivesse vindo adormecer ao colo. Tamanho foi o seu enlevo que não viu chegar a patroa, já de volta. Dona Inácia entreparou, feroz, e esteve uns instantes assim, apreciando a cena.

Mas era tal a alegria das hóspedes ante a surpresa extática de Negrinha, e tão grande a força irradiante da felicidade desta, que o seu duro coração afinal bambeou. E pela primeira vez na vida foi mulher. Apiedou-se.

Ao percebê-la na sala Negrinha havia tremido, passando-lhe num relance pela cabeça a imagem do ovo quente e hipóteses de castigos ainda piores. E incoercíveis lágrimas de pavor assomaram-lhe aos olhos.

Falhou tudo isso, porém. O que sobreveio foi a coisa mais inesperada do mundo — estas palavras, as primeiras que ela ouviu, doces, na vida:

— Vão todas brincar no jardim, e vá você também, mas veja lá, hein?

Negrinha ergueu os olhos para a patroa, olhos ainda de susto e terror. Mas não viu mais a fera antiga. Compreendeu vagamente e sorriu.

Se alguma vez a gratidão sorriu na vida, foi naquela surrada carinha...

Varia a pele, a condição, mas a alma da criança é a mesma — na princesinha e na mendiga. E para ambos é a boneca o supremo enlevo. Dá a natureza dois momentos divinos à vida da mulher: o momento da boneca — preparatório —, e o momento dos filhos — definitivo. Depois disso, está extinta a mulher.

Negrinha, coisa humana, percebeu nesse dia da boneca que tinha uma alma. Divina eclosão! Surpresa maravilhosa do mundo que trazia em si e que desabrochava, afinal, como fulgurante flor de luz. Sentiu-se elevada à altura de ente humano. Cessara de ser coisa — e doravante ser-lhe-ia impossível viver a vida de coisa. Se não era coisa! Se sentia! Se vibrava!

Assim foi — e essa consciência a matou.

Terminadas as férias, partiram as meninas levando consigo a boneca, e a casa voltou ao ramerrão habitual. Só não voltou a si Negrinha. Sentia-se outra, inteiramente transformada.

Dona Inácia, pensativa, já a não atazanava tanto, e na cozinha uma criada nova, boa de coração, amenizava-lhe a vida.

Negrinha, não obstante, caíra numa tristeza infinita. Mal comia e perdera a expressão de susto que tinha nos olhos. Trazia-os agora nostálgicos, cismarentos.

Aquele dezembro de férias, luminosa rajada de céu trevas adentro do seu doloroso inferno, envenenara-a.

Brincara ao sol, no jardim. Brincara! ... Acalentara, dias seguidos, a linda boneca loura, tão boa, tão quieta, a dizer mamã, a cerrar os olhos para dormir. Vivera realizando sonhos da imaginação. **Desabrochara-se de alma.**

Morreu na esteirinha rota, abandonada de todos, como um gato sem dono. Jamais, entretanto, ninguém morreu com maior beleza. O delírio rodeou-a de bonecas, todas louras, de olhos azuis. E de anjos... E bonecas e anjos remoinhavam-lhe em torno, numa farândola do céu. Sentia-se agarrada por aquelas mãozinhas de louça — abraçada, rodopiada.

Veio a tontura; uma névoa envolveu tudo. E tudo regirou em seguida, confusamente, num disco. Ressoaram vozes apagadas, longe, e pela última vez o cuco lhe apareceu de boca aberta.

Mas, imóvel, sem rufar as asas.

Foi-se apagando. O vermelho da goela desmaiou...

E tudo se esvaiu em trevas.

Depois, vala comum. A terra papou com indiferença aquela carnezinha de terceira — uma miséria, trinta quilos mal pesados...

E de Negrinha ficaram no mundo apenas duas impressões. Uma cômica, na memória das meninas ricas.

— “Lembras-te daquela bobinha da titia, que nunca vira boneca?”

Outra de saudade, no nó dos dedos de dona Inácia.

— “Como era boa para um cocre!...”

Anexo 2 Conto: O Jardineiro Timóteo (Monteiro Lobato, 1920)

O casarão da fazenda era ao jeito das velhas moradias: – frente com varanda, uma ala e pátio interno. Neste ficava o jardim, também à moda antiga, cheio de plantas antigas cujas flores punham no ar um saudoso perfume d’antanho. Quarenta anos havia que lhe zelava dos canteiros o bom Timóteo, um preto branco por dentro.

Timóteo o plantou quando a fazenda se abria e a casa inda cheirava a reboco fresco e tintas d’óleo recentes, e desd’ái – lá se iam quarenta anos – ninguém mais teve licença de pôr a mão em “seu jardim”.

Verdadeiro poeta, o bom Timóteo.

Não desses que fazem versos, mas desses que sentem a poesia sutil das coisas. Compusera, sem o saber, um maravilhoso poema onde cada plantinha era um verso que só ele conhecia, verso vivo, risonho ao reflorir anual da primavera, desmedrado e sofredor quando junho sibilava no ar os látegos do frio.

O jardim tornara-se a memória viva da casa. Tudo nele correspondia a uma significação familiar de suave encanto, e assim foi desd’o começo, ao riscarem-se os canteiros na terra virgem ainda recendente à escavação. O canteiro central consagrava-o Timóteo ao “Sinhô-velho”, tronco da estirpe e generoso amigo que lhe dera carta d’alforria muito antes da Lei Áurea. Nasceu faceiro e bonito, cercado de tijolos novos vindos do forno para ali ainda quentes, e embutidos no chão como rude cingulo de coral; hoje, semidesfeitos pela usura do tempo e tão tenros que a unha os penetra, esses tijolos esverdecem nos musgos da velhice.

Veludo de muro velho, é como chama Timóteo a essa muscínea invasora, filha da sombra e da umidade. E é bem isso, porque o musgo foge sempre aos muros secos, vidrentos, esfogueados de sol, para estender devagarinho o seu veludo prenunciador de tapera sobre os muros alquebrados, de emboço já corcomido e todo aberto em fendas.

Bem no centro erguia-se um nodoso pé de jasmim-do-cabo, de galhos negros e copa dominante, ao qual o zeloso guardião nunca permitiu que outra planta sobreexcedesse em altura. Simbolizava o homem que o havia comprado por dois contos de réis, dum importador de escravos de Angola.

– Tenha paciência, minha negra! – conversa ele com as roseiras de setembro, teimosas em espichar para o céu brotos audazes. Tenha paciência, que aqui ninguém olha de cima para o Sinhô-velho.

E sua tesoura afiada punha abaixo, sem dó, todos os rebentos temerários.

Cercando o jasmineiros havia uma coroa de periquitos, e outra menor cravinas.

Mais nada.

– Ele era um homem simples, pouco amigo de complicações. Que fique ali sozinho com o periquito e as irmãzinhas do cravo.

Dos outros canteiros dois eram em forma de coração.

– Este é o de Sinhazinha; e como ela um dia há de casar, fica a par dele o canteiro do Sinhô-moço.

O canteiro de Sinhazinha era de todos o mais alegre, dando bem a imagem de um coração de mulher rico de todos as flores do sentimento. Sempre risonho, tinha a propriedade de prender os olhos de quantos penetravam no jardim.

Tal qual a moça, que desde menina se habituara a monopolizar os carinhos da família e a dedicação dos escravos, chegando está a ponto de, ao sobrevir a Lei Áurea, nenhum ter ânimo de afastar-se da fazenda. Emancipação? Loucura! Quem, uma vez cativo de Sinhazinha, podia jamais romper as algemas da doce escravidão?

Assim ela na família, assim o seu canteiro entre os demais. Livro aberto, símbolo vivo, crônica vegetal, dizia pela boca das flores toda a sua vidinha de moça. O pé de flor-de-noiva, primeira “planta séria” ali brotada, marcou o dia em que foi pedida em casamento. Até então só vicejavam neles flores alegres de criança: – esporinhas, bocas-de-leão, “borboletas”, ou flores

amáveis da adolescência – amores-perfeitos, damas-entre-verdes, beijos-de-frade, escovinhas, miosótes.

Quando lhe nasceu, entre dores, o primeiro filho, plantou Timóteo os primeiros tufos de violeta.

– Começa a sofrer...

E no dia em que lhe morreu esse malogrado botãozinho de carne rósea, o jardineiro, em lágrimas, fincou na terra os primeiros goivos e as primeiras saudades. E fez ainda outras substituições: as alegres damas-entre-verdes cederam o lugar aos suspiros roxos, e a sempre-viva foi para o canto onde viçavam as ridentes bocas-de-leão.

Já o canteiro de Sinhô-moço revelava intenções simbólicas de energia. Cravos vermelhos em quantidade, roseiras fortes, ouriçadas de espinhos; palmas-de-santa-rita, de folhas laminadas; junquinhos nervosos.

E tudo mais assim.

Timóteo compunha os anais vivos da família, anotando nos canteiros, um por um, todos os fatos das algumas significações. Depois, exagerando, fez do jardim um canhenho de notas, o verdadeiro diário da fazenda. Registrava tudo.

Incidentes corriqueiros, pequenas rugas de cozinha, um lembrete azedo dos patrões, um namoro de mucama, um hóspede, uma geada mais forte, um cavalo de estimações que morria – tudo memorava ele, com hieróglifos vegetais, em seu jardim maravilhoso.

A hospedagem de certa família do Rio – pai, mãe e três sapequíssimas filhas – lá ficou assinalada por cinco pés de ora-pro-nóbis. E a venda do pampa calçudo, o melhor cavalo das redondezas, teve a mudança de dono marcada pela poda de um galho do jasmineiro. Além desta comemoração anedótica, o jardim consagrava uma planta a subalterno ou animal doméstico. Havia a roseira-chá da mucama de Sinhazinha; o sangue-de-adão do Tibúrcio; a rosa-maxixe da mulatinha Cesária, sirigaita enredeira, de cara fuxicada como essa flor. O Vinagre, o Meteoro, a Manjerona, a Tetéia, todos os cães que na fazenda nasceram e morreram, ali estavam lembrados pelo seu pezinho de flor, um resedá, um tufo de violetas, uma touça de perpétuas. O cão mais inteligente da casa, Otelo, morto hidrófobo, teve as honras duma sempre-viva rajada.

– Quem há de esquecer um bico daqueles, que até parecia gente?

Também os gatos tinham memória.

Lá estava a cinerária da gata branca morta nos dentes do Vinagre, e o pé de alecrim relembrativo do velho gato Romão.

Ninguém, a não ser Timóteo, colhia flores naquele jardim. Sinhazinha o tolerava desde o dia em que ele explicou:

– Não sabem, Sinhazinha! Vão lá e atrapalham tudo. Ninguém sabe apanhar flor..

Era verdade. Só Timóteo sabia escolhê-las com intenção e sempre de acordo com o destino. Se as queriam para florir a mesa em dia de anos da moça, Timóteo combinava os buquês como estrofes vivas. Colhia-as resmungando:

– Perpétua? Não. Você não vai pra mesa hoje. É festa alegre. Nem você, dona violetinha!... Rosa-maxixe? Ah! Ah! Tinha graça a Cesária em festa de branco! ...

E sua tesoura ia cortando os caules com ciência de mestre. Às vezes parava, a filosofar:

– Ninguém se lembra hoje do anjinho... Pra que, então, goivo nos vasos? Quietos fiquem aqui o senhor goivo, que não é flor de vida, é flor de cemitério...

E sua linguagem de flores? Suas ironias, nunca percebidas de ninguém? Seus louvores, de ninguém suspeitados? Quantas vezes não depôs na mesa, sobre um prato, um aviso a um hóspede, um lembrete à patroa, uma censura ao senhor, composto sob forma dum ramallete? Ignorantes da língua do jardim, riam-se eles da maluquice do Timóteo, incapazes de lhe alcançar o fino das intenções.

Timóteo era feliz. Raras criaturas realizam na vida mais formoso delírio de poeta. Sem família, criara uma família de flores; pobre, vivia ao pé de um tesouro.

Era feliz, sim. Trabalhava por amor, conversando com a terra e as plantas – embora a copa e a cozinha implicassem com aquilo.

– Que tanto resmunga o Timóteo! Fica ali mamparreando horas, a cochichar, a rir, como se estivesse no meio duma criançada! ...

É que na sua imaginação as flores se transfiguravam em seres vivos. Tinham cara, olhos, ouvidos... O jasmim-do-cabo, pois não é que lhe dava a benção todas as manhãs? Mal Timóteo aparecia, murmurando “A benção, Sinhô”, e já o velho, encarnado na planta, respondia com voz alegre: “Deus te abençoe, Timóteo”.

Contar isso aos outros? Nunca! “Está louco”, haviam de dizer. Mas bem que as plantinhas falavam...

– E como não hão de falar, se tudo é criatura de Deus, hom’essa!...

Também dialogava com elas.

– Contentinha, hein? Boa chuva a de ontem, não?

– ...

– Sim, lá isso é verdade. As chuvas miúdas são mais criadeiras, mas você bem sabe que não é tempo. E o grilo? Voltou? Voltou, sim, o ladrão... E aqui roeu mais esta folhinha... Mas deixe estar, que eu curo ele!

E punha-se a procurar o grilo. Achava-o.

– Seu malfeitor! ... Quero ver se continua agora a judiar das minhas flores.

Matava-o, enterrava-o. “Vira esterco, diabinho!”

Pelo tempo da seca era um regalo ver Timóteo a chuvejar amorosamente sobre as flores com o seu velho regador. – O sol seca a terra? Bobice! ... Como se o Timóteo não estivesse aqui de chovedor na mão.

– Chega também, ué! Então quer sozinho um regador inteiro? Boa moda! Não vê que as esporinhas estão com a língua de fora?

– E esta boca-de-leão, ah! ah! está mesmo com uma boca de cachorro que correu veado! Tome lá, beba, beba!

– E você também, seu rosedá, tome lá seu banho pra depois, namorar aquela dona hortênsia, moça bonita do “zóio” azul...

E lá ia...

Plantas novas que abrolhavam o primeiro botão punham alvoroço de noivo no peito do poeta, que falava do acontecimento na copa provocando as risadinhas impertinentes da Cesária.

– Diabo do negro velho, cada vez caducando mais! Conversa com flor como se fosse gente.

Só a moça, com seu fino instinto de mulher, lhe compreendia as delicadezas do coração.

– Está aqui Sinhá, a primeira rainha margarida deste ano!

Ela fingia-se extasiada e punha a flor no corpete.

– Que beleza!

E Timóteo ria-se, feliz, feliz...

Certa vez falou-se na reforma do jardim.

– Precisamos mudar isto – lembrou-se o moço, de volta dum passeio a São Paulo. – Há tantas flores modernas, linda, enormes, e nós toda a vida com estas cinerárias, estas esporinhas, estas flores caipiras... Vi lá crisandálias magníficas, crisântemos deste tamanho e uma rosa nova, branca, tão grande que até parece flor artificial.

Quando soube da conversa, Timóteo sentiu gelo no coração. Foi agarrar-se com a moça. Ele também conhecia essas flores de fora, vira crisântemos na casa do Coronel Barroso, e as tais dalias mestiças no peito duma faceira, no leilão do Espírito Santo.

– Mas aquilo nem é flor, Sinhá! Coisas da estranja que o Canhoto inventa para perder as criaturas de Deus. Eles lá que plantem. Nós aqui devemos zelar das plantas de família. Aquela dália rajada, está vendo? É singela, não tem o crespo das dobradas; mas quem troca uma menina

de sainha de chita cor-de-rosa por uma semostradeira da cidade, de muita seda no corpo, mas sem fé no coração? De manhã “fica assim” de abelhas e cuitelos em volta delas! ...

E eles sabem, eles não ignoram quem merece. Se as das cidades fossem mais de estimação, por que é que esses bichinhos de Deus ficam aqui e não vão pra lá? Não, Sinhá! É preciso tirar essa ideia da cabeça de Sinhô-moço. Ele é criança ainda, não sabe a vida. É preciso respeitar as coisas de dantes...

E o jardim ficou.

Mas um dia... Ah! Bem sentira-se Timóteo tomado de aversão pela família dos ora-pro- nóbis! Pressentimento puro... O ora-pro-nóbis pai voltou e esteve ali uma semana em conciliábolo com o moço. Ao fim deste tempo, explodiu como bomba a grande notícia: estava negociada a fazenda, devendo a escritura passar-se dentro de poucos dias.

Timóteo recebeu a nova como quem recebe uma sentença de morte. Na sua idade, tal mudança lhe equivalia a um fim de tudo. Correu a agarrar-se à moça, mas desta vez nada puderam contra as armas do dinheiro os seus pobres argumentos de poeta.

Vendeu-se a fazenda. E certa manhã viu Timóteo arrumarem-se no trole os antigos patrões, as mucamas, tudo o que constituía a alma do velho patrimônio.

– Adeus, Timóteo! – disseram alegremente os senhores-moços, acomodando-se no veículo.

– Adeus! Adeus! ...

E lá partiu o trole, a galope... Dobrou a curva da estrada... Sumiu-se para sempre...

Pela primeira vez na vida Timóteo esqueceu de regar o jardim. Quedou-se plantando a um canto, a esmoer o dia inteiro o mesmo pensamento doloroso:– **Branco não tem coração...**

Os novos proprietários eram gente da moda, amigos do luxo e das novidades. Entraram na casa com franzimentos de nariz para tudo.

– Velharias, velharias...

E tudo reformaram. Em vez da austera mobília de cabiúna, adotaram móveis pechisbeques, com veludinhos e friso. Determinaram o empapelamento das salas, a abertura de um hal l, mil coisas esquisitas...

Diante do jardim, abriram-se em gargalhadas. – É incrível! Um jardim destes, cheirando a Tomé de Sousa, em pleno século das crisandálias!

E correram-no todo, a rir, como perfeitos malucos.

– Olhe, Ivete, as esporinhas! É inconcebível que inda haja esporinhas no mundo!

– E periquito, Odete! Pe-ri-qui-to!... – disse uma das moças, torcendo-se em gargalhadas.

Timóteo ouvia aquilo com mil mortes n’alma. Não restava dúvida, era o fim de tudo, como pressentira: aqueles bugres da cidade arrasariam a casa, o jardim e o mais que lembrasse o tempo antigo. Queriam só o moderno.

E o jardim foi condenado. Mandariam vir o Ambrogi para traçar um plano novo, de acordo com a arte moderníssima dos jardins ingleses. Reformariam as flores todas, plantando as últimas criações da floricultura alemã. Ficou decidido assim.

– E para não perder tempo, enquanto o Ambrogi não chega ponho aquele macaco e me arrasar isto – disse o homem apontando para Timóteo.

– Ó tição, vem cá!

Timóteo aproximou-se com ar apatetado.

– Olha, ficas encarregado de limpar de limpar este mato e deixar a terra nuazinha. Quero fazer aqui um lindo jardim. Arrasa-me isto bem arrasadinho, entendes?

Timóteo, trêmulo, mal pôde engrolar uma palavra:

–Eu?

– Sim, tu! Por que não?

O velho jardineiro, atarantado e fora de si, repetiu a pergunta:

– Eu? Eu, arrasar o jardim?

O fazendeiro encarou-o, espantado da sua audácia, sem nada compreender daquela resistência.

– Eu? Pois me acha com cara de criminoso?

E, não podendo mais conter-se, explodiu num assomo estupendo de cólera – o primeiro e o único de sua vida.

– Eu vou mas é embora daqui, morrer lá na porteira como um cachorro fiel. Mas, olhe, moço, que hei de rogar tanta praga que isto há de virar um tapera de lacraias! A geada há de torrar o café. A peste há de levar até as vacas de leite! Não há de ficar aqui nenhuma galinha, nem um pé de vassoura! E a família amaldiçoada, coberta de lepra, há de comer na gamela com os cachorros lazarentos! ... Deixa estar, gente amaldiçoada! Não se assassina assim uma coisa que dinheiro nenhum paga.

Não se mata assim um pobre negro velho que tem dentro do peito uma coisa que lá na cidade ninguém sabe o que é. **Deixa estar, branco de má casta! Deixa estar, caninana!** Deixa estar!

...

E fazendo com a mão espalmada o gesto fatídico, saiu às arrecuas, repetindo cem vezes a mesma ameaça:

– Deixa estar! Deixa estar!

E longe, na porteira, ainda espalmava a mão para a fazenda, num gesto mudo:

– Deixa estar!

Anoitecia. Os curiangos andavam a espacejar silenciosamente voos de sombra pelas estradas desertas. O céu era todo um recamo fulgurante de estrelas. Os sapos coaxavam nos brejos e vagalumes silenciosos piscavam piques de luz no sombrio das capoeiras.

Tudo adormecera na terra, em breve pausa de vida para o ressurgir do dia seguinte. Só não ressurgirá Timóteo. Lá agoniza ao pé da porteira. Lá morre.

E lá encontrará a manhã enrijecido pelo relento, de borco na grama orvalhada, com a mão estendida para a fazenda num derradeiro gesto de ameaça:

– **Deixa estar! ...**

Quadro 27- Demonstrativo das Oficinas (Anexo 3)

Oficinas	Roda de conversa	Práticas pedagógicas
<p>Oficina Piloto 23/10/2015</p> <p>Parte I: Descobertas e intenções do cinema em geral</p> <p>Parte II: Vídeo Musical Sítio do Seu Lobato</p>	<p>Parte I: Relações do Presente e Passado (Figura da Baía de Guanabara, RJ), comparações entre as épocas e suas descobertas; jogo de sombras; mimica; descoberta do telescópio; Cinema é filme? E filme é cinema? Comparando o cinema do passado “parecia mais um teatrinho de fantoches, porque os adultos se vestiam de crianças”.</p> <p>Solução problema: desvendar o nome do autor Monteiro Lobato; aprender sobre os animais do sítio (cavalo, ovelha, galo, porco, cachorro).</p>	<p>Primeira Prática: Insight: Pesquisa sobre a vida e curiosidades sobre o autor Monteiro Lobato. Conhecimento prévio e levantamento bibliográfico feito pelas crianças sobre a vida do autor, surgindo alguns temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> . questões sobre o petróleo; . questões sobre o racismo; . traduções de obras literárias; . a preocupação do autor em mostrar alguns dos animais nativos do Brasil, como a onça pintada, o jabuti e o pica pau amarelo; . materiais portadores de textos que serviram de apoio as leituras e interpretação da história de vida de Monteiro Lobato. (Reinações de Narizinho, Viagem ao céu, A barca de Gleyre)
<p>Oficina 1 06/11/2015</p> <p>Parte I: Apresentação da Infância, Juventude e vida adulta de Monteiro Lobato</p> <p>Parte II: Apresentação dos personagens do sítio do Pica Pau Amarelo</p>	<p>Leitura e descobertas das fases da vida de Monteiro Lobato; o que são pseudônimos?</p> <p>Aprender com os personagens do sítio e as histórias; as histórias do sítio se tornam realidade, aprender a vida no sítio</p>	<p>Segunda Prática: criação dos pseudônimo pelas criança com alfabeto móvel; Alfabetização audiovisual;</p> <p>Terceira Prática: Linha do tempo, onde tudo começou: apresentação dos personagens do sítio do pica pau amarelo, em 50 anos;</p> <p>Quarta Prática: Os primeiros livros infantis; Quinta prática: desvendar curiosidades sobre os personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo e a construção do Livro no Varal; Sexta Prática: construção dos personagens do sítio do Pica Pau Amarelo; Sétima Prática: Despertar das leituras e primeiras escritas.</p>
<p>Oficina-2 – 13/11</p> <p>Episódio Viagem ao Céu</p>	<p>Descoberta do observatório, telescópio, cometa (se é quente ou frio), viagem no tempo e como é o futuro</p>	<p>Oitava Prática: Leitura do Livro Viagem ao céu;</p> <p>Nona prática: Construção da Capsula do Tempo, com perguntas para as crianças do futuro; construção de pequenos textos;</p>
<p>Oficina 3- 18/11</p> <p>O Feitiço do Visconde</p> <p>O Saci</p>	<p>Descobertas sobre a importância dos livros e do ato de ler; descoberta do novo instrumento musical; Relacionar e identificar o bem e o mal; Aprender com o personagem;</p> <p>A história do Saci, o significado do folclore, lendas; Por que o Saci é um menino negro? Comparação a lenda do Saci, com o período da Escravidão no Brasil.</p>	<p>Décima prática: Reflexão sobre a semana de Consciência Negra a partir dos contos de Monteiro Lobato (Negrinha e O jardineiro Timóteo);</p>

<p>Oficina 4- 27/11</p> <p>A Fábula de Tia Nastácia</p> <p>O aniversário da Cuca</p>	<p>A importância do amor e proteger as pessoas que amamos; Comparação entre os contos de fadas e a vida real; Diferenciação entre o campo e a cidade; As Crianças socializarem entre elas as próprias travessuras Reconhecer as características de um líder, na personagem Emília;</p> <p>Destaque da onça pintada; a descoberta e comparação em saber que o jacaré nasce do ovo, comparando com os bebês; Reflexão sobre as atitudes da Cuca, do sentimento de vingança da personagem, sendo que as crianças concluíram que a Cuca só queria ser amada; interesse em saber quais os animais que pertencem a fauna brasileira e comparar os personagens do sítio com as próprias vidas;</p>	<p>Décima primeira prática: Curiosidades da fauna brasileira; construção da Nina (anaconda) desenhos da onça pintada, do jacaré, da anta, com cartazes. Décima segunda prática: Festa da família, casa aberta e exposições das crianças; Livro no varal; Décima Terceira prática: Você sabia que? Curiosidades sobre a vida e obra de Monteiro Lobato produção dos Textos coletivos das crianças; Décima quarta prática: As Cucas e a casa da Cuca, construção em plástico bolha e materiais recicláveis, papelão e EVA; exposição dos trabalhos das crianças.</p>
<p>Oficina 5- 04/12</p> <p>Os Borboletogramas da Emília</p> <p>Uma boneca sem paciência</p>	<p>Comparar e associar os borboletogramas com as cartas e com o carteiro; Comparar o what up, com os borboletogramas e refletir qual a ferramenta é melhor; Comparação da Internet na cidade e no sítio e identificar que em todo lugar têm acesso à Internet</p> <p>Observar que a boneca Emília não sabe esperar; Comparação das crianças com a Emília sem paciência; aprender a ouvir mais; ter paciência para conseguir realizar os sonhos; Refletir e discutir sobre a frase do Saci pseudônimo: “não ir na onda dos outros”.</p>	
<p>Oficina 6- 11/12</p> <p>O roubo do Pirlimpimpim</p> <p>A fuga de Emília</p>	<p>Desvendar o pó mágico para que serve? Questão para reflexão trazida pelas crianças: “Se a gente tivesse o pirlimpimpim para aonde a gente iria?” As crianças falam muito sobre o futuro e destacam se elas pudessem usar o pó mágico, usariam para ajudar a mãe e a comprar comidas, ir para a praia, voar, conhecer as princesas, ir para o mundo dos Minions;</p> <p>Refletiram que esquecer uma pessoa, faz se sentir mal, Associaram o pássaro amarelo com o Pica Pau Amarelo no desenho; associaram o entendimento de bem e mal, com a personagem Cuca, e compararam a casa e caverna da Cuca, sendo para eles sinônimos;</p>	<p>Décima quinta prática: Candear diálogos, a partir dos registros de Monteiro Lobato no livro de registro de detentos para promover diálogo, para se pensar sobre o sentido de estar preso, e o que isso representa para a vida;</p>

	<p>Uma criança trouxe para a roda o “ladrão”, que devemos ter cuidado, trouxeram também a prisão, e uma criança trouxe um Depoimento “Meu pai é ladrão”!</p>	
<p>Oficina 7- 17/12 A batalha dos piratas</p> <p>O melhor lugar no mundo</p>	<p>Fantasmas; medos; a personagem Emília que salva todo mundo; comparação do personagem Visconde com a professora, argumentando que ela ensina, explica e ensina o caminho certo; O personagem rabicó (porco) é o personagem mais destacado pelas crianças, destacando o medo;</p> <p>Merece destaque, o sentido de luta, para as crianças, pois percebem e recebem isso, é muito forte, e declaram: “lutar na vida, porque não é fácil, lutar pelos sonhos!”;</p> <p>Levar a Questionar: Qual é o melhor lugar no mundo?</p> <p>Observar que as crianças trouxeram a casa, a família e a mãe, representando um lugar de proteção; A casa simboliza segurança, acolhimento; Retomar o folclore a Lenda do Saci;</p> <p>Comparação do personagem Tio Barnabé e a avó, dizendo que os mais velhos têm muitas histórias e sabe das coisas, porque viveram mais;</p> <p>Questionei as crianças: O que vocês aprenderam com as Oficinas? As respostas foram diversas: aprendi para a vida, as aprenderam com os personagens e algumas delas falam que se identificam com alguns personagens; brincamos muito; o cinema é o melhor lugar do mundo, porque nos leva para todos os outros lugares; o cinema mexe com o coração; aprende muito; o cinema como diversão;</p> <p>Uma criança se recordou da história da Alice no país das Maravilhas e destacou a importância da escolha do nosso caminho na vida.</p>	<p>Décima sexta prática: Caderno de Registro Coletivo das Oficinas de Cinema, trazendo o que mais gostaram e o que aprenderam com as oficinas.</p> <p>E finalizamos com o Momento do brincar com os novos presentes e se despedirem com as bolinhas de sabão e o jogo pega pega com bolinhas de sabão.</p>

Fonte: Análises da pesquisa: “Olhar caleidoscópico”: a experiência do cinema como prática pedagógica, 2017.

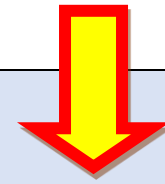
Quadro 28- Tendências Pedagógicas (Anexo 4)

Grupo 1- Tendências Pedagógicas Liberais

Tendência Pedagógica	Concepção de Educação	Concepção de Escola	Conteúdos	Metodologia	Relação Professor aluno	Aprendizagem	Concepção de homem	Concepção de sociedade	Concepção de mundo
1. Escola Tradicional	Processo de transmissão de conhecimento, onde o professor é o centro desse processo.	Preparar os alunos para assumirem seus deveres morais, cívicos, perante a sociedade	Conhecimentos sobre o mundo físico e social	Aula expositiva, centrada no professor	Individualizado e Hierárquico	Receptiva, mecânica, sem considerar a singularidade de cada aluno	Passivo, limitado e bom ouvinte	Sem conflitos, e harmônico	O indivíduo necessita de instituições para compreendê-lo e dominá-lo
Representante: Herbart									
2. Tendência Liberal Renovada	Aprender a aprender	A escola deve adaptar as necessidades individuais dos alunos ao meio social	Selecionados a partir do interesse do aluno, a partir das experiências	Atividades centradas no aluno, jogos/criatividade de/experiência	O professor faz o papel de auxiliador no processo de ensino e aprendizagem da criança	É focada em situações problemas	Visa a auto realização	Os indivíduos assumem a responsabilidade pelas decisões	É construído pelo próprio homem, particularmente em cada sujeito
Representantes: Montessori, Piaget									
3. Tendência Liberal Renovada não diretiva (Escola Nova).	Instrumento informal capaz de levar o indivíduo a autonomia, afrouxamento das normas disciplinares	Democrática	Inspirado na busca dos conhecimentos pelos próprios alunos	Baseado na facilitação da aprendizagem	Facilitador da aprendizagem, orientador	Aprender modificando as percepções da realidade, ou seja, criatividade, participação e liberdade para aprender	Melhor relacionamento interpessoal	Condição para o crescimento pessoal do indivíduo	Relações humanas e ter plena convicção na capacidade de autodesenvolvimento.
Representante: Carl Rogers Abordagem Humanista									
4. Tendência Liberal Tecnicista	Controladora de comportamentos	Formal, que produz padrões de comportamentos	Visa o rendimento e a eficiência	Individualização do Ensino e programada	O professor é um planejador e o aluno é avaliado a partir dos objetivos estabelecidos	Inspirado no desempenho	Um produto do meio que pode se tornar auto suficiente e auto controlável	A sociedade pode ser planejada e é responsável pelo homem	Algo já construído que interfere no padrão de comportamento do homem.
Representante: Skinner									



Tendências Pedagógicas Liberais receberam críticas das tendências Progressistas



Grupo 2- Tendências Pedagógicas Progressistas.

Tendência Pedagógica	Concepção de Educação	Concepção Escola	Conteúdos	Metodologia	Relação Professor aluno	Aprendizagem	Concepção de homem	Concepção de sociedade	Concepção de mundo
5.Tendência Progressista Libertadora Representante: Paulo Freire	Educação é transformação	Escola é viva, feita por todos, é movimento e vivem na busca da transformação	Temas geradores	Grupos de Estudos	Relação de igual para igual, horizontalmente	Codificação decodificação	Ser concreto, situa-nos tempo e no espaço, inserido num contexto sócio econômico cultural político	O opressor mitifica a realidade, mas as contradições emergem provocando conflitos. (Reflexão crítica).	É transformação pelo homem a partir de sua conscientização
6.Tendência Progressista Libertária Representante: Freinet	Transformação e Auto gestão	Transformação da personalidade num sentido libertário e autogestionário	As matérias são apresentadas, porém não exigidas	Auto-gestão e vivencia coletiva	O professor é orientador e os alunos são livres	Informal e com grupos, validando o trabalho coletivo	Transformação da personalidade, no sentido libertário	O indivíduo toma consciências de si em relação à sociedade	Sentido libertário e autogestionário, o homem é responsável por ele mesmo
7.Tendência Progressista “crítico social dos conteúdos ou histórico crítica” Representante: Demerval Saviani	Apropriação do saber e democrática	Difusão dos conteúdos não abstratos, mas vivos.	Conteúdos culturais universais	Parte da experiência do aluno confrontada com o saber sistematizado	Aluno participante e o professor mediador entre o saber e o aluno	Baseadas nas estruturas cognitivas dos alunos, já estruturadas	Eliminar a seletividade social e torna-la democrática	Transformação da sociedade e participação organizada e ativa na democratização da sociedade.	Criticidade, dos indivíduos conscientes e históricos sociais frente ao papel transformador, a partir das condições existentes.

Fontes: Libâneo (1990), Fusari (1992), Potiguara (1994), Machado (2007).