

Oficina didático-pedagógica com o filme “*The Wall*” para a formação de professores no contexto da educação profissional e tecnológica

Silvana Simão Baratto ⁱ 

Rede Estadual de Ensino de São Paulo, Cravinhos, SP, Brasil

Olavo Henrique Menin ⁱⁱ 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Sertãozinho, SP, Brasil

1

Resumo

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) pressupõe a formação integral do indivíduo, entendida como aquela voltada ao desenvolvimento total do sujeito e que deve perpassar suas capacidades, forças produtivas, necessidades e sentidos. No contexto escolar, ao contrário da educação “bancária”, na qual se prioriza apenas a transmissão de conteúdos, a formação integral requer educadores que promovam o diálogo e o debate, levando os estudantes à análise crítico-reflexiva. A partir de tais preceitos, propomos uma oficina didático-pedagógica, direcionada para a formação de professores e baseada no filme “*The Wall*”, do diretor Alan Parker, e que procura promover a reflexão, a autocrítica e a ressignificação das práticas docentes. A oficina foi aplicada a alunos do curso de Licenciatura em Formação Docente para a Educação Básica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), *campus* Sertãozinho, o método de pesquisa foi o da pesquisa-ação, os dados foram coletados a partir de questionários e anotações durante a realização da oficina, os quais foram analisados com base na Análise de Conteúdo.

Palavras-chave: Formação omnilateral. Ensino. Educação. Docência crítica.

Didactic-pedagogical workshop with the film “*The Wall*” for teacher education in the context of Professional and Technological Education

Abstract

Professional and Technological Education (EPT) presupposes the integral formation of the individual, understood as that focused on the total development of the subject and that must permeate their abilities, productive forces, needs and meanings. In the school context, unlike “banking” education, in which only content transmission is prioritized, integral formation requires educators who promote dialogue and debate, leading students to critical-reflexive analysis. From such precepts we propose a didactic-pedagogical workshop, directed to teacher education and based on the film “*The Wall*” by director Alan Parker, and seeking to promote reflection, self-criticism and resignification of teaching practices. The workshop was applied to students of the Degree in Teaching Training for Basic Education of the Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo (IFSP), *campus* Sertãozinho, the research method was the action-research, the data were collected from questionnaires and notes during the workshop, which were analyzed based on content analysis.

Keywords: Omnilateral training. Teaching. Education. Critical teaching.

1 Introdução

2

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) objetiva a formação integral do indivíduo, ou seja, uma formação omnilateral, sem a fragmentação entre “o pensar” e “o fazer” que a histórica divisão social do trabalho impõe ao sujeito, divisão essa que tanto tem contribuído para a perpetuação da absurda desigualdade social no Brasil. De fato, essa divisão pressupõe a existência de duas classes, a dominante e a dominada. À primeira, cujo objetivo é perpetuar sua condição de dominação, cabe o saber cientificamente válido, o saber clássico, fazendo dessa, a classe dos seres “pensantes”. Já a segunda, é constituída pela classe trabalhadora, que é alijada do acesso ao saber clássico. Conforme Ciavatta (2005):

Na Europa, à medida que vai desaparecendo o aprendizado tradicional da oficina do artesão e o controle do saber pelas corporações de artes e ofícios, ocorre a criação de escolas e sua extensão aos trabalhadores produtivos. Mas os conteúdos vão diferir entre a formação dos dirigentes e a instrução do povo considerada como obra beneficente e baseada no trabalho produtivo (MANACORDA, 1990, *apud* CIAVATTA, 2005, p. 3-4).

Nesse contexto, se a formação integrada busca superar o indivíduo dividido historicamente pela divisão social do trabalho, ela também visa um cidadão consciente e crítico, uma vez que, para estar integrado dignamente a sua sociedade política, o indivíduo necessita ter uma formação que lhe permita isso. Percebe-se que a educação integrada compreende a educação geral como parte inseparável da educação profissional em todas os campos onde ocorre a preparação e a formação para o trabalho. Assim, se a EPT visa a formação integral do indivíduo, então ela objetiva a formação estética, política e crítica desse indivíduo.

Nesse sentido, o papel da educação não é apenas a transmissão do conhecimento e formação para o mercado de trabalho, mas também o desenvolvimento do indivíduo enquanto ser pensante, atuante e com senso crítico. É o que afirma Freire (*apud* MIZUKAMI, 1986, p. 97) quando diz que: “a educação problematizadora contribui para a superação da dicotomia opressor-oprimido,

constituindo-se, assim, na verdadeira educação”. Já Schettini e Hawi (2008) escrevem sobre o pensamento crítico-reflexivo:

Ao refletir de forma crítica, o sujeito expressa e relaciona o pensar e o agir de acordo com as situações históricas, ou seja, não são neutros, expressam interesses humanos, políticos, sociais e culturais. Refletir, pois, sobre a ação, significa pensar sobre o objeto que se quer compreender. É necessário, para tal, analisá-lo através de conhecimentos, experiências e informação para atribuir-lhe sentido e compreensão da situação, produzindo uma reorganização e um aprofundamento do conhecimento da ação. Esse processo é a essência da relação teoria-prática, em que não se pode conhecer sem agir e nem agir sem conhecer (KEMMIS, 1987, *apud* SCHETTINI; HAWI, 2008, p. 3).

Assim, é inegável o papel fundamental do docente e, conseqüentemente, de sua formação, no processo de formação omnilateral dos estudantes segundo os preceitos da EPT. Como já mencionado, não nos referimos aqui a professores transmissores de conteúdos, ou seja, praticantes da “educação bancária”, a qual, segundo Freire (2014):

[...] anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação.[...] (FREIRE, 2014, p. 83).

Pelo contrário, referimo-nos a práticas docentes que levam o aluno à análise crítico-reflexiva e que pressupõem que os docentes estejam abertos ao diálogo. Então, não há análise crítico-reflexiva que não esteja no campo do diálogo e do debate. Assim, transmitir conhecimento não é o mesmo que problematizar a realidade daquele conhecimento, como vimos em Pacheco (2012):

No trabalho pedagógico, o método de exposição deve restabelecer as relações dinâmicas e dialéticas entre os conceitos, reconstituindo as relações que configuram a totalidade concreta da qual se originaram, de modo que o objeto a ser conhecido revele-se gradativamente em suas peculiaridades próprias (PACHECO, 2012, p.60).

As transformações pelas quais o ser humano passou nos séculos XX e XXI, por sua vez, redirecionaram o fazer das ciências, dos modos de produção econômicos e, naturalmente, da própria educação e na forma como se aprende e como se ensina. Dentre os inúmeros recursos tecnológicos modernos utilizados para fins didáticos, a exibição de filmes e documentários tem se destacado. Segundo Rachetti e Santana (2016, p. 34), por exemplo, o filme pode ser considerado uma ferramenta didática na compreensão da realidade, de forma a reconstruí-la, a partir de uma linguagem própria, permitindo compreender identidades, valores, ideologias e *etc.* Então, reconstruir a realidade, envolve a percepção das diversas dimensões que a constituem.

Essa reconstrução da realidade é dialógica, pois reconstruí-la, a partir dos seus diferentes aspectos, pressupõe uma ressignificação interna em relação ao que é posto, ao que é dado. É o que assegura Tomain (2004) quando se refere ao filósofo Walter Benjamin, segundo o qual “via o cinema como um instrumento revolucionário, como uma arte-pedagógica capaz de conduzir as multidões ao seu autoconhecimento” (BENJAMIN, 1985 *apud* TOMAIN, 2004, p. 103-104). Assim, enquanto uma “arte-pedagógica”, segundo Lins (2014) o emprego da produção audiovisual na educação propõe ao seu espectador uma percepção para além do “óbvio” (ou seja, a mensagem explícita) , fazendo com que esse procure pelo “obtuso” (ou seja, a mensagem implícita). É nessa busca que reside a criticidade (LINS, 2014).

A partir do que foi exposto, apresentamos aqui a proposta de uma oficina didático-pedagógica com o filme “*The Wall*”, do diretor Alan Parker, como objeto educacional e voltada para cursos de formação de professores. O filme narra a história do personagem Pinky, desde sua infância até a vida adulta. Ao longo deste percurso, são apresentados, de forma crítica, os seguintes tópicos: a guerra e suas consequências; a escola que aliena e agride, na figura de um professor autoritário; a inexistência de afetividade nas relações, sejam educativas, familiares, sociais; o imperativo de uma sociedade focada no consumismo, no capital e na exploração do outro; a barbárie política que subjuga uma sociedade e vilipendia o ser humano; a condenação da estética, do lírico, do criativo, do crítico e do reflexivo.

Considerando o caráter dialógico e dinâmico inerente às oficinas didático-pedagógicas e o aspecto inegavelmente problematizador e reflexivo do filme, a proposta teve por objetivos: i) estimular a reflexão e autocrítica sobre o quanto o professor reproduz em suas práticas de ensino as experiências escolares vividas de quando era aluno; ii) provocar reflexões sobre a complexidade das relações humanas e suas interfaces com os aspectos históricos, políticos, sociais e econômicos; iii) promover a ressignificação das práticas educativas em sala de aula a fim de que elas possam contribuir para a formação crítico-reflexiva e cidadã dos estudantes.

A fim de ser avaliada, a oficina foi aplicada a estudantes do curso de Licenciatura em Formação Docentes para a Educação Básica do *campus* Sertãozinho, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP). A teoria de aprendizagem adotada foi a sociointeracionista, a abordagem pedagógica foi a sociocultural, enquanto o método de pesquisa foi o da pesquisa-ação. Os dados foram coletados a partir de uma pesquisa diagnóstica e de um questionário de encerramento, bem como de observações registradas durante a execução desta e analisados com base na análise de conteúdo.

2 A oficina didático-pedagógica e seus momentos

Segundo do Valle e Arriada (2012) em uma oficina ocorrem apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos, de forma ativa e reflexiva (DO VALLE; ARRIADA, 2012, p. 5-6)

Se uma oficina se caracteriza por um espaço de pelas construção e produção do conhecimento de formas ativa e reflexiva, então a proposta desse trabalho está em consonância com seu objeto de aprendizagem, o filme “*The Wall*”, uma vez que esta produção propõe a reflexão crítica a partir de uma personagem complexa em meio a um cenário de relações complexas. Justifica-se, assim, tanto a escolha de uma oficina didático-pedagógica quanto da obra cinematográfica como meios para se atingir os objetivos propostos. De forma resumida, a oficina foi constituída por três momentos que, em termos práticos, configuraram três ou quatro dias distintos.

2.1 Primeiro momento

O primeiro momento pode ser dividido em dois encontros. No primeiro deles, apresentou-se a proposta geral da oficina e sugeriu-se aos participantes a leitura do capítulo 2- “A concepção ‘bancária’ da educação como instrumento da opressão. Seus pressupostos, sua crítica”, da obra “Pedagogia do oprimido”, de Paulo Freire (2014). Considerando a extensão do texto, essa leitura não necessariamente precisaria ser feita em sala de aula, mas deve ser finalizada antes do próximo encontro. No segundo encontro, após realizada a leitura proposta, os participantes assistiram ao videoclipe da música “*Another brick in the wall – Part II*”, que corresponde a um pequeno trecho do filme “*The Wall*” (1982). Primeiramente, o videoclipe foi exibido na íntegra e, em seguida, analisado cena a cena, a fim de que fosse feita uma discussão sobre seu conteúdo, no intuito de estabelecer diálogos entre o conteúdo do videoclipe e o texto da obra de Paulo Freire (2014).

2.2 Segundo momento

No segundo momento, o público-alvo assistiu ao filme “*The Wall*” na íntegra. Após a exibição do filme, foi realizada uma roda de conversa, na qual foi proposta ao grupo uma análise da produção por um viés crítico-reflexivo, de modo que apontassem quais as mensagens transmitidas, quais os pontos-chaves a serem pensados e problematizados. Novamente, sugeriu-se que as discussões dialogassem com o texto de Paulo Freire (2014), discutido no primeiro momento da oficina. Também é importante que as bases conceituais da EPT sejam trabalhadas durante a roda de conversa.

2.3 Terceiro momento

No terceiro momento foi solicitado aos participantes que se organizassem em grupos por áreas afins, para que cada grupo desenvolvesse uma atividade prática.

Tal atividade consistiu na elaboração de um plano de aula, cujos temas desenvolvidos fossem condizentes com as áreas de formação dos membros dos grupos. O intuito de tal atividade é propor aos grupos que, após a participação nos dois primeiros momentos da oficina, trabalhem criticamente com seus alunos um tema específico da disciplina que ministram na instituição onde trabalham (ou que ministrarão). Dependendo da quantidade de participantes e da disponibilidade de tempo, pode-se sugerir que os grupos apresentem suas propostas para a classe, a fim de que novas discussões sejam feitas.

3 Aplicação da oficina e coleta de dados

Nessa seção, apresentamos o público-alvo (sujeitos de pesquisa) para o qual a oficina foi aplicada a fim de ser avaliada, bem como os métodos de coleta e a análise de dados.

3.1 Sujeitos de pesquisa

A fim de ser avaliada, a oficina proposta foi aplicada em setembro de 2021 a alunos da disciplina Oficinas Didático-Pedagógicas do Curso de Licenciatura em Formação Docente para a Educação Básica do *campus* Sertãozinho do IFSP. Apesar de ter sido inicialmente idealizada para ser aplicada de forma presencial, devido ao isolamento imposto pela pandemia da covid-19 a oficina foi realizada de forma remota, utilizando-se a plataforma *Microsoft Teams*. Isso provavelmente justifica o fato de apenas um terço dos 29 (vinte e nove) estudantes matriculados na disciplina terem efetivamente participado das atividades propostas. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) e alunos que aceitaram participar da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

É importante destacar que o curso em questão é “destinado a formar docentes portadores de diploma de graduação não licenciados para as disciplinas que integram as quatro séries finais do Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação Profissional” (PPC, 2017, p.15). Sendo assim, alguns alunos do curso

(50%) já atuam como docentes; 60% dos participantes da pesquisa obtiveram seu diploma em instituição pública; 70% não leciona ou nunca lecionou no Ensino Médio e 80% nunca empregou filmes enquanto recurso didático em sala de aula.

Por questões éticas, os sujeitos de pesquisa tiveram suas identidades preservadas. Assim, para situar suas falas, foram empregadas as siglas A (aluno) + número (de ordem da fala). A sequência numérica se deu a partir da ordem em que ocorreram as falas durante a aplicação do produto educacional.

3.2 Métodos de coleta e análise de dados

Durante a aplicação da oficina, a investigação do processo foi feita por meio da pesquisa-ação. Esse tipo de pesquisa é adequada à proposta do presente estudo, pois permite investigar a totalidade do processo proposto pela oficina didático-pedagógica. Para Fonseca (2002), na pesquisa-ação “[...] O investigador abandona o papel de observador em proveito de uma atitude participativa[...]” (FONSECA, 2002, *apud* GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.40). O registro dos momentos da oficina se deu por meio de gravação dos encontros, na própria plataforma do *Microsoft Teams*, além de anotações em diário e de discussão. Por fim, após a realização da oficina, foi aplicada um questionário (Questionário de Encerramento), a fim de se identificar em que essa oficina contribuiu para um fazer docente que proponha um pensar crítico-reflexivo.

Como método de análise de dados, optou-se pela Análise de Conteúdo, que é uma técnica metodológica aplicável a distintos discursos, a distintos meios de comunicação, independentemente do suporte empregado (CAMARA, 2013). Já para respaldo epistemológico dos conteúdos extraídos recorreu-se à pesquisa bibliográfica.

4 Resultados e discussão

Nessa seção, apresentamos e discutimos os resultados obtidos a partir da aplicação da oficina didático-pedagógica proposta. Por questões éticas, os sujeitos

de pesquisa, foram referenciados pelas siglas A1 (Aluno 1), A2 (Aluno 2) e assim sucessivamente.

41. Primeiro momento da oficina

Seguem abaixo algumas falas dos sujeitos de pesquisa referentes ao primeiro momento da oficina, cujas análises são realizadas na sequência.

9

A3: [...] quando você tem um pensamento autêntico, você deixa de ser mais um tijolo no muro[...] as letras [...], sempre trazem uma crítica muito forte a esse sistema esmagador que tenta sempre impor esse padrão, padrão de tudo, de pensamento, de educação, de vestimenta, de aparência, né?

A6: [...] vi ali como se fosse Auschwitz mesmo né? [...], as crianças que sofreram processo de germanização [...] e a máscara me remeteu muito a isso, a esse processo, né...

Percebe-se em tais falas que o foco da reflexão dos pesquisados recaiu sobre o fato da padronização retirar do indivíduo sua autenticidade e portanto, sua liberdade. As falas giram em torno da escola padronizadora, do sistema padronizador. Seja qual for o contexto, o que tais situações trazem em comum é a necessidade de se padronizar ou normatizar o sujeito para que todos sejam formatados à realidade que impõem o opressor.

Ao que tudo indica, tais percepções dos pesquisados se devem ao fato de que foi muito marcante uma das primeiras cenas do videoclipe, na qual há um comboio de crianças que estão usando máscaras uniformes (e disformes ao mesmo tempo). Essas máscaras padronizam os rostos das crianças para que todas fiquem iguais, mas, ao mesmo tempo, essas máscaras estão deformadas. Infere-se que o sistema impõe ao sujeito a padronização, porém não para edificá-lo, mas sim para deformá-lo, para aniquilar o seu verdadeiro “eu”.

Segundo Fromm (1983, p. 191) “O direito de manifestar nossos pensamentos, [...] só tem significado se somos capazes de ter pensamentos próprios”. Se o indivíduo perde sua identidade, ele não possui mais pensamentos próprios. Fazendo-se um paralelo com a obra de Freire (2014) no tocante à educação

bancária, que é o modelo de educação formatadora: “Não é de estranhar, pois, que nesta visão ‘bancária’ da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento [...]” (FREIRE, 2014, p. 83).

A5: [...] igual ao A2 falou quem se levanta contra a locomotiva, o menino no começo quando ele foi colocar a bala, ele é chamado pelos próprios amigos para sair do perigo, né[...] mas eles enxergam a noção de perigo que ele tá correndo, por tentar enfrentar a máquina gigante, ali sozinho nos trilhos [...].

10

A fala em questão se refere à cena em que Pinky tenta parar sozinho o comboio onde se encontram as crianças mascaradas. A fim de cumprir tal objetivo, ele coloca uma bala de revólver nos trilhos, esperando paralisar a máquina (e salvar as crianças). Enquanto ele age sozinho, do outro lado dos trilhos encontram-se seus amigos que gritam incessantemente para que Pinky saia dali, pois o trem se aproxima. Essa oposição de posturas marca diferenças de percepção da realidade, pois os amigos não querem enfrentar a grande máquina, desaconselhando Pinky a fazê-lo, enquanto este a enfrenta, sozinho. De acordo com Freire (2014) manter as minorias divididas é condição importante para hegemonia de poder do opressor “**A4:** ‘Eu cheguei a apanhar de régua né, ficar atrás da porta e também escrever no caderno ‘Não devo fazer isso’ [...]’”.

Após assistirem as cenas em que Pinky foi repreendido fisicamente por seu professor, após esse encontrar e ler seus poemas para toda a sala de aula, expondo-o e debochando de sua produção artística, os pesquisados tiveram um momento para exporem suas vivências e experiências quanto a possíveis opressões vividas na escola. Na concepção de Saviani “os Aparelhos Ideológicos de Estado funcionam massivamente pela ideologia e secundariamente pela repressão. (ALTHUSSER, s.d.:46-7)”. (*apud* SAVIANI, 1999, p. 33). Se estabelecermos um diálogo com as falas iniciais, fica fácil compreender que aquilo que não está padronizado tem de ser formatado ou por “bem” ou por “mal”.

4.2 Segundo momento da oficina

Dos resultados obtidos a partir do segundo momento da oficina, destacaram-se as seguintes falas e respectivas análises: “**A1:** ‘O filme é bastante pesado, traz bastante elementos nauseantes,[...] é impossível não pensar no muro e na náusea, [...] o filme a todo instante nos empurra para refletir sobre a realidade”.

Durante as análises das falas dos pesquisados ficaram explícitas as sensações de inquietação, de provocação, de incômodo. O que a obra significou para cada um dos pesquisados encontra respaldo em Benjamin (1975), quando esse afirma que o cinema trouxe o aprofundamento da percepção humana em relação aos objetos dos quais tomamos conhecimento.

A2: [...] então fazer comparações diretas por exemplo de um regime totalitário com o governo atual, a figura de um Hitler com Bolsonaro, essas coisas precisam ser ditas [...].

A8: Veja bem, para mim ver um homem como Bolsonaro na presidência do nosso país seria inaceitável, no entanto ele está lá. Mais do que nunca essa chave do opressor está bem viva na sociedade e ainda pior com o auxílio do oprimido.

A associação das imagens à realidade política brasileira obteve muito mais fluidez não só a partir das cenas em que Pinky se converte em ditador, bem como pelas suas falas, gestos e seu séquito de apoiadores. Pelo perfil do conjunto, ficaram explícitas a intolerância, a violência e a discriminação. Em tais cenas, Pinky atua enquanto ditador nos mesmos moldes comportamentais de Hitler, o líder nazista da Alemanha, durante a Segunda Guerra Mundial. Cabe destacar que Pinky se converte em líder totalitário após enlouquecer, convertendo-se de oprimido para opressor.

[...] a imagem do real fornecida pelo cinema é infinitamente mais significativa, pois se ela atinge esse aspecto das coisas que escapa a qualquer instrumento [...] ela só o consegue exatamente porque utiliza instrumentos destinados a penetrar, do modo mais intensivo, no coração da realidade (BENJAMIN, 1975, p. 26).

No que tange à associação do perfil totalitário de Pinky à gestão presidencial brasileira, cabe buscar respaldo em alguns veículos de comunicação digital, tais como a matéria do jornalista Augusto Fernandes, do jornal Correio Braziliense, de

21/05/2020, em que ele informa a participação do presidente Jair Bolsonaro em um evento que reuniu lideranças religiosas e políticas. Nesse evento, o presidente ressalta que seu governo irá trabalhar em prol da vontade da maioria: “[...] Tudo bem, vamos respeitar as minorias. Mas quem tem que fazer valer a sua vontade é a maioria. [...]”, destacou o presidente (FERNANDES, 2020).

A2: [...] super concordo com A7, a lógica do afeto [...] então é isso mesmo, Paulo Freire [...] trouxe uma grande inovação, então hoje a gente tende a ver com um olhar quase que comum a lógica do afeto, a educação precisa ser atravessada pelo afeto, pelo amor e pelo carinho.

Destaca-se aqui a importância da afetividade no processo ensino-aprendizagem. Conforme as falas dos pesquisados, eles perceberam a necessidade do afeto como algo salutar na relação professor-aluno. Segundo Freire (2018):

Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e "cinzento" me ponha nas minhas relações com os alunos,[...]. A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade (FREIRE, 2018, p. 138).

Para Freire (2018), o conhecimento caminha junto com a afetividade, isso a partir de um ponto de vista democrático. Interessante notar que em cenários totalitários, a última ação a ser pensada ou praticada é o afeto. O processo educacional sem afeto recai no perfil da educação bancária, que prima pelo tecnicismo. Neste tipo de educação, o importante é a adequação e a padronização do indivíduo ao que o mercado impõe.

4.3 Terceiro momento da oficina

Apesar de a proposta original da oficina sugerir que esse terceiro momento seja aplicado em um dia reservado somente para ele e de forma presencial, devido às restrições impostas pela pandemia de covid-19 ele foi proposto no final do segundo momento e as atividades foram realizadas de forma remota. Os

pesquisadores/mediadores solicitaram que os pesquisados se dividissem em grupos por áreas afins e que desenvolvessem um plano de aula sobre algum tema dentro da área de formação dos integrantes do grupo e que deveria propor o exercício crítico-reflexivo de tal tema.

Após uma semana, os sujeitos de pesquisa retornaram os planos de aula para os pesquisadores/mediadores. A partir da análise dos planos de aula enviados, foi montando um quadro síntese (Quadro 1), que aponta quais elementos pertinentes ao pensar crítico-reflexivo foram encontrados nos planos de aula e a frequência com que apareceram

Quadro 1 - Quadro Síntese dos planos de aula elaborados pelos sujeitos de pesquisa como atividade do terceiro momento da oficina.

Tópicos/Ações	Quantidade de planos de aula que apresentaram tal tópico/ação
I) Apresentação conceitual do tema	4
II) Realidade concreta	1
III) Discussão/Diálogo	6
IV) Proposta de solução/transformação	2

Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

Abaixo, segue detalhamento de cada tópico a partir de diálogos com os referências teóricos da literatura.

I) Apresentação conceitual do tema

Dos seis planos de aula, apenas quatro trouxeram a apresentação conceitual do tema a ser trabalhado. Os saberes historicamente produzidos e acumulados devem ser de acesso a todos, pois o contrário disso é alienação. Conforme Giardinetto (2010, p. 757), o “[...] acesso ao saber escolar possibilita garantir a cada indivíduo singular, uma rica formação cultural como instrumentalização crítica para se entender a realidade visando sua transformação.”

II) Realidade concreta

Dos seis planos de aula, apenas um empregou a realidade concreta como ponto de partida para a problematização da realidade. A transformação de uma dada realidade somente se dá pela apreensão da mesma, assim, segundo Freitas e

Freitas (2013) Marx (1978) propunha que o método de investigação sempre se iniciasse pelo real e pelo concreto.

III) Discussão/Diálogo

Todos os planos de aula continuam, em sua estrutura, a discussão ou o debate entre os alunos. O diálogo é antes de tudo a boa e correta escuta que segundo Freire (2018, p. 117), “[...] é escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou melhor me situar do ponto de vista das ideias [...]”. Assim, a finalidade do exercício do diálogo é que a partir da fragmentação dos fatos, chega-se a sua totalidade. Para Freire (2014), o homem dialógico é crítico, pois sem o diálogo, não há construção da percepção crítica de mundo.

IV) Proposta de solução/transformação

Apenas dois planos de aula trouxeram esse item ao conceder aos alunos a liberdade de proporem formas de transformação da problemática apresentada, pensada e trabalhada em sala de aula. Conforme Freire (2014), o pensar crítico é oposto ao pensar ingênuo, pois nesse não há o movimento para a reflexão sobre a realidade, sua crítica e possíveis intervenções como propostas de transformação dessa realidade. No pensar ingênuo há apenas acomodação à realidade.

4.4 Questionário de encerramento

Após a realização das oficinas foi enviado um último questionário, denominado “Questionário de encerramento”, para finalização do processo investigativo.

Conforme resultados desse questionário, 66,7% dos entrevistados ficaram muito satisfeitos em participar da pesquisa. Dentre as razões que mais agradaram aos pesquisados, estão em destaque “as discussões”. Dentre as razões que os desagradaram, houve apenas uma: “a realização das oficinas em formato remoto, que dificultou um pouco a transmissão do filme”. No quesito “mudanças em suas percepções quanto ao significado de pensar crítica e reflexivamente a realidade”,

100% dos entrevistados afirmaram que houve alguma alteração. Dentre as principais justificativas para tais afirmações, cabe destacar:

Olhar de um outro ponto de vista as relações sociais, educacionais e a relação trabalho emprego;
Me ajudou a entender a política por trás da escola;
“[...] Eu aprendi muito e me levou a questionar como estou realizando meu papel de professor;
[...] Consegui repensar ao observar o quanto pode ser extraído em termos de conteúdo, quando pensamos criticamente e coletivamente sobre algo que vivenciamos.

15

Quanto à influência das oficinas na atuação docente, 50% dos pesquisados afirmaram que foram influenciados pelo que ocorreu durante os momentos da oficina. Conforme Benjamin (1934, p. 28) afirma: “[...] se o cinema, de uma lado, nos faz enxergar melhor as necessidades dominantes sobre nossa vida, consegue, de outro, abrir imenso campo de ação do qual não suspeitávamos [...]”.

Quanto à capacidade de contribuição do filme “*The Wall*” para práticas que proponham o pensar crítico e reflexivo aos alunos, 66,7% concordaram totalmente e 33,3% apenas concordaram.

4 Considerações finais

Procurando contribuir com a formação de professores capazes de promover o diálogo e o pensar crítico-reflexivo de seus estudantes, apresentamos aqui a proposta de uma oficina didático-pedagógica baseada no filme “*The Wall*”. A oficina foi aplicada em setembro de 2021 a alunos do Curso de Licenciatura em Formação Docente para a Educação Básica do IFSP, *campus* Sertãozinho, de forma remota devido à pandemia de covid-19. Adotou-se a pesquisa-ação como forma de intervenção e os dados foram coletados a partir de questionários e anotações durante a realização da oficina, que foram analisados com base na Análise de Conteúdo.

Durante a aplicação da oficina, os pesquisados compartilharam suas percepções e seus pensamentos sobre o conteúdo do filme, estabelecendo relações

profundas com a realidade, diferenciando uma educação opressora, que tolhe a identidade do indivíduo em contraposição a uma, libertadora, que permite a existência do “ser mais” desse indivíduo. Eles também indicaram que o filme “*The Wall*” contribuiu para o fazer crítico-reflexivo, como objetiva uma educação omnilateral. No entanto, os dados obtidos a partir dos planos de aula elaborados pelos sujeitos da pesquisa, no terceiro momento da oficina, sinalizaram algumas contradições. A minoria dos planos de aula continha uma proposta crítico-reflexiva da realidade, ou seja, que fosse trabalhado não só o diálogo bem como uma proposta de ação/intervenção para modificação da realidade estudada.

No tocante aos objetivos propostos, os mesmos foram atingidos ainda que não de forma integral. Comprovou-se uma percepção maior do indivíduo enquanto um sujeito histórico e político. Observou-se também certa sensibilização quanto ao papel docente e a importância de ressignificação de suas práticas no processo ensino-aprendizagem.

Também foi possível concluir que o filme “*The Wall*” contribui parcialmente para práticas docentes baseadas nos pressupostos da EPT. Isso porque a práxis revelou que tal proposta para a maioria dos pesquisados desvincula pensamento da ação, não situando o indivíduo como ser que age sobre o meio a fim de transformá-lo, ou seja, apenas dois planos de aula permitiram ao aluno propor, intervir na realidade para transformá-la. Por fim, deve-se ressaltar que a oficina foi aplicada de forma remota e que, possivelmente, os resultados seriam diferentes caso a oficina ocorresse presencialmente.

Referências

BENJAMIN, W. **Textos de Walter Benjamin**. São Paulo: Editora Abril AS Cultural e Industrial, 1975.

CAMARA, R.H. **Análise de conteúdo**: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações, Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia, Brasília, DF, 6 (2), jul – p. 179-191 , dez. 2013.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, ano 3, número 3, 2005. Disponível

em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087>. Acesso em 10 fev. 2020.

Do VALLE, H.S. e ARRIADA, E. “Educar para transformar”: A prática das oficinas. **Revista Didática Sistemática**, v. 14, n. 1, (2012). Disponível em: <https://periodicos.furg.br/redsis/article/download/2514/1623/7961>. Acesso em: 21 out. 2022.

FERNANDES, Augusto. “Vamos respeitar as minorias, mas quem decide é a maioria”, diz Bolsonaro. **Correio Braziliense**, Brasília, DF, 21 mai.2020, Política. Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/politica/2020/05/21/interna_politica,857173/vamos-respeitar-as-minorias-mas-quem-decide-e-a-maioria-diz-bolson.shtml Acesso em: 21 jan. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 57^a. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREITAS, L.A .A.; FREITAS, A. L. C. Freire e Marx, os caminhos da dialética: ação e reflexão para transformação. **Repositório da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, 2013. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/4762#:~:text=O%20presente%20trabalho%20tem%20como,pensar%20e%20fazer%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o.&text=Nesse%20sentido%2C%20compreende%2Dse%20inicialmente,e%20o%20m%C3%A9todo%20dial%C3%A9tico%20freiriano>. Acesso em: 20 dez. 2021.

FROMM, E. **O Medo à Liberdade**. Tradução: Octávio Alves Velho. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.) **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIARDINETTO, J. R.B. O Conceito de Saber Escolar “Clássico” em Dermeval Saviani: implicações para a Educação Matemática. **Bolema - Mathematics Education Bulletin**, v. 23, n. 36, p. 753-773, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/71808>. Acesso em: 18 jan. 2022.

LINS, H.A.de M. Cultura visual e Pedagogia da imagem: recuos e avanços nas práticas escolares. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.30, n.01, p. 245-260, mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/yfvmnDvWQvNL7pxG8WCMwDP/?lang=pt>. Acesso em: 18 mar. 2020.

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

PACHECO, E. (org.), **Perspectivas da educação profissional técnica de nível médio-Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais.** São Paulo: Editora Moderna, 2012.

Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do Programa Especial de Formação de Docentes para a Educação Básica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, campus Sertãozinho, 2017. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/26373109cf6f7f0004020713b6898548#pdfviewer>. Acesso em: 1 jun. 2020.

RACHETTI, L.G.F; SANTANA, G. **Sociologia e cinema: o uso do audiovisual na aprendizagem.** Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br> > cronos > article > download > pdf Acesso em: 6 nov. 2020.

SAVIANI, D. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** 32 ed. Campinas SP: Editora Autores Associados, 1999. (Coleção polêmicas do nosso tempo, V.5).

SCHETTINI, R. H; HAWI, M. M. **A pedagogia crítica nos trabalhos de formação de professores.** Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/4263>. Acesso em: 4 dez. 2021.

THE WALL. Direção: Alan Parker. Produção: Alan Marshall. Metro-Goldwyn-Mayer, 1982, (95 min).

TOMAIM, C. S. **Cinema e Walter Benjamin: para uma vivência da descontinuidade** Disponível em: <https://seer.fclar.unesp.br> > estudos > article > viewFile. Acesso em: 2 abr. 2020.

ⁱ **Silvana Simão Baratto**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8753-108X>

Rede Estadual de Ensino de São Paulo, Cravinhos

Graduada e pós-graduada em Comunicação Social, Especialista em EAD, Licenciada em Formação Docente para o ensino básico. Atuou no mercado corporativo, no ensino superior e atua como docente no ensino básico regular, na EJA e na educação profissional.

Contribuição de autoria: revisão bibliográfica, elaboração e aplicação da oficina e análise de resultados

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1823453490278945>

E-mail: barattosilvana@gmail.com

ⁱⁱ **Olavo Henrique Menin**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2134-4166>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Licenciado em Ciências Exatas, doutor em Ciências na área de Física Aplicada à Medicina e Biologia, é docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.

Contribuição de autoria: orientação, elaboração da oficina, análise de dados

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2068400601317329>

E-mail: olavohmenin@ifsp.edu.br

Editora responsável: Karla Colares Vasconcelos

Como citar este artigo (ABNT):

BARATTO, Silvana Simão. MENIN, Olavo Henrique. Oficina didático-pedagógica com o filme “The Wall” para a formação de professores no contexto da educação profissional e tecnológica. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 4, n. 1, 2023.