

**Série Guias Didáticos de Matemática**

**72**

**UM OLHAR PARA A GESTÃO DA  
SALA DE AULA DE MATEMÁTICA**

---

**Thays Xavier de Araujo  
Rodolfo Chaves**

**EDIFES  
2020**



INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E  
MATEMÁTICA  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA

Thays Xavier de Araujo

Rodolfo Chaves

## UM OLHAR PARA A GESTÃO DA SALA DE AULA DE MATEMÁTICA

Série Guia Didático de Matemática – Nº 72



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo

Vitória – ES

2020

ii

Copyright @ 2020 by Instituto Federal do Espírito Santo  
Depósito legal na Biblioteca Nacional conforme Decreto nº. 1.825 de 20 de dezembro de 1907. O conteúdo dos textos é de inteira responsabilidade dos respectivos autores.

Material didático público para livre reprodução.

Material bibliográfico eletrônico.

## Realização



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

Araujo, Thays Xavier de.  
A663u Um olhar para a gestão da sala de aula de matemática [recurso eletrônico] / Thays Xavier de Araujo, Rodolfo Chaves. – Vitória: Editora Ifes, 2020.

3086Kb: il.; PDF (Série guias didáticos de matemática ; 72)  
Publicação Eletrônica.

Modo de acesso:

<http://educimat.ifes.edu.br/index.php/produtos-educacionais>

Produto Educacional (Pós-Graduação Stricto Sensu)  
Instituto Federal do Espírito Santo, Cefor, Mestrado em  
Educação em Ciências e Matemática, 2019.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-897-16-11-2

1. Matemática – Estudo e ensino. 2. Formação de  
professores. I. Chaves, Rodolfo. II. Instituto Federal do  
Espírito Santo. IV. Cefor. V. Título.

CDD: 510.7

Bibliotecária: Viviane Bessa Lopes Alvarenga CRB/06-745

## **Edifes**

Centro de Referência em Formação e Educação a Distância  
Instituto Federal do Espírito Santo  
Rua Barão de Mauá, 30, Bairro Jucutuquara  
Vitória, Espírito Santo. CEP: 29040-860  
Tel. +55(27) 3198-0934  
E-mail: editora@ifes.edu.br

## **Comissão Científica**

Ana Nery Furlan Mendes  
Vilma Reis Terra  
Marize Lyra Silva Passos

## **Coordenação Editorial**

Sidnei Quezada Meireles Leite  
Carlos Roberto Pires Campos

## **Revisão do Texto**

Rodolfo Chaves

## **Apoio Técnico**

Alessandro Poletto Oliveira  
Ana Christina Alcoforado

## **Capa e editoração eletrônica**

Katy Kênio Ribeiro

## **Produção e Divulgação**

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

Centro de Referência em Formação e Educação a Distância  
Rua Barão de Mauá, 30, Bairro Jucutuquara  
Vitória, Espírito Santo. CEP: 29040-860





## **INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

**Reitoria do Ifes**

Reitor

**Jadir Jose Pela**

Pró-Reitor de Administração e Planejamento

**Lezi José Ferreira**

Pró-Reitora de Desenvolvimento Institucional

**Luciano de Oliveira Toledo**

Pró-Reitora de Ensino

**Adriana Piontkovsky Barcellos**

Pró-Reitor de Extensão

**Renato Tannure Rota de Almeida**

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-graduação

**André Romero da Silva**

**Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância**

Diretoria do Cefor

**Mariella Berger Andrade**

Coordenadoria Geral De Ensino

**Larissy Alves Cotonhoto**

Coordenadoria Geral de Pesquisa e Extensão

**Márcia Gonçalves de Oliveira**

Coordenadoria Geral de Administração

**João Paulo Santos**

## MINICURRÍCULO DOS AUTORES

### **Thays Xavier Araujo**

Mestre em Educação em Ciências e Matemática, licenciada em Matemática, Instituto Federal do Espírito Santo. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Modelo dos Campos Semânticos e Educação Matemática (Gepemem). Especialista em Tecnologia Educacional pelo Instituto Superior de Educação de Afonso Cláudio.



### **Rodolfo Chaves**

Professor Titular no Instituto Federal de Educação do Espírito Santo. Pós-doutorado em Educação Matemática e Ensino de Física pela UFSM. Doutorado e Mestrado em Educação Matemática pela UNESP/Rio Claro. Licenciado em Matemática pela FEUC. Pesquisador e líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Modelo dos Campos Semânticos e Educação Matemática (Gepemem). Integrante a Rede de Pesquisa e Desenvolvimento em Educação Matemática (Sigma-t). Atua profissionalmente nas áreas de Formação de Professores de Matemática e de Processos de Ensino e Aprendizagem em Educação Matemática.

Dedicamos esse trabalho aos amigos, membros do Gepemem, e a todos os professores de Matemática que lutam e militam por uma Educação pública, gratuita, libertadora e de qualidade.

*Do mesmo modo que proponho  
uma educação matemática que  
não seja preparação para a  
vida, e sim vida, proponho uma  
reflexão que não seja  
preparação para a ação, e sim  
ação.*

(LINS, 1999, p. 94).

## SUMÁRIO

<b>1. APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2. O QUE PRETENDEMOS.....</b>	<b>12</b>
<b>3. INTRODUÇÃO E ALICERCE TEÓRICO.....</b>	<b>16</b>
<b>4. O AMBIENTE: DE ONDE FALAMOS.....</b>	<b>26</b>
<b>5. OS ATORES: PARA QUEM FALAMOS.....</b>	<b>32</b>
<b>6. PRÁTICAS CARTORIAIS NO FAZER DOCENTE.....</b>	<b>43</b>
<b>7. O ESPAÇO DA SALA DE AULA COMO DISPOSITIVO DE CONTROLE.....</b>	<b>60</b>
<b>8. O(A) PROFESSOR(A) E A SÉTIMA ARTE.....</b>	<b>72</b>
<b>9. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....</b>	<b>121</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>123</b>

# 1

## APRESENTAÇÃO

Esse guia didático é destinado a professores que ensinam Matemática, tanto aqueles que se encontram em processo de formação inicial, quanto aqueles que estão em efetivo exercício do magistério, com regência da sala de aula, ou, como se fala, daqueles que compartilham o chão da escola.

Nosso material é fruto de uma pesquisa de mestrado que deu origem à dissertação *Significados produzidos em uma disciplina de Gestão Educacional, na formação inicial de professores de Matemática*, que desenvolvemos a partir das aulas de *Gestão Educacional*, ministradas em um curso de Licenciatura em Matemática.

Os itens que constituem nosso guia estão relacionados com os textos (escritos – livros e artigos – e imagéticos – filmes trabalhados) adotados nas aulas da referida unidade programática: *Gestão Educacional*. Nosso propósito é apresentar à comunidade de educadores e formadores de educadores ideias que nos são caras, como por exemplo: (i)

Por que discutir as relações de poder-saber na formação de um professor? (ii) Por que refletir a respeito da burocratização das práticas docentes como instrumento de controle no espaço escolar? (iii) Por que discutir teoria do conhecimento é relevante à formação de um professor que ensina Matemática? (iv) Discutir a violência no espaço escolar é benéfico ou desmotiva a profissão docente? Que tipos de violência permeio o espaço da sala de aula? (v) De que forma um filme com abordagens da sala de aula pode vir a contribuir na formação docente?

Estes cinco itens balizaram os capítulos do nosso produto educacional e tomamos como base os princípios do Modelo dos Campos Semânticos (MCS) e na importância do diálogo e na análise dos resíduos de enunciação.

Sabemos que fizemos uma tomada geral, nossas linhas estão pautadas em generalizações devido ao espaço e ao nosso propósito, todavia, caso o leitor opte por aprofundar as ideias apresentadas, sugerimos consultarem nossas fontes primárias.

# 2

## O QUE PRETENDEMOS

*Eu tinha muitas inquietações e perguntas relacionadas à sala de aula, sempre coisa de professor mesmo, e que os autores que eu lia não me ajudavam a tratar. Em particular, queria dar conta de caracterizar o que os alunos estavam pensando quando “erravam”, mas sem recorrer a esta ideia do erro.*

(LINS, 2012, p. 11, *grifos dos autores*).

Elaboramos esse material com o objetivo de convidarmos o leitor a refletir a respeito da gestão da sala de aula, sobretudo, a sala de aula de Matemática; o que não significa que não possa ser dirigido a professores de outras áreas do conhecimento, ou que lecionam outras matérias.

Propositalmente, não nos referimos à Matemática como “disciplina”, pois não temos o propósito de disciplinar pela Matemática ou para a Matemática. Ao contrário. Nosso propósito é convidarmos o professor a refletir a respeito de que a Matemática escolar pode ser uma ferramenta útil, que faculta àqueles que a utilizam realizar leituras do mundo, passando a agir criticamente. Com isso, esclarecemos que nos

opomos àquela forma de ensinar, e que denominamos de Ensino Tradicional de Matemática (ETM) (CHAVES, 2004), que é excludente, responsável por elevados índices de retenção e desagrada a boa parte dos estudantes e, parafraseando o filósofo Friedrich Wilhelm Nietzsche (1844-1900), um ensino que fixa-se em procurar entender, sobretudo nos processos avaliativos, *o que é o aluno para a Matemática*.

Para atingirmos a nossos propósitos, apropriamo-nos de textos (escritos e imagéticos) adotados em um curso de Gestão Educacional, dirigida à formação inicial de professores que ensinam Matemática, em uma turma de 7º período.

Mais do que denunciar dispositivos de controle, mantenedores de uma pedagogia panóptica<sup>1</sup> (CHAVES,

---

<sup>1</sup> Uma pedagogia de controle, que imputa vigilância, colocando tanto o professor quanto o aluno, em rígidos sistemas de subserviência, na qual o professor lança uma vigilância sobre o aluno e, da mesma forma, é submetido a uma hierarquização administrativa e pedagógica que o controla através de um sistema de tabelionato escolar, pois o modelo pedagógico instituído é talhado para efetuar uma vigilância constante e o saber legitimado passa a ser o que exerce controle permanente do comportamento dos indivíduos. Opondo-se a isso, Stirner (2001) denuncia que “Em pedagogia, como em outros campos,

2004), a partir desses textos convidamos o leitor a refletir sobre possibilidades de rompermos com tais dispositivos mantenedores desse tipo de pedagogia, na qual a Matemática atua como uma carrasca, agente desse sistema de exclusão e de manutenção de castas, sobretudo socioeconômicas.

Não pretendemos ser prescritivos, tentando “ensinar” como o professor deve administrar suas práticas em sala de aula, mas como entendemos que *o saber tem que morrer para renascer na forma de vontade*, dar-nos-emos por satisfeitos, se o professor após ler nosso texto entender que, para romper com o que denunciemos, é fundamental desestabilizarmos a inércia mantenedora de práticas que servem ao propósito dessa pedagogia de controle e que exerce certo tipo de poder que se estabelece de forma paradoxal pois “[...] encontra o princípio de sua força no movimento com a qual a exhibe.” (FOUCAULT, 2002, p. 156).

---

a liberdade não pode expressar-se; nossa faculdade de oposição não pode exprimir-se; exigem apenas submissão. O único objetivo é adestrar a forma e a matéria: do estábulo dos humanistas não saem senão letrados, do estábulo dos realistas, só cidadãos utilizáveis e, em ambos os casos, nada além de indivíduos submissos.” (STIRNER, 2001, p. 77).

Esse poder da qual nos referimos encontra-se diametralmente oposto à concepção tradicional de poder. Referimo-nos a um tipo de poder disciplinar, adestrador – “[...] adestrar para retirar, e se apropriar ainda mais [...]” (FOUCAULT, 2002, p. 143) –, exercido invisivelmente, mas permanente e inebriante, que destrói: “O sucesso do poder disciplinar se deve sem dúvida ao uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame.” (FOUCAULT, 2002, p. 156).

E nós professores, nos deparando com essas ideias temos que pensar se é a esse poder que queremos exercer ou se adotaremos a Matemática para nos opormos a ele, se queremos entender *o que é o aluno para a Matemática* ou se subverteremos essa relação e procuraremos entender *o que é a Matemática para o aluno* e que Matemática é essa.

# 3

## INTRODUÇÃO E ALICERCE TEÓRICO

*Max Stirner coloca-se contra a concepção vigente de vontade e publica em O falso princípio de nossa educação que o saber — tanto dos humanistas quanto dos realistas — tem que morrer para renascer a vontade do indivíduo; e assim denuncia que a escola sufoca a liberdade, pois a escola humanista preocupa-se com a formação do erudito e a escola realista com a reprodução alienante de pacatos cidadãos, utilizáveis e, em ambas, voltada ao sujeito — sujeitoado, servil.*

(CHAVES, 2004)

Como dito anteriormente, com esse produto educacional convidamos os leitores a refletirem a respeito da gestão da sala de aula (a sua), sobretudo, a sala de aula de Matemática; o que não significa que não possa ser dirigido a professores de outras áreas do conhecimento, ou que lecionam outras matérias.

Acompanhamos por um semestre letivo as aulas de *Gestão Educacional*, ministradas em uma disciplina de Licenciatura em Matemática, ofertada no 7º período de curso. Desde a

primeira aula o professor deixou claro que não gostaria de discutir a possibilidade e as rotinas daqueles que pretendem (ou pretenderão) assumir quaisquer cargos administrativos na escola, ou em qualquer outro órgão burocrático de gestão da escola. Seu propósito era discutir questões rotineiras à sala de aula, às práticas do professor regente de classe, daqueles que estão no chão da escola. Essas aulas bem como os materiais e discussões advindas delas nos motivaram a produzir este texto; por isso, repetimos o que disse o referido professor: *esse material é destinado àquele(a)s que estão na sala de aula e envolvidos por diversos dispositivos de interferência das suas práticas docentes*. Para tal, organizamos os capítulos da seguinte maneira:

Em *O ambiente: de onde falamos*, apresentamos parte de nosso solo epistemológico e assumimos que além do referencial teórico, falamos a partir de nossas experiências como profissionais da Educação e do nosso campo de pesquisa. Evidenciamos que nos opomos às práticas peculiares de uma pedagogia diretiva e elencamos o diálogo como fundamental às práticas docentes. Para tal, partimos de postulados de Paulo Freire e pertinentes ao Modelo dos Campos Semânticos.

No capítulo *Os atores: para quem falamos*, dirigimo-nos a professores (formadores, em formação inicial e em formação em serviço) recorrendo a textos imagéticos (tirinhas e figuras advindas de redes sociais) e a parte de nosso referencial teórico para provocarmos algumas possíveis reflexões a partir da máxima ambientalista de pensar globalmente mas agir localmente. Aqui defendemos a sala de aula como a unidade básica à transformação da Educação, pois não será uma ação oriunda dos corredores dos órgãos burocráticos que romperemos com a inércia mantenedora do sistema vigente.

Ao discutirmos as *Práticas cartoriais no fazer docente*, trazemos à tona uma reflexão a respeito de processos envolvendo a burocracia como um dispositivo de controle e como esses dispositivos impactam as rotinas do professor. As práticas cartoriais ou tabelionato escolar, na perspectiva apresentada, são formas de exercer controle e vigilância, das quais destacamos a inspeção e o exame, que pelo espectro vigente, em tempos de aulas remotas, são comparadas com a propaganda do sistema – *The Big Brother* – no filme 1984 (*Nineteen Eighty-Four*) (quadro 2), uma adaptação do famoso romance distópico *1984*, escrito em 1949 por *George Orwell*.

Com as redes sociais e as Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNPs) a inspeção e o exame chegam à casa do aluno e do professor também, não mais para promovê-los, mas para vigiá-los e controlá-los. Esses atores não vão mais à escola para serem submetido ao exame ou à vigilância, esses dispositivos que vão até eles.

Quando trazemos *O espaço da sala de aula como dispositivo de controle*, objetivamos chamar a atenção do professor para que o mesmo não reproduza, sendo um inocente útil, as mesmas práticas cartoriais que o sistema usualmente adota para controlar a prática docente. Nesse capítulo trazemos à reflexão alguns pontos presentes na obra do saudoso Professor Júlio César de Mello e Souza, conhecido internacionalmente por seu heterônimo *Malba Tahan, A arte de ser um perfeito mau professor (P.M.P.)*, que mesmo tendo sido lançada nos idos de 1967, continua atual e ajuda-nos a repensar nossas ações.

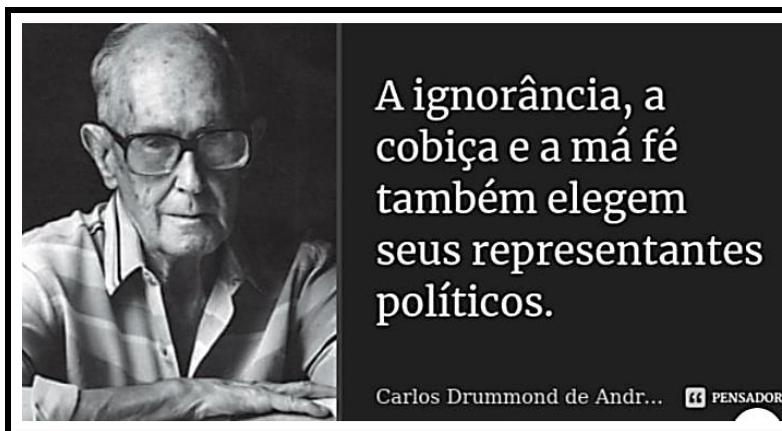
Em seguida, em *O(A) professor(a) e a sétima arte*, trazemos a indicação de 23 (vinte e três) filmes que podem ser adotados para que o professor reflita a respeito do seu papel na sala de aula que vai bem além da restrita função de dar aulas.

Queremos com isso repensar o papel social e político da opção pelo magistério. Queremos com isso trazer à baile o papel da matéria que leciona como ferramenta à ascensão e não à retenção ou fixação de castas dos alunos. A pergunta é: como a matéria que leciono pode contribuir para que o aluno seja um indivíduo crítico, reflexivo, comprometido com a coletividade e, portanto, que não sirva de massa de manobra para pessoas inescrupulosas?

Por fim, apresentamos algumas considerações finais a respeito do que pontuamos ao longo do texto.

Entendemos que este material não é um fim, mas expectamos que seja pelo menos um meio, que possa nos auxiliar a repensar o papel do professor na sociedade, sobretudo em uma sociedade – pelo menos atualmente – em que muitas pessoas perderam a vergonha de serem tacanhas, sofômanas, imbecilizadas, hipócritas, fantoches na mão de políticos (figura 1) e líderes religiosos que só visam ao lucro e à ganância ou, como diria Nietzsche, que estão atreladas ao instinto de rebanho (NIETZSCHE, 2001).

Figura 1– Pensamento de Carlos Drummond de Andrade



Fonte:

<<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=2597365513636549&set=a.2539365846103>

183&type=3&theater> Acesso em 11/nov./2020

Para que não parecermos panfletários, trouxemos nosso alicerce epistemológico, pautados em textos de Friedrich Wilhelm Nietzsche, Jean-Jacques Rousseau, Jeremy Bentham, Malba Tahan [Júlio César de Mello e Souza] Maurício Tragtenberg, Max Stirner [Johann Kaspar Schmidt], Michel Foucault, Paulo Freire, Roberto Ribeiro Baldino e Romulo Campos Lins.

As análises que realizamos na pesquisa que originou este material foram pautadas no Modelo dos Campos Semânticos (MCS), desenvolvido pelo Professor Doutor Romulo Campos

Lins, que chama atenção para que, em relação ao aluno, cabe ao professor realizar uma leitura que esteja diametralmente oposta à leitura piagetiana pela falta.

O Modelo dos Campos Semânticos nasceu e cresceu no interior da Educação Matemática, mas sempre existiu em muitas outras partes. Em todas, aliás, onde existe o ser (verbo) humano, já que o que lhe interessa, em última instância é a interação que nos faz humanos. Porque fala de conhecimento, se interessa pelas teorias do conhecimento.

O Modelo constitui-se em um pequeno número de noções e nas relações entre elas; ele sempre foi pensado com um quadro de referência apenas, a partir do qual o que vai existindo (sempre de forma emergente e emergencial) é tratado: a complexidade é apenas um possível resultado de um processo de produção de conhecimento e de significado, e o Modelo apenas existe enquanto está em movimento, “em ação”. Estudar o MCS é usá-lo, exatamente isto. (LINS, 2012, posfácio).

Ao desenvolver seu Modelo epistemológico, Romulo traz inquietações e perguntas relacionadas à sala de aula, onde buscava dar conta de caracterizar o que os alunos pensavam quando “erravam”.

Eu tinha muitas inquietações e perguntas relacionadas à sala de aula, sempre coisa de professor mesmo, e que os autores que eu lia

não me ajudavam a tratar. Em particular, queria dar conta de caracterizar o que os alunos estavam pensando quando “erravam”, mas sem recorrer a esta ideia do erro. (LINS, 2012, p. 11)

No MCS entendemos que o conhecimento é da ordem da enunciação e, por isso, a dialogicidade é fundamental, pois “[...] nenhum conhecimento vem ao mundo ingenuamente. Aquele que o *produz*, que o *enuncia*, já fala em uma direção (o *interlocutor*) na qual o que ele diz, e com a justificação que tem, *pode ser dito*.” (LINS, 2012, p. 13, *grifos do autor*).

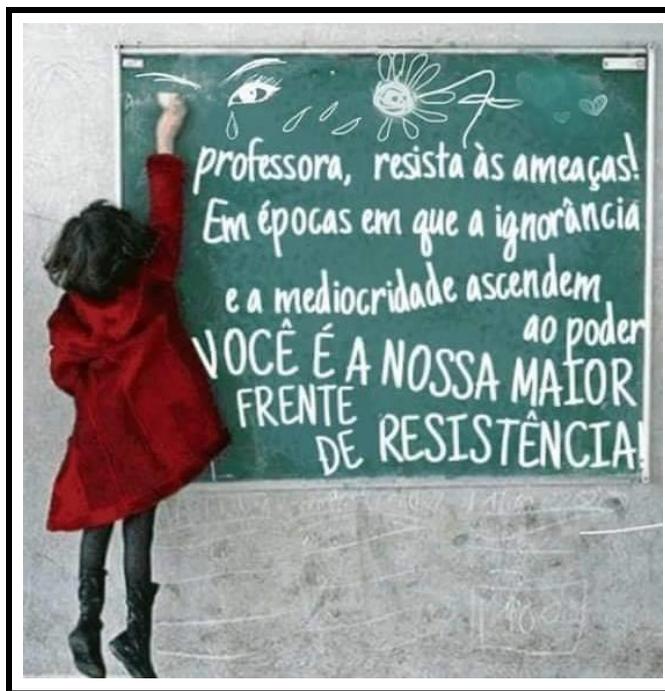
[...] o conhecimento é algo do domínio da fala, da enunciação, que, uma vez admitida nos permite afirmar algumas coisas importantes em termos epistemológicos, as quais não eram até então bem explícitas. [...] o sujeito do conhecimento é sujeito de sua enunciação e, portanto, só tem existência se pensado socialmente.” (SAD, 1999, p. 123).

Assim sendo, neste texto, nossa fala é uma busca ao diálogo, à produção de significados em formação de professores, pois, à luz do MCS, produzir significado é “[...] o aspecto central de toda aprendizagem – em verdade o aspecto central de toda a cognição humana” (LINS, 1999, p. 86). Nessa perspectiva, significado “[...] é o conjunto de coisas que se diz a respeito de um objeto. Não o conjunto do que se poderia dizer, e, sim,

o que efetivamente se diz no interior de uma atividade. Produzir significado é, então, falar a respeito de um objeto.” (LINS; GIMENEZ, 1997, p. 145-146).

Os textos (escritos e imagéticos) aqui apresentados visam gerar diálogos a respeito da sala de aula do professor. “Há que se falar e que se discutir. Isso é fundamental, porque é na discussão que a gente aprende. E se educa também. O educador se educa discutindo, e fazendo, claro, não só discutindo.” (TRAGTENBERG, 2012, p. 97). Se educar, segundo nosso entendimento, não é aceitar com passividade o que o sistema nos impõe. Ao contrário, é um ato de resistência (figura 2).

Figura 2 – Convite à resistência



Fonte: <[https://www.facebook.com/rodolfo.chaves.79/media\\_set?set=a.2539365846103183&type=3&uploaded=2&needsRefresh=true](https://www.facebook.com/rodolfo.chaves.79/media_set?set=a.2539365846103183&type=3&uploaded=2&needsRefresh=true)>. Acesso em 11/nov./2020

Com os diálogos estabelecidos, entendemos então que a produção de significados advinda desses diálogos podem vir a repensar nossas posturas em sala de aula, pois “*Produzir significado é a estratégia que permite, na luta pela sobrevivência cognitiva, a pertinência.*” (LINS, 2012, p. 29).

# 4

## O AMBIENTE: DE ONDE FALAMOS

*Há que se falar e que se discutir. Isso é fundamental, porque é na discussão que a gente aprende. E se educa também. O educador se educa discutindo, e fazendo, claro, não só discutindo.*  
(TRAGTENBERG, 2012, p. 97).

À luz do MCS, quando falamos sempre o fazemos em uma direção, a partir de um referencial. Com isso queremos dizer que, aquele que fala (o autor), ao enunciar algo (produzir um texto), o faz idealizando um possível ouvinte (leitor do seu texto). Dessa forma, deixamos claro que falamos a partir de nossas experiências, seja como alunos ou como profissionais da Educação.

Além de nossas experiências, também levamos em consideração nosso referencial teórico e as narrativas advindas de nosso campo de pesquisa, uma sala de aula, da disciplina de Gestão Educacional, em um curso de

Licenciatura em Matemática, ministrada para alunos do 7º período.

O interlocutor é uma *direção* na qual se fala. Quando falo na direção de um interlocutor é porque acredito que este interlocutor diria o que estou dizendo e aceitaria/adotaria a justificação que me autoriza a dizer o que estou dizendo.

O interlocutor é um ser cognitivo, não um ser biológico.

Quem fala não espera que um interlocutor responda, mas a mera existência do interlocutor (a impossibilidade da solidão) instaura a dialogia. É assim que a “fala interior” também é dialógica. Toda fala é dialógica. [...]

Interlocutores são legitimidades. O que internalizamos, nos processos de humanização e do que se costuma chamar de desenvolvimento intelectual, são interlocutores, são legitimidades. [...]

Internalizar interlocutores, legitimidades, é o que torna possível a produção de conhecimento e de significado, torna possível antecipar uma legitimidade do que digo. (LINS, 2012, p. 19-20).

Chaves (2004), trata de relações poder-saber no contexto escolar e defende que um dos dispositivos táticos de controle e vigilância de alunos, advém da prática usual pautada no expositivismo professoral, na qual o professor porta-se como um elemento centralizador, “dono” da palavra e da “verdade” e o aluno fica relegado a segundo plano, portando-se como

um ser passivo, atrelado ao instinto de rebanho (NIETZSCHE, 2001), limitando-se a ouvir, a não questionar e a não se opor. Segundo esse paradigma, o que predomina é uma pedagogia diretiva<sup>2</sup>, na qual o professor fala e propõe tarefas, enquanto o aluno escuta (ou finge que) e executa (ou não) o que o professor lhe impõe.

Onde alguém domina, existem massas: onde existem massas, há uma necessidade de escravidão, os indivíduos são em número pequeno, e têm contra si o instinto de rebanho e a consciência [...] um enorme adoecimento da vontade [...] em nossa época tão popular, tão plebeia, a ‘educação’ e a ‘cultura’ têm de ser, essencialmente, arte de enganar [...] (NIETZSCHE, 2001, § 149 e 347; 2002, § 264).

Com isso, falamos de um referencial na qual nos opomos ao modelo supracitado, pois entendemos que, com a fixação deste, inviabiliza-se qualquer processo comunicativo, pelo menos nos moldes que se pautam no MCS, visto que há uma unilateralidade do discurso, uma imposição do verbo.

---

<sup>2</sup> Aquela que adota como pressuposto epistemológico o Empirismo, cuja base teórica é o Associacionismo, na qual a aprendizagem se dá por associações entre percepções e ações, estímulos e respostas, tentativas e erros e as experiências são mediadas pelos sentidos.

Também falamos de um lugar na qual negamos a possibilidade de que possa existir um professor que não se coloque no lugar do aluno, que se ponha como o “dono” do saber, da verdade. Por mais óbvio que pareça, entendemos ser necessário demarcarmos essa fronteira, visto que essa postura ainda é uma realidade em muitas escolas brasileiras, e essa prática, por sua vez, dificulta, impossibilita e afasta muitos alunos. Tal modelo da qual nos opomos, Freire (1996), denomina de educação bancária, aquela em que o professor, por meio da imputação do verbo, tenta encher o aluno com conteúdo/matérias que comumente não se relacionam com a vida do aluno, aniquilando seu potencial criativo, sua criticidade e sua autonomia, vendo-o como um receptáculo vazio pronto para ser cheio.

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem enchidos pelo educador. Quanto mais vai se enchendo os recipientes, com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente encher, tanto melhores educandos serão. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem

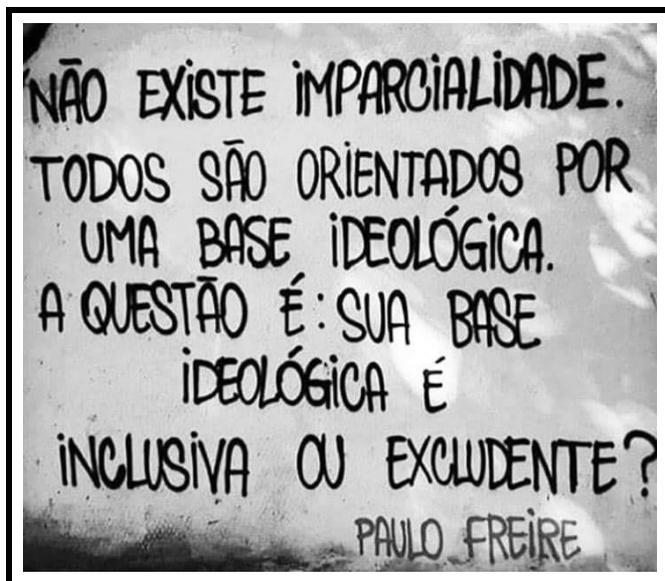
pacientemente, memorizam e repetem.  
(FREIRE, 1987, p. 33).

Nessa trajetória, partimos de que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996, p. 21). Daí, entendermos o quão é fundamental ao professor dialogar com seus alunos, procurar compartilhar espaços comunicativos.

[...] preconiza o trabalho educativo que respeita o diálogo – dialogicidade como essência da educação como prática da liberdade – e a união indissociável entre ação e reflexão. Melhor dizendo, o trabalho educativo privilegiando a práxis, sendo uma educação dialógica, problematizadora e reflexiva, valorizando as relações homem-mundo. (FREIRE, 1987, p. 44-53).

Por esse espectro, a dialogicidade passa a desempenhar “[...] uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica [...] propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se.” (FREIRE, 1996, p. 42). Assumir inclusive se estaremos orientados por uma ideologia inclusiva ou exclusiva (figura 3).

Figura 3 – Pensamento do Educador Paulo Freire



Fonte: <[https://www.facebook.com/rodolfo.chaves.79/media\\_set?set=a.2539365846103183&type=3&uploaded=2&needsRefresh=true](https://www.facebook.com/rodolfo.chaves.79/media_set?set=a.2539365846103183&type=3&uploaded=2&needsRefresh=true)>. Acesso em 11/nov./2020

Assim, falamos de um lugar em que o diálogo, a coletividade, a cumplicidade, o respeito e o companheirismo formam a base das práticas educativas que procuramos desenvolver e que entender ser um caminho para uma Educação pautada em práticas da liberdade.

# 5

## OS ATORES: PARA QUEM FALAMOS

*Conversando, certa vez, com um professor  
de Geometria,  
de um grande colégio [...],  
ouvi desse colega a seguinte declaração:  
– Dei hoje vinte e dois zeros na minha  
turma da 2ª série.  
– Vinte e dois, não, meu amigo –  
discordamos prontamente.  
– Houve um engano de sua parte! Você deu,  
realmente, vinte e três zeros!  
E como ele nos olhasse muito espantado,  
acrescentamos:  
– Vinte e dois nos alunos e um em você por  
incapacidade didática!  
Para justificar os frequentes graus zeros, o  
P.M.P. [Perfeito Mau Professor] declara:  
– Que fazer? Sou obrigado a dar zero! Eu  
ensino e eles não aprendem! Que fazer!  
Sendo completamente ignorante em  
Didática, o P.M.P.  
Desconhece que entre a ação de ensinar e a  
resultante aprender, há uma inter-relação  
perfeita.  
Só há ensino quando existe aprendizagem.  
Se os alunos não aprenderam foi porque o  
professor não ensinou.  
(TAHAN, 1967, p. 49)*

As ideias aqui contidas são dirigidas àquele(a)s que estão no chão da escola, mas também aos formadores de educadores que irão para sala de aula, falamos àquele(a)s que queiram insubordinar-se a um sistema educacional seletivo – no sentido de ser excludente – tal como a tirinha que apresentamos a seguir (figura 4).

Figura 4 – Tirinha sobre um sistema educacional



Fonte:

<[https://www.facebook.com/rodolfo.chaves.79/media\\_set?set=a.2539365846103183&type=3&uploaded=2&needsRefresh=true](https://www.facebook.com/rodolfo.chaves.79/media_set?set=a.2539365846103183&type=3&uploaded=2&needsRefresh=true)>. Acesso em 11/nov./2020

Dirigimo-nos a professores (formadores, em processo de formação inicial e em processo de formação em serviço) por pensarmos o quão profícuo é pararmos e refletirmos a respeito de nossas ações, de nossas práticas e das funções sociais e políticas do ser professor, pois tanto Max Stirner [Johann Kaspar Schmidt], no século XIX, quanto Paulo

Freire, no século XX, defendiam que educar é um ato político. O problema é refletirmos a respeito do seguinte: a quem interessa esse tipo de situação na qual nos encontramos? Com que propósito? Possíveis respostas podem ser observadas na figura 3, apresentada anteriormente, mas também nas figuras 5 e 6 a seguir.

Figura 5 – Sociedade doente



Figura 6 – Má distribuição de verbas públicas



Fonte:

<[https://www.facebook.com/rodolfo.chaves.79/media\\_set?set=a.2539365846103183&type=3&uploaded=2](https://www.facebook.com/rodolfo.chaves.79/media_set?set=a.2539365846103183&type=3&uploaded=2) > Acesso em 11/nov./2020

Pode parecer panfletário, mas preferimos entender que seja um exercício de contrapoder necessário ao enfrentamento de um sistema que historicamente negligencia a nossa categoria profissional, basta observarmos a política genocida de obrigar os professores a retornarem às aulas presenciais em plena pandemia do Covid-19. Esta obrigatoriedade genocida interessa a empresários do ramo educacional preocupados

com o lucro e com as matrículas para o próximo ano, a políticos em vésperas de eleição, afinal o pleito municipal está batendo às nossas portas e também acontece pela total desmobilização das categorias de profissionais da Educação. No cenário atual sindicalistas deixam de ser representantes de classe e passam a assumir as centrais sindicais como estágio para concorrerem a cargos eletivos nas esferas municipais, estaduais e federal.

O sociólogo, antropólogo, historiador, escritor e político brasileiro, Darcy Ribeiro (1922-1997), há mais de 40 anos, denunciava que, no Brasil, o desrespeito e descrédito com a Educação não é crise, mas projeto político, como podemos observar na tirinha do *Charlie Brown*, envolvendo os personagens *Linus* e *Lucy* (figura7).

Figura 7 – Tirinha do *Charlie Brown*



Fonte: <[https://www.facebook.com/rodolfo.chaves.79/media\\_set?set=a.2539365846103183&type=3&uploaded=2&needsRefresh=true](https://www.facebook.com/rodolfo.chaves.79/media_set?set=a.2539365846103183&type=3&uploaded=2&needsRefresh=true)>. Acesso em 11/nov./2020

Os cenários supracitados – seja nos parágrafos antecedentes ou nas figuras – podem nos levar a um estado de desânimo e este a transformarmos nosso discurso em um muro de lamentações, mas não é isso que objetivamos. Então, o que fazer? Pensamos que uma estratégia é agirmos espectralmente, tomando com postulado a máxima ambientalista de pensarmos globalmente, mas agirmos

localmente. Mas como fazer isso? Vejamos algumas possibilidades na esfera do “pensar globalmente”:

1 – reestruturarmos nossas representatividades sindicais;

2 – pensarmos a escola não mais como “o paraíso da burocracia” ou como “elemento de domesticação e não de liberdade”, tal como apontado em Tragtenberg (1982). Como educadores precisamos reverter este quadro e tomarmos a escola como um espaço plural, de vanguarda, comprometido com uma ideologia inclusiva, como diria Paulo Freire (figura 3);

3 – como professores, pressionarmos políticos, famílias e sociedade para que Educação seja um projeto de Estado e não de governos;

4 – redimensionarmos os processos de formação de professores, transformando-os como ato de militância e resistência, não como dispositivo de controle de órgãos burocráticos;

5 – colocarmos em prática o que Stirner e Freire já preconizavam em séculos passados: *educar é um ato político*. E completamos. Educar também é um ato: de resistência, de subversão à ordem, plural, libertador, comprometido com o indivíduo e não com governos e governantes ou com os donos do capital;

6 – precisamos entender (e praticar) a Educação como um direito universal, um bem inalienável, uma possibilidade de transformação socioeconômica, socioambiental e sociocultural, pois, como dizia o velho caudilho Leone de Moura Brizola (1922-2004): *Sem educação não há desenvolvimento!*”

Mas como colocar isso em prática, como viabilizar o “agir localmente”? A partir da nossa sala de aula, repensando a Matemática escolar, de forma que ela se aproxime da vida do aluno, ou como já pusemos anteriormente, mudarmos o foco e não pensarmos mais *no que vem a ser o aluno para a Matemática* e sim *no que a Matemática vem a ser para o aluno* e que Matemática é essa.

O que é realmente relevante é que tradicionalmente a escola negou os significados da rua, e se esforçou em tentar implementar o domínio dos significados da escola; no caso da Matemática, os significados matemáticos (oficiais), e aqui voltamos outra vez à importância de examinarmos pressupostos. O que sustenta essa atitude pedagógica tradicional é o pressuposto de que os *significados da rua são apenas versões imperfeitas dos (verdadeiros) significados matemáticos*. Outra vez, a leitura pela falta, compatível com S1<sup>3</sup> e E1<sup>4</sup>. (LINS, 1999, p. 90, *grifos do autor*).

Nesse sentido, pensando a sala de aula como ponto de partida e o MCS defende que devemos procurar uma Educação Matemática que impacte efetivamente a vida dos alunos (LINS, 1999) e, quanto aos professores

---

<sup>3</sup> S1 “**Somos todos iguais**” – Este pressuposto não deve, é claro, ser entendido em sentido absoluto, mas deve ser tomado seriamente. Uma forma deste pressuposto está por trás, por exemplo, das teorias piagetianas, e mesmo por trás da aceitação da validade do método clínico desenvolvido por Piaget e seus colegas. Mas não é apenas em Piaget que este pressuposto aparece: o ensino chamado tradicional também depende dele, ao propor que *se eu aprendi por este método uma pessoa só não aprende se não tiver capacidade, jeito para a coisa*. (LINS, 1999, p. 78, *grifos do autor*).

<sup>4</sup> E1 já sei como você é; minha tarefa agora é oferecer um ambiente propício a seu desenvolvimento (que antecipo), e ver se você está cumprindo seu destino. Esta postura basicamente lê as pessoas, em seu processo desenvolvimento intelectual, pela *falta*: você está aqui ou não, mas não pode estar em nenhum outro lugar. Esclareço este ponto. A postura E1 trata do desenvolvimento como um complemento, um melhoramento “natural”. (LINS, 1999, p. 84-85).

[...] defendo também que a adoção de pressupostos teóricos deve ter impacto na vida profissional da pessoa, e isto é válido tanto para o pesquisador quanto para o profissional de sala de aula. Não basta citar autores (mesmo os tendo lido, pior se não os lemos) apenas para obter legitimidade acadêmica ou profissional. O papel da reflexão teórica deve sempre ser o de nos oferecer a oportunidade de fazermos escolhas, e estas escolhas nos dão a oportunidade de refinarmos nosso olhar e de tornarmos mais definido nosso projeto profissional. (LINS, 1999, p. 93).

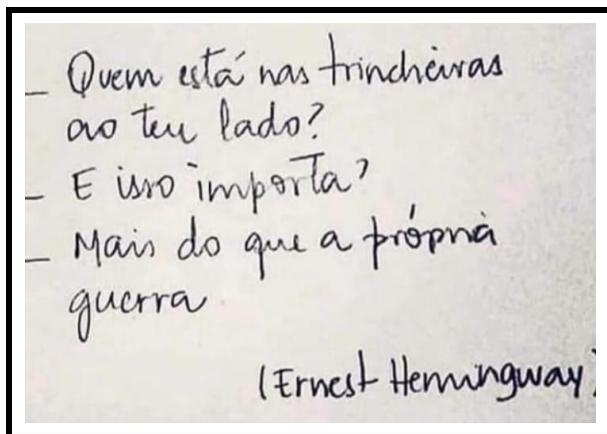
Mais do que citar, Lins (1999) nos faz um convite para estudarmos, lermos e refletirmos se queremos romper com a inércia mantenedora do atual quadro educacional. Quando defendemos a insubordinação ao sistema e a realização de um exercício de contrapoder, é para pensarmos a respeito de que em mundo queremos viver e deixar para as próximas gerações. Urge pensarmos (e agirmos) a respeito de nossa função na vida de nossos alunos, no nosso papel na sala de aula, nas nossas escolhas e estas são ideológicas (figura 3), políticas, mas também epistemológicas.

Ideologia, política, sociologia, psicanálise: estes aspectos e outros não podem ser deixados de lado. Mas também não precisamos ficar

parados, à espera de uma suposta resposta final. Do mesmo modo que proponho uma educação matemática que não seja preparação para a vida, e sim vida, proponho uma reflexão que não seja preparação para a ação, e sim ação. (LINS, 1999, p. 94).

Entendemos que em uma batalha não necessariamente lutamos com as armas que queremos, mas com as que temos disponíveis no momento. O campo de batalha do professor é a sala de aula, a arma a matéria que lecionamos e o inimigo certamente não são os alunos, mas o sistema. A questão é rompermos com a Matemática bancária, como em Freire (1996), e a usarmos a favor do aluno e não contra ele. Para isso, nesse capítulo, dirigimo-nos àquele(a)s que querem ir à trincheira conosco, pois como na figura a seguir (figura 8), importa e muito quem estará ao nosso lado nessa empreitada de repensar a Educação a partir de sua própria sala de aula.

Figura 8 – Pensamento de *Ernest Hemingway*



Fonte: <<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=3206175756088852&set=a.2539365846103183&tupe=3&theater>> Acesso em 11/nov./2020

Vamos à luta!

# 6

## PRÁTICAS CARTORIAIS NO FAZER DOCENTE

*A teoria administrativa não é inocente, é anti-sindical, foi uma resposta patronal à organização da mão-de-obra. As teorias administrativas de Taylor Fayol e Mayo mostram isso. Administrar acima de tudo no Brasil é vigiar e punir. Administração acima de tudo é PODER. Como qualquer poder, o poder burocrático tende à expansão.*  
(TRAGTENBERG, 1982a, p. 55)

Vocês já observaram que, com o passar do tempo, mesmo com a tecnologia a nosso serviço, as tarefas burocráticas têm assumido um tempo enorme na rotina laboral dos professores? Será isso uma prática inocente? Será uma forma de organizar o trabalho docente? Ou será uma forma de exercer controle?

Já observaram que, por ter instrumentos de informática em casa – adquiridos com recursos próprios – o professor passou a desenvolver tarefas que, em momentos pretéritos, eram exercidas por outros profissionais? Por exemplo, o professor

assumiu tarefas do mecanógrafo (digitando, digitalizando, formatando e imprimindo provas), do técnico administrativo que faz serviço de secretaria (lançando notas em sistemas e plataformas), do bedel (transportando e organizando materiais de apoio, como projetores, TVs, material de laboratório etc.), do livreiro (vendendo paradidáticos por preços mais acessíveis, pois os adquire com desconto, por ser docente), muitas vezes do motorista (quando leva aluno para casa), do psicólogo (quando orienta e ouve o aluno com problemas muitas vezes da esfera familiar), dos pais (quando dialoga a respeito de problemas pessoais e transmite o carinho e o afeto que muitas vezes lhes são negado em casa devido à estressante carga de trabalho dos pais) etc.

Esse acúmulo de tarefas é posto por Bentham (2004) como *a multiplicação dos ofícios não é necessária*, minimizando assim a possibilidade de coletivamente dos professores pensarem e refletirem sobre suas condições de trabalho e sobre o papel que exercem na sociedade: “Agora, quanto à *escolha* do tipo de atividade, relativamente às novas, não vejo nenhuma razão para *multiplicá-las*: uma única, bem escolhida, pode servir aos objetivos tão bem quanto o faria uma quantidade maior.” (BENTHAM, 2004, p. 39). Esse

acúmulo de tarefas faz parte de *uma economia política de penas e de prazeres: o utilitarismo* (BENTHAM, 2004). Tornar “útil” é uma forma de controle da atividade laboral docente. Assim, a função do tabelionato escolar está vinculada ao utilitarismo, como forma de controle.

A luta pelo poder dentro de culturas (sociedades) se dá na forma do controle de quais são os modos de produção de significados *legítimos*; é nisto que ela é simbólica. E como a produção de significado é sempre local, sempre e inevitavelmente este controle vai ser frágil e temporário, cheio de fissuras e rachaduras.

A luta pelo controle de quais são os modos de produção de significados *legítimos* é o próprio processo de determinação de horizontes culturais (as fronteiras).

O silêncio, o riso, a reprovação escolar, a excomunhão, a internação psiquiátrica, são algumas formas de se negar legitimidade a dados modos de produção de significado. (LINS, 2012, p. 22).

Há também uma onerosa rotina de comprar, com seus limitados recursos financeiros, equipamentos que lhes são negados pela escola, como por exemplo, computadores, impressoras, calculadoras, tabletes, projetores, mesas digitalizadoras, canetas (ou giz) para escrever na lousa, livros – pois as editoras reduziram substancialmente os exemplares

de distribuição gratuita ao professor – e outros materiais didáticos pedagógicos, como por exemplo, E.V.A.<sup>5</sup>, T.N.T. (trinitrotolueno), soroban, tintas, cadernos, canetas, blocos lógicos, material dourado etc.

Pelo exposto voltamos às perguntas: Será isso uma prática inocente? Será uma forma de organizar o trabalho docente? Ou será uma forma de exercer controle?

Entendemos que essa forma de controle vai além do controle de corpos, como posto por Michel Foucault e discutido em Chaves (2004):

Foucault e Althusser tinham algumas divergências, que se restringiam ao campo teórico, das quais a mais marcante é a que tange à concepção de poder, que Althusser o entendia como centralizador daí ver a escola como um aparelho reprodutor do estado e para Foucault o poder é um exercício não peculiar somente aos que representam um sistema. No que tange ao papel da escola, esta é uma instituição de seqüestro, que aparentemente configura-se como de proteção e segurança, e que não se

---

<sup>5</sup> E.V.A, em português, é a sigla de *acetato-vinilo de etileno* que deriva do inglês de *Ethylene Vinyl Acetate*, ou *etileno acetato de vinila*. Essa espuma sintética é produzida a partir de seu copolímero termoplástico.

preocupa com o tempo dos indivíduos, mas sim com o controle de seus corpos, através dos mesmos mecanismos disciplinares herdados de outras instituições — os regimentos, normas, uniformes, alinhamento de corpos, convergência de idéias e cassação das vontades. Tal concepção pode ser verificada nas diversas tendências pedagógicas que reproduzem o discurso e refletem o poder de um grupo, não necessariamente o poder do Estado. (CHAVES, 2004, p. 33, *ipsis litteris*).

Agora, além do controle de corpos e de metodologias, o objetivo é o controle a partir da necessidade de inserção a um sistema informatizado, mas com os custos por conta do professor, atribuindo-lhe mais essa tarefa: de pagar para trabalhar e estar controlado a todas as horas, digitalmente, dessa forma o controle vai além da sala de aula, além dos muros da escola, chegando à sua casa, pois em épocas de pandemia, com o sistema remoto em curso, o controle invade tua sala, teu escritório, tuas estantes, livros, adereços etc.

A realização de tais objetivos pressupõe a existência de uma “burocracia pedagógica” com objetivos definidos ante a sociedade global, porém nem sempre os predominantes. [...]  
Um dos aspectos estruturais do sistema de educação burocrático é que os usuários não

controlam de modo algum a gestão dos fundos que dedicam à coletividade. [...]

No que se refere ao pessoal, o burocrata da educação está separado dos meios de administração como o operário dos meios de produção, o oficial dos meios de guerra e o cientista dos meios de pesquisa.

O pessoal docente no sistema burocrático pode ser recrutado por concurso de títulos e provas, contratado a título precário, cujo nível de vencimento dependerá do número de aulas atribuídas por escolha fundada em pontos obtidos, a critério das Secretarias de Educação. (TRAGTENBERG, 1982b, p. 36-37, *grifos do autor*).

Quando nos referimos à gestão, entendemos que gestar ou administrar é uma prática, uma forma de exercer algum tipo de controle, um dispositivo tático à disposição de alguma teoria administrativa, portanto, segundo nosso referencial, alguma forma de exercício de poder.

Para uma leitura mais refinada a respeito das relações de poder-saber e do papel da burocracia na Educação, sugerimos a leitura dos textos apresentados no quadro a seguir (quadro 1).

Pensamos ser relevante ao professor refletir a respeito dos dispositivos burocráticos de controle existentes e praticados na – e para a – escola, para que possamos entender que,

quando tais dispositivos passam a ser um fim e não um meio, a Educação passa a ser um adereço na mão de pessoas mal intencionadas como, por exemplo, políticos inescrupulosos e capitalistas que visam lucro fácil.

Quadro 1 – Leituras sugeridas

Título	Autor	Editora
A ideologia da melhora do ensino da matemática	Roberto Ribeiro Baldino	SBEM
A verdade e as formas jurídicas	Michel Foucault	Nau
Burocracia e ideologia	Maurício Tragtenberg	Editora Unesp
Educação e Burocracia	Maurício Tragtenberg	Editora Unesp
Emílio ou da Educação	Jean-Jacques Rousseau	Martins Fontes
Microfísica do poder	Michel Foucault	Graal
O falso princípio de nossa educação	Max Stirner	Imaginário
O panóptico	Jeremy Bentham	Autêntica
Pedagogia dos monstros: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras	Tomaz Tadeu da Silva (org.)	Autêntica
Por que anarquizar o ensino de matemática	Rodolfo Chaves	PPGEM/IGCE/Unesp-Rio Claro

intervindo em questões socioambientais?		
Sobre Educação, política e sindicalismo	Maurício Tragtenberg	Autores Associados
Vigiar e punir: história da violência nas prisões	Michel Foucault	Vozes

Fonte: Criado pelos autores.

Aliás, os textos indicados nos ajudam a refletir sobre uma questão muito presente nas escolas: **prática administrativa é meio e ensino é fim**. Quantas escolas conhecemos que subvertem essa ordem, colocando a prática administrativa como atividade fim e a educativa como atividade meio? A questão é: nós, professores, observamos essa intencional subversão? A quem interessa tal subversão? Com que propósito?

Com isso, não queremos dizer que não há relevância nas tarefas desenvolvidas pelos profissionais técnicos administrativos. Sabemos que os mesmos, quando a serviço do ensino, trazem contribuições substanciais à prática docente, à aprendizagem, portanto ao aluno. O problema está na intencional hierarquização e verticalização dessas práticas.

Um exemplo exemplar está na equivocada atuação de alguns colegas que ocupam as gerências pedagógicas. Vejam que, segundo nosso entendimento, um plano de curso, uma ementar curricular, um plano de aula são documentos suportes para auxiliarem a prática docente, mas quando os mesmos tornam-se obsoletos – pois muitas vezes nem são lidos pelos técnicos – caracterizam-se como artefatos de exercício de um poder burocrático. Tais documentos tornam-se dispositivos de controle da prática docente. Isso nos leva a refletir sobre o papel dos planejamentos nas escolas, os conhecidos PLs.

Quantos horários de PLs realmente são aproveitados para a elaboração de práticas educativas? Por que ocupar o horário de planejamento dos docentes com reuniões inócuas, que muitas vezes podem ser resolvidas com uma mensagem instantânea? E mais, o número de PLs na maioria das vezes não é compatível com o número de aulas que ministramos; majoritariamente são sempre insuficientes, o que obriga o professor a levar serviço para casa. Isso é histórico, é político e é sobretudo desumano, constituindo-se assim como uma forma de exercer controle sobre corpos.

É assim que se constitui o tabelionato escolar, incorporando na prática docente tarefas cartoriais que não se restringem a “bater carimbo”, mas a preencher – hoje digitalmente – tabelas e planilhas, anexos, documentos, relatórios e outros dispositivos burocráticos que colocam as práticas educativas em segundo plano, minimizando as relações humanas no processo educativo. Segundo Tragtenberg (1982b), esses são dispositivos adotados na estrutura burocrática do ensino, que se dispõem em três níveis: a organização pessoal; o programa de trabalho; a inspeção e exames. Essa estrutura tem por fim imputar ao docente a obediência na qual valores como compreensão, didatismo, companheirismo, empatia sejam negligenciados para que critérios administrativos de eficácia, pautados na ideologia da melhora (BALDINO, 1995) e na conformidade sejam supervalorizados, principalmente na aprovação de exames e provas, isso pois “O exame, mais que o programa, define a pedagogia do docente. O objetivo que a pedagogia burocrática lhe propõe não é o enriquecimento intelectual do aluno, mas o seu *êxito* no sistema de exames.” (TRAGTENBERG, 1982b, p. 37).

O controle burocrático das práticas docentes passa a ser uma garantia – para o Estado, para o dono do capital e para os pais – contra quaisquer tendências que se opõem às ideologias do sistema e assim os professores passam a ser severamente controlados, regulados, julgados e normatizados. A esse conjunto, Chaves (2004) denominada de dispositivos de controle da Pedagogia Panóptica, na qual o controle burocrático pauta-se no princípio da ideia da inspeção.

Depois de aplicar o princípio da inspeção às prisões e, passando pelos hospícios, ao chegar aos hospitais, suportará o sentimento dos pais que o aplique, finalmente, às escolas? Será a observação de sua eficácia na prevenção da aplicação irregular de rigor indevido até mesmo aos culpados suficiente para dissipar a apreensão relativamente à sua tendência a introduzir a tirania nas moradas da inocência e da juventude?

Aplicando a esses locais, você o achará capaz de dois graus bastante distintos de extensão. Ele poderá estar confinado às horas de estudo; ou pode-se fazer com que ele preencha todo o ciclo diário, incluindo as horas de repouso, descanso e recreio. (BENTAHM, 2004, p. 63).

Com a citação antecedente é possível observarmos que, no caso da escola, o princípio da ideia de inspeção não exerce controle apenas aos alunos, mas também aos professores, às

suas ideias e práticas. Dessa forma, garante-se que só há espaço para uma ideologia: a mantenedora do sistema. E a maneira encontrada para garantir essa hegemonia, hoje, com o ensino remoto, devido a necessidade de isolamento social por conta da pandemia, se dá também pela inspeção partir das redes sociais, das Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNPs). A inspeção e o exame chegam à casa do aluno e do professor também, não mais para promove-los, mas para vigiá-los, como no filme 1984 (*Nineteen Eighty-Four*) (Quadro 2), uma adaptação do famoso romance distópico *1984*, escrito em 1949 por *George Orwell* e considerada uma versão mais fiel à obra.

## Quadro 2 – 1984 (*Nineteen Eighty-Four*)

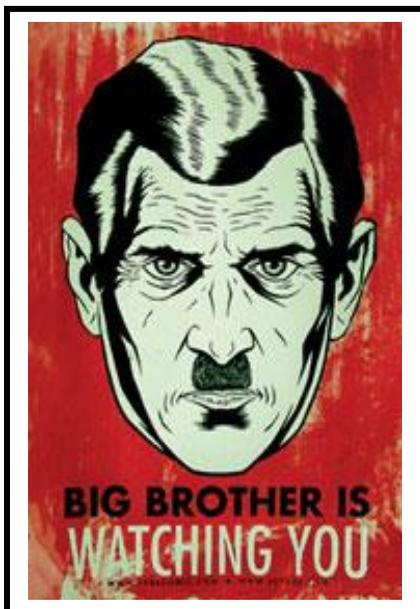
	<p>Gênero: Ficção científica/drama (113min), cor</p> <p>Filme produzido no Reino Unido, dirigido por <i>Michael Radford</i>, com roteiro de <i>Jonathan Gens</i> e <i>Michael Radford</i>. Sendo estrelado <i>John Hurt</i>, <i>Richard Burton</i>, <i>Suzanna Hamilton</i> e <i>Cyril Cusack</i> por dentre outros.</p>

Fonte: Material de aula dos autores.

Na obra supracitada todas as pessoas encontram-se sob constante vigilância das autoridades, por um sistema de câmeras e telas (*tescreen*) na qual são, não massificadas, mas vigiadas e coagidas por uma frase propaganda do sistema "o Grande Irmão zela por ti" ou "o Grande Irmão está te observando" (do original "*Big Brother is watching you*"). No filme, a propaganda, relacionada ao "Grande Irmão" (*The Big*

*Brother*) traz a descrição física de um personagem que assemelha-se ao ditador nazista *Adolf Hitler* (figura 10).

Figura 10 – *The Big Brother*



Fonte: Material de aula dos autores.

Se bem observarmos, com o trabalho remoto, nos moldes atuais, não se leva em conta apenas **o quanto** se produz, mas **o quanto** e **em quanto tempo**, pois o *Grande Irmão* – o agente da vigilância – não cobra apenas diários preenchidos e planos de aula, a vigilância agora é por tempo integral e com auxílio de recursos tecnológicos. As *tescreen*, telas de

vigilância, instauram-se a partir de mensagens de *whatsapp*, *e-mails*, vídeo chamadas e vídeo conferências, ambientes virtuais de aprendizagem etc.

Portanto, com os textos que sugerimos e com o que apresentamos, entendemos que dessa maneira oportunizamos ao docente repensar suas práticas e rever suas ideias e valores. A questão é: o que nós, docentes, faremos para reverter essa vigilância; o que nossas representações de classe estão fazendo, pois indubitavelmente levamos a escola para dentro de casa e estamos pagando para trabalhar. O que faremos?

A sugestão que trazemos está na enunciação do professor Don Gregório, personagem de Fernando Fernán Gómez, em *La Lengua de las mariposas* (quadro 7): *libertas virorum fortium pectora acuit* (a liberdade estimula o espírito dos homens fortes). Precisamos nos libertar! Nos libertar, assim como fizeram os alunos em *Another Brick In The Wall (HQ)*, de *Pink Floyd*<sup>6</sup>.

---

6

<<https://www.youtube.com/watch?list=PLPnSiywv2PGeP761vvou0yWRxCWyr5Kiv&v=YR5ApYxkU-U>>. Acesso em 10/nov./2020

## ***Another Brick In The Wall***

***(Pink Floyd)***

Compositor: *Rogers Watters*

<i>We don't need no education</i>	Nós não precisamos de nenhuma
<i>We dont need no thought control</i>	educação
<i>No dark sarcasm in the</i>	Nós não precisamos de controle
<i>classroom</i>	em nossas mentes
<i>Teachers leave them kids alone</i>	Sem humor negro na sala de aula
<i>Hey! Teachers! Leave them kids</i>	Professores deixem essas crianças
<i>alone!</i>	em paz
<i>All in all it's just another brick in</i>	Hey! professores! deixem essas
<i>the wall.</i>	crianças em paz!
<i>All in all you're just another</i>	Eu resumo isso é apenas mais um
<i>brick in the wall.</i>	tijolo na parede
	Eu resumo você é apenas mais
<i>We don't need no education</i>	um tijolo na parede
<i>We dont need no thought control</i>	
<i>No dark sarcasm in the</i>	Nós não precisamos de nenhuma
<i>classroom</i>	educação
<i>Teachers leave them kids alone</i>	Nós não precisamos de controle
<i>Hey! Teachers! Leave us kids</i>	em nossas mentes
<i>alone!</i>	Sem humor negro na sala de aula
<i>All in all it's just another brick in</i>	Professores deixem essas crianças
<i>the wall.</i>	em paz

*All in all you're just another  
brick in the wall.*

Hey! professores! deixem essas  
crianças em paz!

Eu resumo isso é apenas mais um  
tijolo na parede

Eu resumo você é apenas mais  
um tijolo na parede

# 7

## O ESPAÇO DA SALA DE AULA COMO DISPOSITIVO DE CONTROLE

A organização matricial na disposição das carteiras e assentos em sala de aula é um primeiro exemplo de dispositivo de controle em classe. Tal organização em linhas e colunas, perfilando os alunos como em um pelotão, auxilia na forma de controle (vigilância) para o (e do) professor, principalmente quando temos salas superlotadas, cenário usual na Educação brasileira.

Se os donatários da educação – referimo-nos aos burocratas dos órgãos oficiais e aos empresários do ramo – estivessem preocupados com humanização, com criticidade, com educação de qualidade, com desenvolvimento de potencialidades, começariam pela substancial redução do número de alunos por classe. Com isso, queremos dizer que essa superlotação serve a vários propósitos e transforma as

salas em depósito de seres humanos e restringem o papel do professor ao de inspetor, homem útil à manutenção do sistema que aplica punições a quem não se enquadra ao regime imposto e os regula através de exames (BENTHAM, 2000), ou, como já apresentamos anteriormente, atrelado ao instinto de rebanho (NIETZSCHE, 2001).

Pode parecer sombrio o cenário apresentado, mas é a partir dele que iniciamos nossa conversa nesse capítulo. Assim como “A ‘pedagogia dos monstros’ recorre aos monstros para mostrar que o processo de formação da subjetividade é muito mais complicado do que nos fazem crer os pressupostos sobre o ‘sujeito’ que constituem o núcleo das teorias pedagógicas – críticas ou não” (SILVA, 2000, p. 20), recorreremos à sala de aula tradicional para mostrarmos que os dispositivos de controle que perpassam esse ambiente escolar, são muitos mais complexos do que uma simples organização espacial.

Como uma forma de subversão à ordem posta por essa organização da sala de aula, é comum observarmos que muito colegas procuram experimentar *salas de aulas invertidas*, *pedagogia de projetos*, *dinâmicas de grupos*, *grupos focais*, *ensino híbrido* etc. Destacamos que todas essas tentativas

serão inócuas se não aprendermos a ouvir o aluno. Como posto em Lins e Giménez (1997), o aluno precisa falar. Para nós, falar não é apenas responder o que o professor pergunta, mas colocar sua opinião, expressar suas ideias, bem como suas angústias e dúvidas.

A palavra-chave é “falar” [...] a fala da pessoa que resolve um problema tende a explicitar o “novo” e a silenciar o “dado”. Dessa forma, enquanto resolvemos um problema, “falamos” as coisas que estamos tentando entender ou descobrir, mas silenciamos as coisas que tomamos como certas, como dadas. (LINS; GIMÉNEZ, 1997, p. 122, *grifos dos autores*).

A sala de aula de distribuição matricial é típica ao que usualmente se denomina de ensino tradicional, na qual se pratica quase unissonamente aulas expositivas, a partir de uma proposta pedagógica diretiva, no qual o professor fala e apresenta tarefas, enquanto o aluno escuta e executa o que o professor determina. Esse modelo de aula é mais cômodo, partindo-se do pressuposto de que há uma comunicação efetiva (“eu falo e você entende e aprende”), sendo confortável pensar que é possível que se cumpra a tarefa que me foi designada (ensinar esta ou aquela parte do currículo, neste meu período com estes jovens, promover esta ou aquela

passagem de nível de desenvolvimento num dado período de tempo) (LINS, 2004), ou seja, acreditando que o homem seja um ser vazio e que necessita de ser depositado conhecimentos.

Assim como é cômodo dar uma aula expositiva, acreditando que a comunicação efetiva existe (“eu falo, você entende e aprende”), é cômodo pensar que é possível que eu cumpra a tarefa que me foi designada (ensinar esta ou aquela parte do currículo neste meu período com estes jovens, promover esta ou aquela passagem de nível de desenvolvimento num dado período de tempo) – uma linha de montagem de gente “boa”. E assim como Derrida disse que a comunicação “efetiva” é um acidente, diremos que a educação “efetiva” é um acidente. É claro que é possível dizer que é a complexidade do fenômeno educacional que causa esta *aparência* de dúvida da realização, mas que *em essência* ela aconteceu, mas aí invocamos Hegel-Zizek (ZIZEK, 1991b) para dizer que esta essência não passa da afirmação de que aquela aparência é *apenas* aparência. (LINS, 2004, p. 104, *grifos do autor*).

A respeito de uma “aparência que é apenas aparência”, reportamo-nos a ideia de que o controle da sala de aula que apresentamos – com a distribuição matricial – bem como de uma aula expositiva pode evidenciar, aparentemente, organização, eficácia na condução da docência, mas não

passa de aparência, como apresentou Lins (2004). Por isso elencamos esse protótipo e ao nos dirigirmos aos nossos alunos na disciplina de Gestão Educacional, os convidamos a lermos e discutirmos um livro escrito em 1967 por Malba Tahan [Júlio César de Mello e Souza], cujo título despertou-lhes curiosidade: *A arte de ser um perfeito mau professor*. Nesta obra o autor, em 35 (trinta e cinco) capítulos, traz várias facetas que caracterizam, segundo sua forma de ler, um perfeito mau professor (P.M.P.). Todas essas facetas perpassam pela sala de aula como local de exercício de controle e muitas vezes da falta de.

Como forma de controle, a uma “boa” organização, Malba Tahan, para contrapor-se à improvisação peculiar ao P.M.P., discorre a respeito da relevância do que denominou de “roteio de aula”, referindo-se a planos de aula. Ao discutirmos esse capítulo, pautamo-nos em um artigo de Rejane Siqueira Julio e Viviane Cristina Almada de Oliveira, publicado no Boletim GEPEM, n. 72, em 2018, com o título de *Estranhamento e descentramento na prática de formação de professores de Matemática*, na qual abordam aspectos que diferenciam a ideia de *preparar a aula e preparar-se para a aula*.

Em nossas (con)vivências com Romulo Campos Lins, o ouvíamos falando sobre *se preparar para a aula*; por vezes, inclusive, ele chegava a dizer que *não preparava aula* e, sim, *se preparava para a aula*. Algumas questões podem ser levantadas a partir da leitura dessa fala. Por que tal distinção, entre preparar aula e se preparar para a aula? Será que, quando alguém prepara uma aula, não está, também, se preparando para a aula? O que essa diferenciação tem a ver com o trabalho do professor? (JULIO; OLIVEIRA, 2018, p. 113).

*Preparar uma aula, grosso modo*, é gerar um roteiro de ideias e conteúdos a serem seguidos e, para uma sala de aula como instrumento de controle, isso basta. Todavia, se pensamos em uma sala de aula pautada na criticidade, do diálogo, de maneira que

A intenção ao falar de Matemática, envolve contextos que não sejam apenas da própria Matemática. Isso por tomar como modelo os princípios exaltados por Patrick Geddes (1854-1923), biólogo, urbanista e filósofo escocês, considerado o pai da Educação Ambiental, conhecido por seu pensamento inovador nos campos do planejamento urbano e da educação – na defesa de que os alunos, orientados por seus professores, devem interagir com a realidade do seu ambiente, para que possam desenvolver atitudes criativas em relação ao mesmo e, a nós professores, cabe a atuação como interlocutores de uma educação que possa

incorporar uma análise da realidade socioambiental em oposição àquela em que o aluno é levado a não refletir a respeito das consequências dos seus atos (CHAVES et al., 2020, p. 13).

Pensando assim em um exercício de contrapoder, por entendemos que *preparar-se para uma aula* requer do professor se colocar no lugar do aluno para tentar descobrir de onde ele fala e porque fala, ou como diria o autor do MCS, professor Romulo Campos Lins, “se dirige à *manutenção da interação* (ou de *espaços comunicativos*), declaradamente” (JULIO; OLIVEIRA, 2018, p.114, *grifos dos autores*).

Pensando, especificamente, em uma sala de aula, a composição de um espaço comunicativo acontece quando alunos e professor compartilham modos de produção de significados<sup>7</sup>. Sendo assim, podemos considerar que as ideias do MCS estão a serviço de promover e manter essa interação, pela criação de espaços comunicativos. O papel do professor na criação de espaços comunicativos em sala de aula é primordial.

---

<sup>7</sup> Modos de produção de significados são “[...] ‘*campos semânticos idealizados*’ que existem na forma de repertórios segundo os quais nos preparamos para tentar antecipar de que é que os outros estão falando ou se o que dizem é legítimo ou não.” (LINS, 2012, p. 29), enquanto, *campo semântico* é “um processo de *produção de significado*, em relação a um núcleo, no interior de uma atividade [...] sendo um processo, ao ser colocado em marcha cria condições para sua própria transformação.” (LINS, 2012, p. 17).

A sua intencionalidade pode gerar oportunidades para que certos modos de produção de significado – geralmente, os da matemática escolar – possam (também) ser considerados como legítimos pelos seus alunos. Entretanto, muitas vezes, o que ocorre em salas de aula de Matemática é que apenas esses modos de produção de significado, legítimos para professor, são os que ecoam; os outros, aqueles legítimos para os alunos, não aparecem ou não são lidos pelo professor. (JULIO; OLIVEIRA, 2018, p.114).

Assim, *preparar-se para uma aula* é um processo que passa por se colocar no lugar do aluno, por procurar entender qual o seu propósito em avaliar, em trabalhar certa ideia em classe, ou como diria Malba Tahan, passa por procurar entender a correlação entre as matérias, por procurar examinar suas rotinas e suas práticas, sua linguagem, sua possível (im)parcialidade. (MALBA TAHAN, 1967).

Como um atributo de P.M.P., Malba Tahan nos lembra, que este faz de sua sala de aula um local desmotivante, pernicioso, um claustro, e lista as seguintes características desse que é o personagem central de sua obra: possui relações sociais duvidosas, não é assíduo nem pontual, é improdutivo, faz do livro-texto sua bíblia, seguindo-o fidedignamente sem questionar, possui uma cultura geral rasa, apela para

severidade excessiva com os alunos, a ponto de os desrespeitá-los, tem atitudes deploráveis, usa o sistema de avaliação para controlar e disciplinar, é sabatineiro, aplica castigos individuais e coletivos, é parcial pois usa dois pesos e duas medidas, é displicente, e com suas atitudes leva os alunos à desmotivação e não se preocupa em ler e se atualizar, em participar de processos formativos.

Na ótica apresentada, o P.M.P. coloca-se no centro do processo e, portanto, é incapaz de exercer o que no MCS chamamos de *descentramento*.

Para dar um primeiro passo na leitura de seus alunos, faz-se necessário ao professor o exercício do que chamamos de *descentramento*, que é uma tentativa de se colocar no lugar do outro, uma tentativa de um professor se colocar no lugar de seus alunos, o que pode lhe possibilitar tornar-se mais sensível ao que acontece em salas de aula, inclusive ao(s) estranhamento(s) por ele(s) vivenciado(s) (JULIO; OLIVEIRA, 2018, p. 114).

O P.M.P. se quer se preocupa em entender o que vem a ser um *processo de estranhamento*, na qual ocorre

de um lado, aquele para quem uma coisa é natural – ainda que estranha – e de outro aquele para quem aquilo não pode ser dito. Esta é a característica fundamental do processo de estranhamento, um processo que pode ser visto da primeira série do Ensino Fundamental em diante. (LINS, 2004, p. 116).

Buscamos um exemplo exemplar, diria Romulo, para ilustrar um processo de estranhamento e o encontramos em um artigo que já evidenciamos anteriormente. Vejamos tal exemplo:

Pensemos em um aluno do 7º ano do Ensino Fundamental que, desde o início do trabalho do professor de Matemática com o conjunto dos números inteiros, produziu significados para esses números como saldos positivos (inteiros positivos) e como dívidas (inteiros negativos). Enquanto seu professor tratou da introdução do conjunto e das operações de adição e subtração entre números inteiros, não havia problema algum pensar em saldos e dívidas. Mas quando teve início a apresentação da operação de multiplicação entre números inteiros, começaram as dificuldades desse suposto aluno. Após o professor afirmar que o produto entre dois inteiros negativos resulta em um inteiro positivo, o significado produzido pelo aluno para essa afirmação do professor é que aquilo não pode ser dito. Como se pode multiplicar uma dívida por outra dívida e se obter um saldo positivo? Para aquele professor, dizer que o produto entre dois inteiros negativos

resulta em um inteiro positivo foi algo natural; para aquele aluno, isso não poderia ser dito. A situação apresentada ilustra o que chamamos de estranhamento (LINS, 2004a; OLIVEIRA, 2011; JULIO: OLIVEIRA, 2018, p. 114-115).

Ao trazermos esses elementos do MCS evidenciamos que, *preparar-se para uma aula* vai além do *preparar uma aula*, que diríamos ser uma condição necessária, mas não suficiente. Com a devida licença poética, diríamos que aprender a *preparar-se para uma aula* é um passo substancial para rompermos com essa ideia de uma sala de aula como um dispositivo de controle.

Segundo nosso referencial (TRAGTENBERG, 2012, 1982; CHAVES, 2004; FOUCAULT, 2002; NIETZSCHE, 2001; BENTHAM, 2000; SILVA, 2000) ao reduzir sua sala de aula a um dispositivo de controle, o professor restringe-se ao papel de agente de vigilância, tal como o clérigo (ao enunciar o que é (ou não) pecaminoso), como o policial (agente do estado é designado para proteger a população, mas que muitas vezes serve aos donos do capital), como o agente penitenciário (que disciplina aqueles que o Estado julgou foras da lei) e, possivelmente, é por isso que muitos defendem que “magistério é vocação”. Opomo-nos a essa falácia, uma

verdade imposta; preferimos entender e exercer nossa ação política ao educar.

Talvez esteja aí uma diferença interessante, entre ser professor – o P.M.P., como posto por Malba Tahan (1967) – e ser educador. Seria o professor aquele que se restringe a *preparar a aula* ou a procurar saber *o que é o aluno para a Matemática*, ou seja, aquele que ensina a Matemática para a Matemática e pela a Matemática? Em contrapartida, seria o educador aquele que procura se *preparar para a aula*, ou preocupa-se em saber *o que é a Matemática para o aluno*, preocupa-se em se colocar no lugar do aluno para procurar entender o que e de onde ele fala?

A sala de aula ideal é aquela em que o professor coloca os alunos perfilados, como um pelotão e porta-se como o sargenteante ou a sala de aula ideal é aquela na qual o aluno sente prazer em estar e participar? Cabe a cada professor pensar a respeito. Ser um agente do sistema ou ser um promotor de uma educação como prática da liberdade? Faça sua escolha, mas que seja consciente, sabendo o que está por trás dessa opção.

# 8

## O(A) PROFESSOR(A) E A SÉTIMA ARTE



Ao trabalharmos em um processo de formação de professores apresentando e discutido textos imagéticos (filmes) pensamos em trazer para tal processo leveza, beleza, reflexão sobre culturas, histórias e principalmente a oportunidade de refletirmos a respeito das narrativas apresentadas. Por isso, elencamos 23 (vinte e três) filmes que trazem em suas narrativas cenários relativos à sala de aula, à prática docente ou que envolvem a relação professor-aluno, ou que apresentam em seu enredo ideias matemáticas.

Ao trabalharmos esses filmes em sala de aula, convidamos os professores (em processo de formação) a realizarem um exercício de se colocarem no lugar dos personagens, sejam os

professores ou alunos das narrativas tratadas. Vale ressaltar que essas práticas educativas foram desenvolvidas com licenciandos em Matemática (alunos de 7º período) que, na sua maioria, vivem as rotinas da sala de aula de escolas públicas da região da Grande Vitória; seja pelas suas participações nas disciplinas de Estágios Supervisionado, ou em projetos como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) ou por serem professores com contrato temporário nas redes públicas de Educação.

A dinâmica adotada foi a seguinte: em um encontro passamos o filme, utilizando espaços que mais se ambientassem às salas de cinema – no nosso caso as projeções ocorreram em mini auditórios; em um segundo momento, realizamos uma plenária<sup>8</sup> para debatermos a estória e as questões relativas à gestão da sala de aula.

Dos 23 (vinte e três) filmes apresentados, discutimos 3 (três), que foram utilizados na turma na qual trabalhamos com o último processo de formação (a unidade programática de Gestão Educacional, no 1º semestre de 2019). Para os outros

---

<sup>8</sup> Nas plenárias procuramos sentar, em disposição circular, de forma que todos possam se ver e manter um contato face a face.

20 (vinte) filmes apresentamos uma sinopse e fica como sugestão ao leitor para assistir e discutir com outros docentes.

O primeiro filme que sugerimos, no Brasil foi estrelado com o nome de *Numa escola de Havana* (título original: *Conducta*), de Ernesto Daranas Serrano (quadros 3, 4, 5 e 6).

### Quadro 3 – Cartaz e referências do filme *Conducta*



Movie poster for *CONDUCTA*. The poster features a person's hand holding a bird in flight against a light background. The title 'CONDUCTA' is prominently displayed in a green-bordered box at the top. Below the title, there are several award logos, including 'CAMBIATA' and 'NOMBRADA'. The names of the lead actors, ARMANDO VALDES PIRENE, ALINA RODRIGUEZ, SUDIA AGUILA, and TULIET ERUZ, are listed at the top. The poster also includes the text 'PRODUZIDO POR FENIX FILMS' and 'DISTRIBUIDOR: FENIX FILMS'.

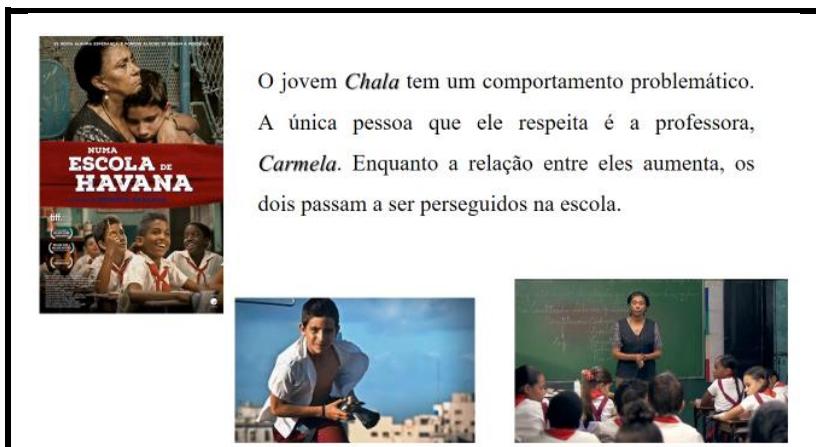
Lançamento: 2014 (*Havana*)  
Direção: Ernesto Darañas Serrano  
Música: Magda Rosa Galván  
Produção: Adriana Moya, Isabel Prendes,  
Joel Ortega, Danilo Leon.



Movie poster for *NUMA ESCOLA DE HAVANA*. The poster features a woman and a child in a close embrace. The title 'NUMA ESCOLA DE HAVANA' is written in white text on a red background at the bottom.

Fonte: Material de aula dos autores.

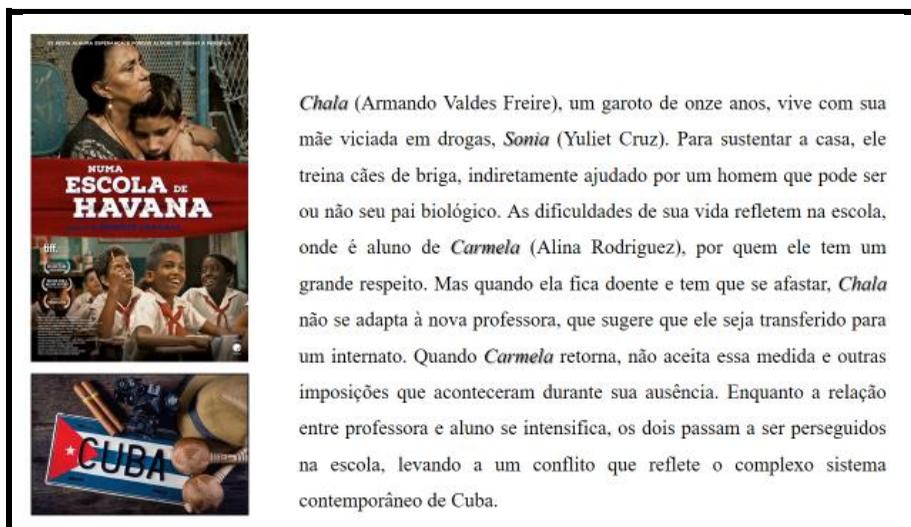
#### Quadro 4 – Os protagonistas do filme *Conducta*



O jovem *Chala* tem um comportamento problemático. A única pessoa que ele respeita é a professora, *Carmela*. Enquanto a relação entre eles aumenta, os dois passam a ser perseguidos na escola.

Fonte: Material de aula dos autores.

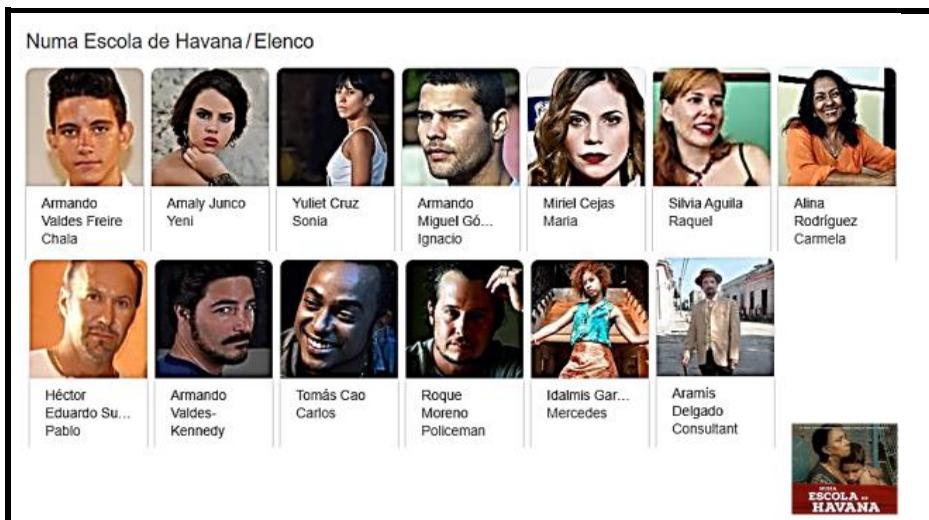
#### Quadro 5 – Sinopse do filme *Conducta – Numa Escola de Havana*



*Chala* (Armando Valdes Freire), um garoto de onze anos, vive com sua mãe viciada em drogas, *Sonia* (Yuliet Cruz). Para sustentar a casa, ele treina cães de briga, indiretamente ajudado por um homem que pode ser ou não seu pai biológico. As dificuldades de sua vida refletem na escola, onde é aluno de *Carmela* (Alina Rodriguez), por quem ele tem um grande respeito. Mas quando ela fica doente e tem que se afastar, *Chala* não se adapta à nova professora, que sugere que ele seja transferido para um internato. Quando *Carmela* retorna, não aceita essa medida e outras imposições que aconteceram durante sua ausência. Enquanto a relação entre professora e aluno se intensifica, os dois passam a ser perseguidos na escola, levando a um conflito que reflete o complexo sistema contemporâneo de Cuba.

Fonte: Material de aula dos autores.

Quadro 6 – Elenco do filme *Conducta – Numa Escola de Havana*



Fonte: Material de aula do professor (orientador de nossa pesquisa).

Nossa proposta, em adotarmos esse filme, foi possibilitar o debate acerca da afetividade na relação professor-aluno e, também evidenciar que todos (alunos e professores), ao adentrarem em sala de aula, não deixam no escaninho seus problemas de origem familiar, sociocultural, socioeconômica e sócio histórica.

Além de debatermos as rotinas e aspectos socioculturais da vida cubana, também discutimos questões relacionadas à política nacional de Educação cubana, que é um projeto de Estado e não projeto de governos e, mesmo sofrendo sanções

econômicas promovidas há 60 (sessenta) anos pelos governos estadunidense, a Educação em Cuba é universal (um direito de todos), pública, gratuita e de qualidade, reconhecida internacionalmente.

Fruto dos debates relacionados à película, *Numa escola de Havana*, chegamos a alguns resultados interessantes e os participantes dessa prática educativa destacaram que:

- (1) cabe ao professor ter consciência de que o aluno é fruto de suas relações com o meio e que este interferirá de forma substancial – positiva ou negativamente – em seu comportamento na sala de aula;
- (2) as relações de afetividade, coletividade e cooperação entre os alunos e professores são relevantes e impactam diretamente nos processos de ensino e de aprendizagem.;
- (3) bem mais do que pela palavra, o professor ensina pelo exemplo, pela transparência e coerência de suas atitudes. Vejamos a declaração de dois alunos de

Nietzsche, entre 1869 e 1870. Louis Kelterborn e Traugolt Siegfried, a respeito do mestre declararam: “Se Nietzsche era parcimonioso nos elogios, usava mais raramente ainda de reprimendas. [...] Nunca o víamos irritado, nunca elevava o tom da voz, nem alterava [...]” (DIAS, 1991, p. 55);

- (4) as adversidades socioeconômicas impactam diretamente nos processos de ensino e de aprendizagem, principalmente quando envolvem o trabalho infantil, mas podem ser amenizadas quando há parceria e cooperação entre alunos e professores.

Além dos resultados supracitados, os envolvidos no processo entenderam que o cenário na qual o filme é ambientado, em muito se parece com os relativos às famílias e escolas em que trabalham os estagiam.

Outro filme que trabalhamos em processos de formação de professores, no Brasil, é conhecido como *A língua das mariposas* (título original: *La lengua de las mariposas*), de José Luis Cuerdas (quadro 7).

## Quadro 7 – Cartaz e referências do filme *A língua das Mariposas*



O cartaz do filme *A língua das Mariposas* é composto por três imagens. A maior, no topo, mostra um menino de cabelo escuro olhando para baixo com uma expressão séria. Abaixo dela, à esquerda, há uma foto de um grupo de crianças em um ambiente escolar. À direita, há uma cena de um homem em um chapéu de abas largas e um colete escuro interagindo com o mesmo menino em um campo verde.

Direção: *José Luis Cuerva*.  
(*La lengua de las mariposas*) Cinema espanhol, Espanha, 1999, 94 min.; COR.

Elenco: *Manuel Lozano (Moncho)*, *Fernando Fernán Gómez (Don Gregório)*, *Uxia Blanco (Rosa)*, *Alexis de los Santos (Andrés)*, *Gonzalo Uriarte (Ramón)*, *Tamar Novas (Roque)*, *Elena Fernández (Carriña)*, *Guillermo Toledo (O'Lis)*, *Celso Bugallo Aguiar (Cura)*, *Roberto Vidal Bolaño (Boal)*, *Antonio Lagares (Alcalde)*, *Tatán (Padre Roque)*, *Jesús Castejón (Don Avelino)*.

Prêmios: Prêmio Goya (melhor roteiro adaptado), Ondas Award for Cinema (melhor diretor).

Roteiro: *José Luis Cuerva*, *Manuel Rivas*, *Rafael Azcona*.

Fonte: Material de aula dos autores.

*A língua das mariposas* os emocionou pelo enredo, pela fotografia, pelo contexto histórico da qual o filme se passa e, principalmente, pela relação professor-aluno, construída a partir da primeira vez que um garoto ingressa na escola, configurando-se como um grande desafio. O filme é ambientado quando do desabrochamento da Guerra Civil Espanhola (1931-1936), em um vilarejo da Galícia, quando da implantação do regime ditatorial de Francisco Franco, marcado pela repressão e violência no país e que, conseqüentemente, afeta o contexto escolar.

As práticas docentes do professor, *Don Gregório* (*Fernando Fernán Gómez*), diferem das práticas dos demais professores espanhóis da época, visto que sua relação com os alunos é pautada no respeito, pela camaradagem, pela compreensão e pela afetividade, distanciando-se assim da aplicação dos castigos – sobretudo físico e psicológico – nos processos de ensino e de aprendizagem. *Moncho* (*Manuel Lazano*), protagonista da estória, ao lado de *Don Gregório*, se encanta com as atitudes do professor e, com isso, passa viver mundo novo e encantador.

Em uma aula de campo, *Don Gregório*, ensina aos alunos que a língua de uma mariposa possui um formato espiralado e para se alimentar e polinizar outras flores, a mariposa desenrola a comprida língua para adentrar no estigma da flor, percorrendo o estilete para sorver o néctar. Nos debates promovidos pelos professores participantes desse processo de formação, entenderam que essa aula possui uma mensagem metafórica, na qual a mariposa é o professor, a flor o aluno e para que o professor possa sorver a doçura do aluno, ele necessita adentrar em seu coração, ou seja, deve sensibilizá-lo indo ao âmago do seu ser para que ele se sinta apto à

aprendizagem. Além dessa conclusão, eles também destacaram que:

(1) os processos de ensino e aprendizagem não podem ser pautados pela agressividade e pela severidade (TAHAN, 1967). Como exemplo trazemos a respeito de Nietzsche, as declarações de seus alunos, Louis Kelterborn e Traugolt Siegfried: “Sua gentileza e sua atenção encorajavam os alunos a trabalhar e os incitavam a se exprimir livremente.” (DIAS, 1991, p. 54);

(2) o reconhecimento e o respeito às idiossincrasias devem ser mantidos por parte do professor, considerando que, mesmo que o indivíduo receba influência do meio, ele é um ser único e, portanto, comparar comportamento ou rendimento de um aluno com outro é um equívoco em nossas práticas docentes. Ainda em Dias (1991), vimos que os alunos de Nietzsche, já citados, sobre o mestre afirmaram:

“Sua cordialidade, sua atenção incitavam ao trabalho. Preparava os alunos para que soubessem falar espontaneamente, sem recorrer às anotações. Demonstrava a todos a mesma delicadeza. Não deixava

transparecer nenhum desprezo pela massa de alunos indiferentes, nem pelos mais fracos ou menos dotados.” (DIAS, 1991, p. 55);

- (3) a sala de aula não é o único espaço para o desenvolvimento de práticas educativas e as aulas de campo facultam o desenvolvimento de aprendizagens pautadas na interdisciplinaridade, na dialogicidade e em processos investigativos;
- (4) nos processos de ensino e aprendizagem, o professor tem que entender que ele está à serviço da Educação e do aluno, não de governos ou classes socioeconômicas.

Assim, com a devida licença poética e parafraseando a música *Nos bailes da vida* de Milton Nascimento (figura 11), entendemos que *“Todo professor tem que ir aonde o aluno está”*

Figura 11 – Nos bailes da vida (adaptação)



## ***Nos Bailes [Nas aulas] da Vida***

(Milton Nascimento)

*Foi nos bailes [nas aulas] da vida ou num bar [numa escola]  
Em troca de pão  
Que muita gente boa pôs o pé na profissão  
De tocar um instrumento e de cantar ensinar  
Não importando se quem pagou quis ouvir  
Foi assim*

*Cantar [Ensinar] era buscar o caminho  
Que vai dar no sol  
Tenho comigo as lembranças do que eu era  
Para Cantar [Ensinar] nada era longe tudo tão bom  
té a estrada de terra na boléia de caminhão  
Era assim*

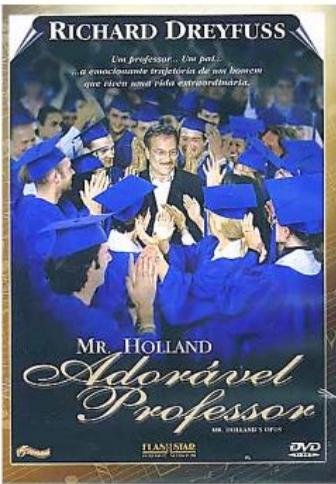
*Com a roupa encharcada e a alma  
Repleta de chão  
Todo artista [professor] tem de ir aonde o povo [o aluno] está  
Se for assim, assim será  
Cantando [Ensinando] me disfarço e não me canso  
De viver nem de cantar [Ensinar]*

Fonte: Os autores.

O terceiro filme que trazemos, é uma produção estadunidense e, no Brasil, é conhecido como *Mr. Holland adorável*

*professor* (título original: *Mr Holland's Opus*), de Stephen Herek (em 11 de junho de 2019) (quadro 8).

Quadro 8 – Cartaz e referências do filme *Mr. Holland: adorável professor*



Cartaz do filme *Mr. Holland: Adorável Professor*. O cartaz mostra Richard Dreyfuss como Glenn Holland, um professor de música, cercado por seus alunos em um momento de celebração. O título do filme está em uma fonte cursiva elegante. No topo, o nome do ator Richard Dreyfuss é exibido em letras maiúsculas. Abaixo dele, há uma citação em português: "Um professor... Um pai... a emocionante trajetória de um homem que viveu uma vida extraordinária." No rodapé do cartaz, há logotipos para "FLANSHAW" e "DVD".

- Data de lançamento: desconhecida / 2h20min /Drama, Musical.
- Direção: *Stephen Herek*.
- Elenco: *Richard Dreyfuss (Glenn Holland), Glenna Headly (Iris Holland), Jay Thomas (Bill Meister), Olympia Dukakis (Principal Jacobs)*.
- Nacionalidade: *EUA*.

Fonte: Material de aula dos autores.

*Mr. Holland – adorável professor*, ambientado a partir dos meados de 1960, traz em sua narrativa a história do músico e compositor *Glenn Holland*, que encontra-se decepcionado por não conseguir construir uma carreira bem sucedida e, por problemas financeiros decide a dar outro rumo em sua carreira, sendo levado a dar aulas de música para conseguir sustentar à família.

Sua proposta inicial é dar aulas até que consiga alavancar sua carreira de músico e compositor, todavia, com não alcançara tal propósito, *Mr. Holland* pouco e a pouco vai superando os percalços da profissão docente e vai se envolvendo os alunos e com o ofício. Ao final da carreira, o professor de música *Mr. Holland* recebe o reconhecimento de seus alunos da comunidade.

Na prática educativa que desenvolvemos, nos debates relacionados à projeção desse texto imagético, muitos dos professores participantes do processo formativo em curso identificaram-se com o protagonista no início de carreira, isso porque a desmotivação por baixos salários e a falta de interesse dos alunos lhes era peculiar. Porém, os mesmos passaram da desmotivação à motivação ao observarem que a saga de *Mr. Holland* foi exitosa. Segundo esses professores, a narrativa do filme que trouxe um ânimo novo para prosseguirem na carreira docente.

Como elementos conclusivos após a plenária do filme, nossos licenciandos concluíram que:

(1) por mais difícil que seja a jornada de um professor, não podemos desistir nunca, pois nossas ações profissionais são basilares para a mudança de uma sociedade e mesmo que não consigamos mudar o mundo, localmente – a partir de nossas aulas – é possível efetuar muitas transformações. Para tal, o professor tem que ser dedicado às suas tarefas e ter compromisso com seu papel de educador;

Nietzsche, de fato, tinha a personalidade de um educador. Estimulava os alunos na busca de seus próprios interesses, ouvia com atenção suas opiniões pessoais, preparava escrupulosamente seus cursos, corrigia minuciosamente seus trabalhos e mantinha-os, com raro dom, motivados para a matéria que lhes ensinava. (DIAS, 1991, p. 57).

(2) a sociedade, os políticos, os gestores, e até mesmo a família, podem não reconhecer, mas os alunos reconhecem o professor dedicado, que acredita em suas potencialidades e suas vontades de mudança;

(3) não importa qual matéria que um professor leciona, pois todos têm sua relevância no processo educativo

e, portanto, impactam a vida do aluno: “*Não há saber mais, nem saber menos, há saberes diferentes.*” (FREIRE, 1987, p. 87);

Fazendo um paralelo com o início de carreira de *Mr. Holland*, enquanto formos para sala de aula nos imaginando matemáticos frustrados, não conseguiremos compreender a dimensão de ser um educador. Assim como o personagem central dessa película educa a partir a música, cabe-nos pensar como educarmos usando a Matemática como um instrumento e não como uma arma, pois como já apresentamos, é preciso subvertermos a ordem: não se trata de saber *o que o aluno representa para a Matemática*, mas *o que a Matemática representa para o aluno*.

Os próximos filmes não foram trabalhados na turma de Gestão Educacional no ano de 2019, mas já estiveram no centro de outras práticas educativas, em momentos pretéritos. Nem por isso são menos relevantes. Todos são muito importantes para refletirmos nossas práticas docentes e a gestão da sala de aula de um professor. Vale a pena conferir!

## Quadro 9 – Merlí (*Merlí*)

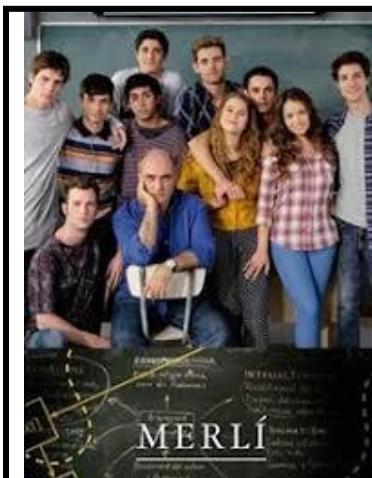


Gênero: Série Comédia dramática/Drama adolescente.

Série catalã de televisão, lançada em 2015, criada e dirigida por *Héctor Lozano*, distribuída pela Netflix e produzida originalmente pela emissora catalã TV3.

Elenco: *Francesc Orella* (*Merlí Bergerom*), *David Solans* (*Bruno Bergerom*), *Carlos Cuevas* (*Pol Rubio*), *Elisabet Casanovas* (*Tània Illa*), *Candela Antón de Vez* (*Berta Prats*), *Albert Baró* (*Joan Capdevila*), *Júlia Creus Garcia* (*Mònica de Villamore*), *Marta Marco i Vinyes* (*Gina Castells*), *Adrian Grösser i Randeiro* (*Marc Vilaseca*), *Marcos Franz* (*Gerard Pigulem*), *Pau Poch* (*Ivan Blasco*), *Pere Ponce* (*Eugeni Bosc*), *Ana Maria Barbany* (*Carmina Calduch*), *Iñaki Mur* (*Oliver Grau*), *Laia Manzanares*, *Patrícia Bargalló Moreira* (*Mireia*), *Pau Durà*, *Rubén de Eguia* (*Albert*), *Carlota Olcina*, *Pepa López*, *Asunción Balaguer* e outros.

Em um total de 40 episódios, Merlí é uma série televisiva, produzida pela TV catalã TV3, e narra a vida de um professor de



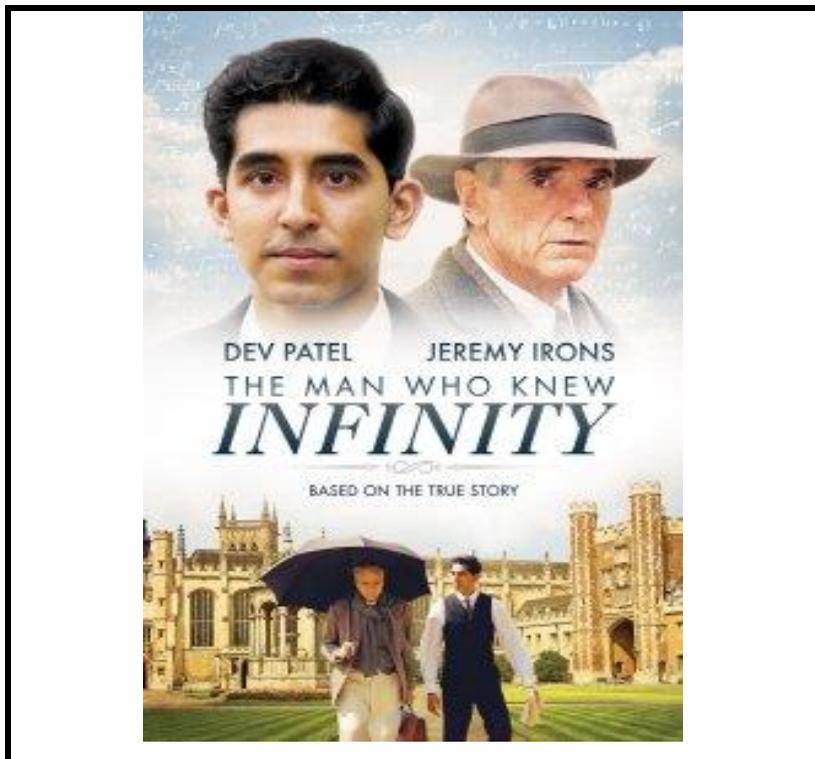
filosofia nada convencional. Com seus métodos extravagantes e pouco ortodoxos, incentiva seus alunos a pensarem livremente e, pelo seu comportamento fora da curva, divide opiniões de alunos, professores e familiares.

*Merlí*, ao adotar uma pedagogia aos moldes libertários, nutre o objetivo de deixar a filosofia mais próxima do cotidiano de seus alunos.

Os episódios trazem no cerne da discussão as ideias de alguns pensadores ou escolas filosóficas. Cada episódio é dedicado a um filósofo ou a uma escola, como, por exemplo, *os peripatéticos*, *Nietzsche*, *Foucault*, ou Aristóteles, dentre outros. As obras desses pensadores servem de mote, como um fio condutor, para a narrativa da série, que acompanha uma turma também ímpar, pelos 3 anos da escola secundária.

Fonte: Material de aula dos autores.

**Quadro 10 – O Homem que Viu o Infinito (*The Man Who Knew Infinity*)**



Gênero: Drama/Histórico-biográfico.

Filme produzido no Reino-Unido, lançado em 2015, dirigido por *Matthew Brown*.

**Autor:** *Robert Kanigel*

**Adaptação de:** *The Man Who Knew Infinity*

**Produção:** *Matthew Brown, Jim Young, Joe Thomas, Jon Katz, Sofia Sondervan, Edward R. Pressman*

Elenco: *Dev Patel (Srinivasa Ramanujan)*, *Jeremy Irons (Prof. Hardy)*, *Devika Bhise (Janaki)*, *Toby Jones (Littlewood)* e *Stephen Fry (Sir Francis Spring)*.

O homem que viu o infinito – o filme – é uma adaptação do livro de mesmo nome, de *Robert Kanigel*, publicado em 1991. Ele conta a história real de *Srinivasa Aiyangar Ramanujan (1887-1920)*, influente matemático do século XX, de origem humilde e leigo, sem formação acadêmica, contribuiu para a História da Matemática com diversos trabalhos, dentre eles, podemos destacar a Teoria dos números e séries infinitas.

Fonte: Material de aula dos autores.

### Quadro 11 – $x+y$ (*Is there a formula for Love?*)

Gênero: Comédia dramática

Filme britânico, lançado em 2014, dirigido por *Morgan Matthews*.

Elenco: *Asa Butterfield (Nathan Ellis)*, *Rafe Spall (Martin Humphreys)*, *Sally Hawkins (Julie Ellis)*, *Eddie Marsan (Richard)*, *Jo Yang (Zhang Mei)*, *Jake Davies (Luke Shelton)*, *Alexa Davies (Rebecca)*, *Martin McCann (Michael Ellis)*, *Alex Lawther (Isaac Cooper)*, *Edward Baker-Close (Nathan Ellis com 9 anos)* e outros.

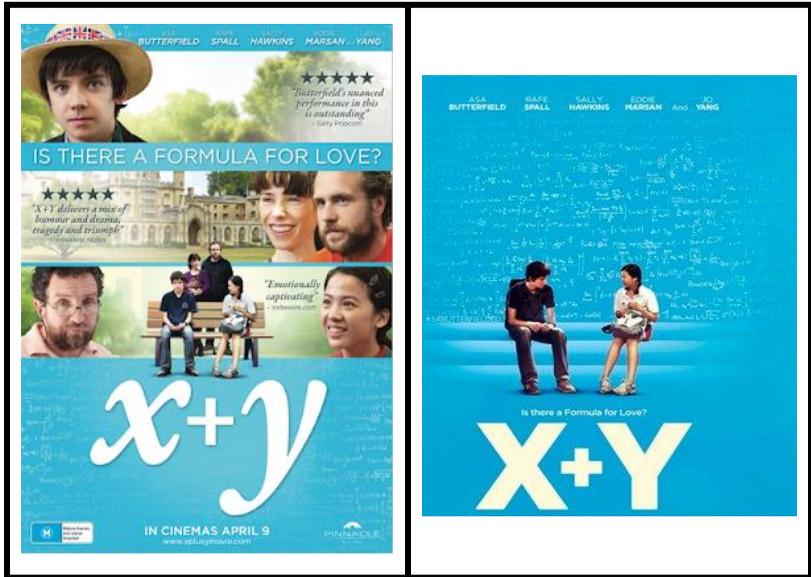
O filme foi inspirado em um documentário da BBC – *Beautiful Young Minds* – e narra a trajetória de um prodigioso jovem matemático inglês, *Nathan (Asa Butterfield)*, que tem dificuldade em se relacionar com as pessoas, principalmente por ser autista. Contudo, *Nathan* sente-se confortável ao lidar com os números. Seus problemas se elevam com a morte precoce do pai em um acidente de carro. Em decorrência disso, *Nathan* passa a viver apenas com sua mãe, *Julie Ellis (Sally Hawkins)* e é matriculado em uma nova escola, onde conhece o professor *Martin Humphreys (Rafe Spall)*, com quem estabelece uma boa relação.

Pelo seu desempenho *Nathan* é escolhido para participar de uma seletiva – em Taiwan – de onde sairão os representantes da Grã-Bretanha na Olimpíada Internacional de Matemática. Nessa viagem ele conhece *Zhang Mei (Jo Yang)*, uma jovem da equipe chinesa com quem faz uma grande amizade. Os dois se dão muito bem justamente pelo contraste de personalidades: *Nathan*, um jovem sério e com medo de tudo, e *Zhang*, extremamente ativa, extrovertida e sempre bem humorada.

De volta à Inglaterra, onde realizar-se-á a olimpíada, ele recebe e acolhe a *Zhang* e os dois não demoram para descobrir que entre eles existe algo a mais que simples amizade.

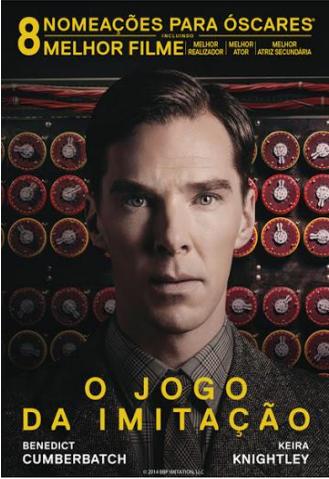
Indicações de prêmios: *British Independent Film Award* – Melhor Performance de um Ator em um Filme Independente Britânico (2014), *British Independent Film Award* – Prêmio *Douglas Hickox* (Filme de Estreia) (2014), *British Independent Film Award* de Melhor Atriz Coadjuvante (2014), *British Independent Film Award*: Melhor Ator Coadjuvante (2014).

Prêmios: *Toronto International Film Festival* de Melhor filme (2014).



Fonte: Material de aula dos autores.

## Quadro 12 – O Jogo da Imitação (*The Imitation Game*)



Gênero:  
Suspense/Drama/Histórico-biográfico.

Filme britânico-estadunidense, lançado em 2014, dirigido por *Morten Tyldum*

Elenco: *Benedict Cumberbatch, Keira Knightley, Matthew Goode*

Película baseada na história real do matemático Alan Turing (1912-1954), considerado o pai da computação.

Durante a Segunda Grande Guerra, Turing, ainda estudante da Universidade de Cambridge, é recrutado pela agência de inteligência britânica MI6 para decifrar códigos nazistas, incluindo o "Enigma", que criptógrafos acreditavam ser inquebrável. Simultaneamente à tarefa de decifrar o "Enigma" Alan Turing e sua equipe constroem uma máquina para decifrar as mensagens nazistas e, após desvendar as codificações, Turing é considerado como um herói, mas nem por isso deixa de sofrer perseguições e constrangimentos devido a sua orientação sexual.

Prêmios: *Capri, Hollywood Director Award* (2014); *Capri, Hollywood International Film Festival Award for Movie of the Year* (2014); *Oscar de Melhor Roteiro Adaptado* (2015); *Writers Guild of America Award de Melhor Roteiro Adaptado* (2015); *Empire Award: Melhor Thriller* (2015); *Prêmio GLAAD Media: Filme Marcante* (2015); *Satellite Award de Melhor Roteiro Adaptado* (2015); *Prêmio Palm Springs International Film Festival de Melhor Elenco* (2015).

Fonte: Material de aula dos autores.

Quadro 13 – *Midiendo el mundo* – *História de Gauss*  
(*Die Vermessung der Welt*)



Gênero: Sátira.

Filme alemão, lançado em 2012, produzido por Claus Boje e Detlev Buck, com direção de Detlev Buck e com autoria de Daniel Kehlmann.

Elenco: *Albrecht Schuch, Florian David Fitz, Sunnyi Melles, Vicky Krieps, Karl Markovics, e Alex Brendemühl*

“*Die Vermessung der Welt*, no original, é um curioso filme alemão, de 2012, adaptado ao cinema a partir da obra homónima de Daniel Kehlmann (Traduzida em Portugal como *A Medida do Mundo*, pela editora Presença, em 2007). É um conto épico, em forma de sátira, sobre duas figuras históricas, prussianas, que viveram experiências únicas numa mesma época, entre finais do século XVIII e a primeira metade do século XIX. Trata-se do explorador e geógrafo *Alexandre von Humboldt* e do matemático *Carl Friedrich Gauss*. Ambos decidiram medir o mundo, literalmente, no entanto, enquanto Humboldt, proveniente de uma família muito rica, que o educou à base de aulas particulares, decidiu viajar pela América Latina, subir montanhas (como o *Chimborazo*), contactar tribos indígenas, desenhar e registar tudo o que a experiência lhe poderia proporcionar, *Gauss*, um pobre desgraçado, filho de gente humilde, que estudou graças a uma bolsa de estudo cedida por *Carl Wilhelm Ferdinand*, Duque de *Brunswick*, não saiu da sua Prússia natal. O naturalista Humboldt descobre o mundo, na companhia do francês *Aimé Bonpland*, despreocupadamente, enquanto Gauss vive permanentemente na penúria e no asfíxiante ambiente da sua pátria iluminista mas acoçada pelos desejos napoleónicos de subjugação. São duas figuras fascinantes.

O filme, em si, é muito curioso. Não é uma biografia, não é, nem mais ou menos, um documentário, nem sequer um drama histórico. É uma sátira que combina factos com exageros, histórias com contos, verdades com insinuações, tudo de forma muito leve. Além do mais, a história em si é bem contada e as imagens são pretensões realistas de época.”

(<https://acasadospensadores.com/2016/12/10/filme-midiendo-el-mundo-2012/>)

Parte do filme está disponível em:

(<https://www.youtube.com/watch?v=bKZJVcNManE>)

Fonte: Material de aula dos autores.

Quadro 14 – O homem que mudou o jogo (*Moneyball*)



Gênero: Drama biográfico.

Filme estadunidense, lançado em 2011, dirigido por *Bennett Miller*, com roteiro de *Steven Zaillian*, *Stan Chervin* e *Aaron Sorkin*.

Elenco: *Brad Pitt* (*Billy Beane*), *Jonah Hill* (*Peter Brand*), *Philip Seymour Hoffman* (*Art Hower*), *Chris Pratt* (*Scott Hatteberg*), *Robin Wright* (*Sharon*), *Kerris Dorsey* (*Casey Beane*), *Stephen Bishop* (*David Justice*) e outros.

O filme é baseado no livro *Moneyball: The Art of Winning an Unfair Game*, de *Michael Lewis*, que narra a história de *Billy Beane*, gerente-geral do time de *basebol* do *Oakland Athletics*. É estrelado por *Brad Pitt* (*Billy Beane*), *Jonah Hill* (*Peter Brand*) e *Philip Seymour Hoffman* (*Art Hower*), a trama traz a narrativa das tentativas de *Billy Beane* em criar um time que fosse competitivo para a próxima temporada (2002). Mesmo com uma situação financeira desfavorável, *Billy* entende que a sabedoria convencional do *basebol* está ultrapassada e lança mão de uma sofisticada análise estatística do rendimento dos jogadores, contando com o apoio de *Peter Brand* (*Jonah Hill*) e usando a *Ivy League* – uma conferência desportiva da *NCAA* de oito universidades

privadas do nordeste dos Estados Unidos – se prepara para desafiar as tradições da velha escola do *basebol*. *Billy* recruta jogadores, que olheiros rotularam como falhos, mas que possuem grande potencial para vencer.

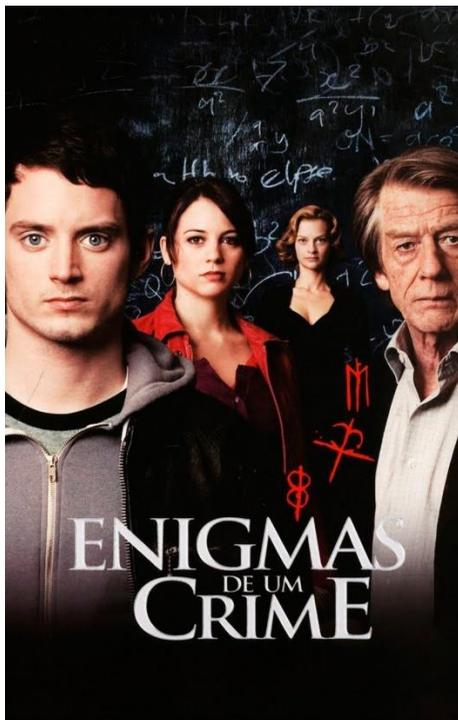
Fonte: Material de aula dos autores.

#### Quadro 15 – Quebrando a banca (21)

	<p>Gênero: Ação/Avetura/Suspense</p> <p>Filme estadunidense, lançado em 2008, dirigido por <i>Robert Luketic</i></p> <p>Elenco: <i>Jim Sturgess, Kevin Spacey, Kate Bosworth, Laurence Fishburne e Aaronn Yoo</i></p> <p>Baseado em fatos reais, produzido a partir do livro <i>Bringing Down the House</i>, de <i>Ben Mezrich</i>, narra a história de um aluno – <i>Ben Campbell (Jim Sturgess)</i> – do Instituto de Tecnologia de Massachusetts (M. I. T) que é procurado por um professor de Matemática para se juntar a um grupo de colegas para desenvolverem uma técnica utilizando-se de métodos matemáticos para trapacear jogos de <i>Blackjac</i> (carteado) e, em consequência disso, ganharam milhões de dólares em Las Vegas.</p> <p>Indicações: <i>Teen Choice Award: Melhor Atriz de Drama/Ação/Avetura</i> (2008); <i>Teen Choice Award: Revelação Masculina no Cinema</i> (2008); <i>Golden Trailer Award: Melhor Drama</i> (2008); <i>Teen Choice Award: Melhor Filme de Drama</i> (2008); <i>People's Choice Award: Melhor Filme de Drama</i> (2009).</p>
-----------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Material de aula dos autores.

Quadro 16 – Enigmas de um crime (*The Oxford Murders*)



Gênero:

Suspense/Policial/Roman  
ce.

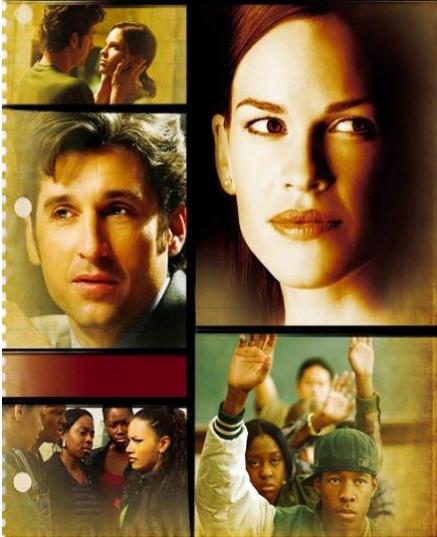
Filme franco-hispano-  
britânico, lançado em  
2008, dirigido por *Álex de la  
Iglesia*, com autoria de  
*Guillermo Martínez*,  
produzido por *Álex de la  
Iglesia*, *Gerardo Herrero*,  
*Franck Ribière*, *Vérane  
Frédiani*, *Kevin Loader* e  
*Álvaro Augustín*.

Elenco: *Leonor Watling*  
(*Lorna*), *Elijah Wood*  
(*Martin*), *John Hurt*  
(*Arthur Seldon*), *Julie Cox*  
(*Beth*), *Burn Gorman*  
(*Podorov*), *Anna Massey*  
(*Sr<sup>a</sup> Eagleton*), *Jim Carter*  
(*Inspetor Petersen*) e  
outros.

Uma série de assassinatos assombra *Oxford* e *Martin* (*Elijah Wood*) – um jovem estudante que acabara de chegar à universidade na expectativa de estudar com o professor *Arthur Seldom* (*John Hurt*) – é envolvido no misterioso assassinato de uma idosa. Ele se junta ao professor *Seldom*, um prestigiado professor de Lógica, para tentar resolver esse quebra-cabeças mortal.

Fonte: Material de aula dos autores.

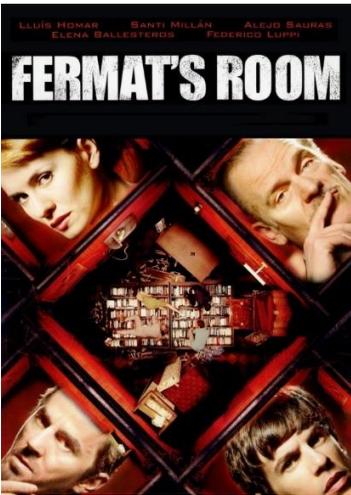
Quadro 17 – Escritores da Liberdade (*Freedom Writers*)

<p><b>HILARY SWANK    PATRICK DEMPSEY</b> <b>ESCRITORES DA LIBERDADE</b></p>	<p>Gênero: Drama.</p>
	<p>Filme estadunidense, lançado em 2007, com roteiro e direção de <i>Richard LaGravenese</i>, produzido por <i>Danny De Vito</i>, <i>Michael Shamberg</i> e <i>Stacey Sher</i>. De autoria de <i>Erin Gruwell</i>.</p>
	<p>Elenco: <i>Hilary Swank</i> (<i>Erin Gruwell</i>), <i>April Lee Hernández</i> (<i>Eva</i>), <i>Patrick Dempsey</i> (<i>Scott Casey</i>), <i>Imelda Staunton</i> (<i>Margaret Campbell</i>), <i>Scott Glenn</i> (<i>Steve Gruwell</i>), <i>Deance Wyatt</i> (<i>Jamal Hill</i>), <i>Jason Finn</i> (<i>Marcus</i>), <i>Kristin Herrera</i> (<i>Glória Munez</i>), <i>Jaclyn Ngan</i> (<i>Sindy</i>), <i>Mario Andre Bryant</i> (<i>Andre Bryant</i>), <i>Vanetta Smith</i> (<i>Brandy Ross</i>), <i>Hunter Parrish</i> (<i>Ben</i>) e outros.</p>
<p>A idealista jovem professora <i>Erin Gruwell</i> (<i>Hilary Swank</i>) começa a trabalhar em uma escola corrompida pela agressividade e violência, localizada em um bairro pobre. Os alunos desmotivados, sem vontade de aprender, apresentam um perfil de rebeldia e estão envolvidos a uma</p>	

constante tensão racial. Para despertar o interesse dos alunos, a professora *Erin* desenvolve metodologias diferentes de ensino, para levar os alunos a aprenderem e também para falarem mais de suas vidas conturbadas. Fruto dessas ações, gradativamente os alunos vão retomando a autoconfiança e passam a desenvolver valores como tolerância, respeito próprio e empatia.

Fonte: Material de aula dos autores.

#### Quadro 18 – A Sala de Fermat (*La Habitación de Fermat*)

	<p>Gênero: Suspense/Drama.</p> <p>Filme espanhol, lançado em 2007, dirigido por <i>Luis Piedrahita</i> e <i>Rodrigo Sopena</i>, com roteiro de <i>Luis Piedrahita</i> e <i>Rodrigo Sopena</i>, produzido por <i>Adolfo Blanco</i>, <i>José María Irisarri</i> e <i>César Benítez</i>.</p>
	<p>Elenco: <i>Elena Ballesteros</i> (<i>Oliva</i>), <i>Alejo Sauras</i> (<i>Galois</i>), <i>Lluís Homar</i> (<i>Hilbert</i>), <i>Santi Millán</i> (<i>Pascal</i>) e <i>Federico Luppi</i> (<i>Fermat</i>).</p> <p>Como uma mistura ágil e repleta de tensão, entre uma trama – típica às narrativas de <i>Agatha Christie</i> – e charadas de revistas de palavras cruzadas, a história tem início quando matemáticos de prestígio, na Espanha, recebem cartas enigmáticas contendo um desafio em forma padrões numéricos.</p>

Três matemáticos e um inventor são convidados, por um misterioso homem que se autodenomina *Fermat*. Os quatro – que são instruídos a usar pseudônimos com base em matemáticos famosos que se destacaram ao longo da História – são convidados por *Fermat* para participar de um encontro secreto, a fim de, juntos, tentarem resolver uma equação matemática secular. Ao se reunirem, numa elegante mansão localizada numa estrada deserta, eles descobrem que foram atraídos para uma armadilha, e que terão de solucionar charadas para escapar da morte certa, enquanto tentam desesperadamente descobrir uma saída.

Fonte: Material de aula dos autores.

### Quadro 19 – A Prova (*Proof*)

	<p>Gênero: Drama</p> <p>Filme estadunidense, lançado em 2005, dirigido por <i>John Madden</i>, com roteiro de <i>Rebecca Miller</i>.</p> <p>Elenco: <i>Gwyneth Paltrow</i> (<i>Catherine</i>), <i>Anthony Hopkins</i> (<i>Robert</i>), <i>Jake Gyllenhaal</i> (<i>Hal</i>), <i>Gary Houston</i> (<i>Professor Barrow</i>), <i>Hope Davis</i> (<i>Claire</i>) e <i>Tobiasz Daszkiewicz</i> (<i>Limo Driver</i>).</p>
<p>O filme conta a história conturbada de <i>Catherine</i> (<i>Gwyneth Paltrow</i>), filha de um gênio matemático, <i>Robert</i> (<i>Anthony Hopkins</i>), que em seus</p>	

últimos anos de sua vida passou a sofrer de esclerose. Durante o tempo em que cuidou de *Robert*, *Catherine* atormentou-se com a hipótese de ter herdado os mesmos distúrbios mentais de pai, além da facilidade para a Matemática.

Fonte: Material de aula dos autores.

Quadro 20 – O sorriso de Monalisa (*Mona Lisa Smile*)



Gênero: Drama/Romance.

Filme estadunidense, lançado em 2003, dirigido por *Mike Newell*, com roteiro de *Mark Rosenthal* e *Lawrence Konner* e produzido por *Elaine Goldsmith-Thomas*, *Deborah Schindler*, *Paul Schiff* e *Juan Gordon*.

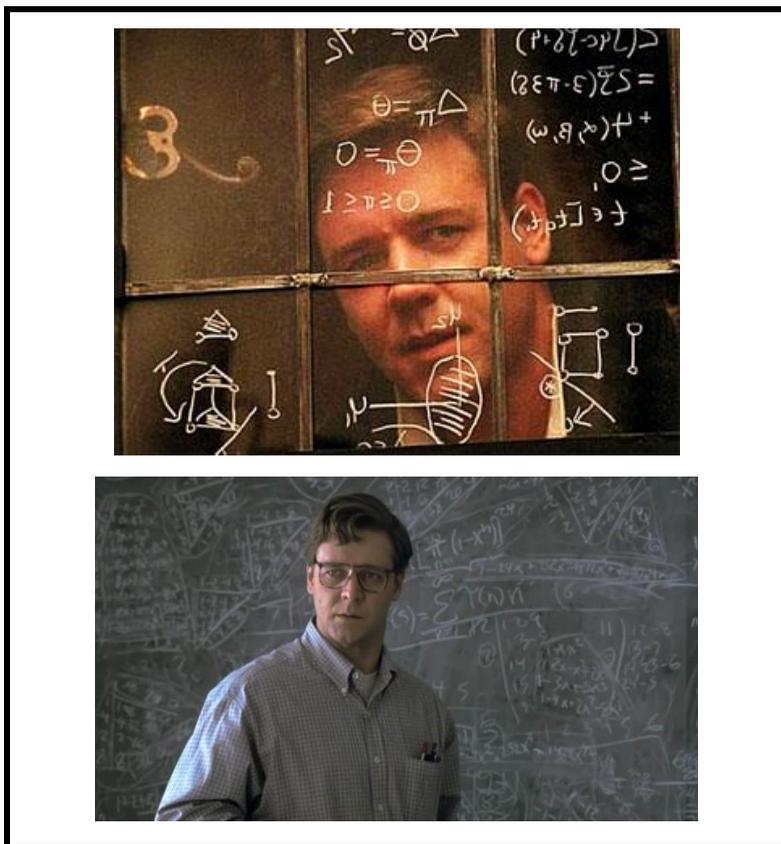
Elenco: *Julia Roberts* (*Katherine Watson*), *Julia O'Hara Stiles* (*Joan Brandwyn*), *Maggie Gyllenhaal* (*Gisele Levy*), *Kirsten Dunst* (*Betty Warren*), *Ginnifer Goodwin* (*Connie Baker*), *Dominic West* (*Bill Dunbar*), *Marcia Gay Harden* (*Nancy Abbey*) e outros

*Katherine Watson* (*Julia Roberts*), recém-formada da UCLA, em 1953, foi contratada para lecionar História da Arte na *Wellesley College*, uma escola destinada às mulheres. Determinada, talentosa e original, *Katherine* está disposta a confrontar valores ultrapassados de uma sociedade machista, conservadora e retrógrada. A professora *Watson* procura inspirar e instigar suas alunas conservadoras, incluindo *Betty Warren* (*Kirsten Dunst*) e *Joan Brandwyn* (*Julia O'Hara Stiles*), a mudarem a vida das pessoas, exercendo suas respectivas lideranças.

Indicações de prêmios: *Teen Choice Award*: Melhor Atriz de Drama/Ação/Aventura, *Teen Choice Award*: Filme – Sleazebag.

Fonte: Material de aula dos autores.

Quadro 21 – Uma Mente Brilhante (*A Beautiful Mind*)



Gênero: Drama

Filme estadunidense, lançado em 2002, dirigido por *Ron Howard*

Elenco: *Jim Sturgess, Kevin Spacey, Kate Bosworth, Laurence Fishburne e Aaronn Yoo*

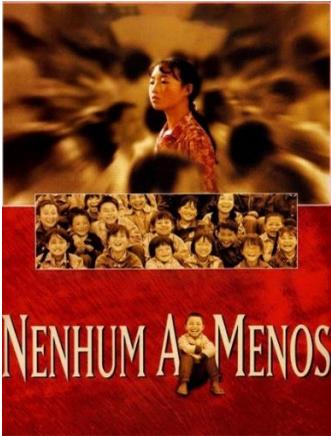
O filme narra a história de *John Forbes Nash Jr.* (1928-2015), matemático, que, recebeu o Prêmio Nobel em Economia, em 1994, pelo seu trabalho relacionado à Teoria dos Jogos. *Nash* também desenvolveu trabalhos em Geometria Diferencial e Equações Diferenciais Parciais.

Prêmios: Oscar de Melhor Filme (2002); Oscar de Melhor Atriz Coadjuvante (2002); Oscar de Melhor Diretor (2002); Oscar de Melhor Roteiro Adaptado (2002); Prêmio Globo de Ouro: Melhor Filme Dramático (2002); Prêmio BAFTA de Cinema: Melhor Ator (2002); Prêmio Globo de Ouro: Melhor Ator em Filme Dramático (2002); Prêmio Globo de Ouro: Melhor Atriz Coadjuvante em Cinema (2002);

Prêmio Globo de Ouro: Melhor Roteiro de Cinema (2002); Prêmio BAFTA de Cinema: Melhor Atriz Coadjuvante (2002); *Critics Choice Award* de Melhor Filme (2002); *Critics Choice Award*: Melhor Ator (2002); *Critics Choice Award*: Melhor Atriz Coadjuvante (2002); *Critics Choice Award*: Melhor Diretor (2002); *Writers Guild of America Award* de Melhor Roteiro Adaptado (2002); *Directors Guild of America Award* de Melhor Diretor de Filme (2002); *Satellite Award* de Melhor Atriz Coadjuvante em Filme de Drama (2002).

Fonte: Material de aula dos autores.

Quadro 22 – Nenhum a menos (个都不能少)



Gênero: Drama.

Filme chinês, lançado em 1999, dirigido por *Zhang Yimou*, com roteiro de *Shi Xiangsheng*. Produzido por *Zhao Yu*.

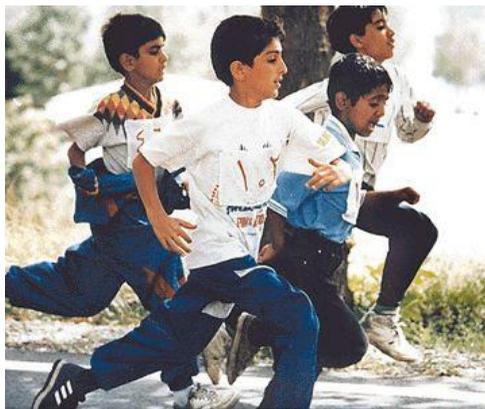
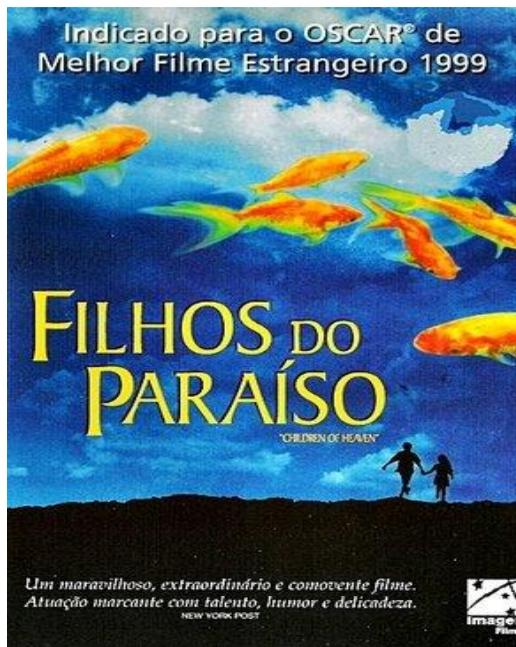
*Elenco: Wei Minzhi (Professora Wei), Gao Enman (Teacher Gao), Tian Zhenda (Village Chief), Zhang Huike (Zhang Huike), Fanfan Li (TV Host), Yuying Feng (TV Receptionist), Zhimei Sun (Sun Zhinei), Wu Wanlu (TV station), Yichang Zhang (Mr. Zhang), Zhanqing Xu (Brick factor), Gong Li e Li Lingyu..*

A professora *Wei (Wei Minzhi)*, com apenas 13 anos, e de baixíssima escolaridade – mal sabe ler ou escrever –, é escolhida para assumir a escola unidocente de seu pobre vilarejo, quando o único professor (*Gao Enman*) precisa se ausentar por um mês para cuidar da mãe doente. Como a evasão na escola é grande, a ela fora prometido à *Wei Minzhi* que se ela conseguir manter todos os estudantes até o retorno do mestre *Gao*, ela receberia um extra. Porém, um dos alunos desaparece, e a *Wei Minzhi* desdobra-se para encontra-lo e trazê-lo de volta. Mesmo com todos os percalços por qual passará, *Wei* busca ajuda e enfrenta situações controversas, principalmente, quando esbarra no abuso de poder de um funcionário da emissora de televisão.

Prêmios: *Golden Rooster Award: Melhor Diretor, Hundred Flowers Award de Melhor Filme, Leão de Ouro do Festival de Veneza (1999)*.

Fonte: Material de aula dos autores.

Quadro 23 – Filhos do Paraíso (*Bacheha-Ye aseman*)



Gênero: Comédia dramática

Filme iraniano, lançado em 1998, com roteiro e direção de *Majid Majidi*.  
Produzido por *Mohammad Esfandiari* e *Antonio Esfandiari*

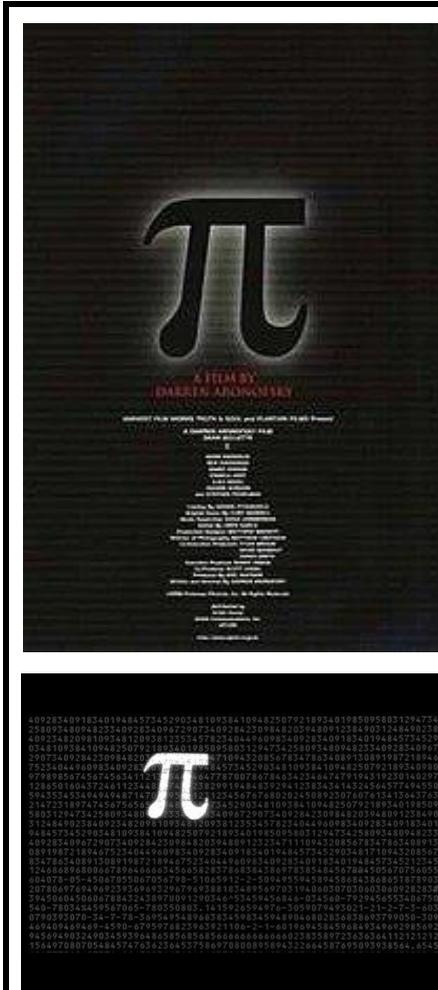
Elenco: *Abbas-Ali Roomandi* (*Shoemaker*), *Ahmad Mokhber* (*Mash Ramezan*), *Ali Chaharian* (*Award Presenter*), *Amir-Ali Kazemi* (*First Runner*), *Amir Farrokh Hashemian* (*Mir Farrokh Hashemian*), *Amir Hossein Tavakkoli* (*Runner*), *Azade Qale Noi* (*Video Cameraman*), *Bahare Seddiqi* (*Zahra*), *Behzad Rafi* (*Behzad Rafiee*) e outros.

*Ali* (*Amir Farrokh Hashemian*), um menino de 9 anos, pertence a uma família simples, de poucos recursos, vive com seus pais e sua irmã, *Zahra* (*Bahare Seddiqi*). Certo dia *Ali* vai ao mercado com sua irmã e perde o único par de sapatos de *Zahra*. Após procurar, sem sucesso o sapato de sua irmã, para evitar uma repreensão de seu pai, *Ali* passa então a revezar com *Zahra* seu próprio par de sapatos na ida para a escola. A fim de reverter a situação, *Ali* passa a treinar com o propósito de obter uma boa colocação em uma corrida que se realizará na escola e vê neste evento a oportunidade de recuperar o calçado para a irmã, pois o terceiro lugar é justamente um par de tênis. Assim ele almeja obter êxito para dar um novo par de calçados para *Zahra*.

Indicações de prêmios: *AFI Grand Jury Prize*, Oscar de Melhor Filme Estrangeiro e *Silver Condor Award for Best Fictional Film*

Fonte: Material de aula dos autores.

Quadro 24 – Pi



Gênero: Ficção científica/Suspense.

Filme estadunidense, lançado em 1998, dirigido por *Darren Aronofsky*, com roteiro de *Darren Aronofsky*, *Sean Gullette*, *Eric Watson*.

Elenco: *Sean Gullette* (*Maximillian "Max" Cohen*), *Mark Margolis* (*Sol Robeson*), *Ben Shenkman* (*Lenny Meyer*), *Pamela Hart* (*Marcy Dawson*), *Stephen Pearlman* (*Rabbi Cohen*), *Samia Shoab* (*Devi*), *Ajay Naidu* (*Farrouk*), *Kristyn Mae-Anne Lao* (*Jenna*), *Espher Lao Nieves* (*Mãe de Jenna*), *Joanne Gordon* (*Sra. Ovadia*), *Lauren Fox* (*Jenny Robeson*) e *Clint Mansell* (*Fotógrafo*).

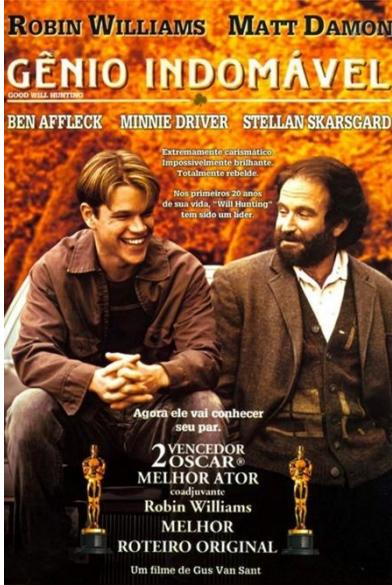
O filme é passado em *Manhattan*, onde vive *Max* (*Sean Gullette*), um jovem prodigioso em Matemática e computação. *Max* vive evita a todo custo a luz solar, pois esta lhe dá constantes dores de cabeça. Com esse comportamento ele também se torna extremamente antissocial, evitando estabelecer contato com outras pessoas. *Max* construiu um

supercomputador que lhe permitiu descobrir o maior número de algarismos da parte não periódica de pi e, com isso, levou-o a compreensão da existência da vida na Terra, visto que percebeu que todos os eventos se repetiam após um determinado espaço de tempo. Com isso, Max pôde prever o que viria a acontecer no mercado da bolsa de valores, já que conhecia as tendências que se repetiriam, e passa a ser cobiçado por representantes de *Wall Street* e também por uma seita que busca decifrar os mistérios da Matemática. (Adaptado de < <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-13351/>>).

Prêmios: Prêmio de Melhor Argumento Iniciante, no *Independent Spirit Awards*. Também nomeado em nas categorias de Melhor Fotografia e Melhor Filme de Estreia. Prêmio de Melhor Realizador - Drama no *Sundance Film Festival*, Menção Especial no *Málaga International Week of Fantastic Cinema* na categoria de Argumento, Prêmio dos Realizadores no *Sundance Film Festival* na categoria de Drama. FIPRESCI - Menção Especial no *Thessaloniki Film Festival* na categoria de Competição Internacional.

Fonte: Material de aula dos autores.

## Quadro 25 – Gênio Indomável (*Good Will Hunting*)



**ROBIN WILLIAMS MATT DAMON**  
**GÊNIO INDOMÁVEL**  
GOOD WILL HUNTING  
**BEN AFFLECK MINNIE DRIVER STELLAN SKARSGARD**

Extremamente carismático.  
Imposivelmente brilhante.  
Totalmente rebelde.

Nos primeiros 20 anos  
de sua vida, "Will Hunting"  
tem sido um líder.

Agora ele vai conhecer  
seu par.

**2 VENCEDOR OSCAR®**  
**MELHOR ATOR**  
coadjuvante  
**Robin Williams**  
**MELHOR**  
**ROTEIRO ORIGINAL**

Um filme de Gus Van Sant



**Gênero:** Drama.

Filme estadunidense, lançado em 1997, dirigido por *Gus Van Sant*, com roteiro de *Matt Damon* e *Ben Affleck*.

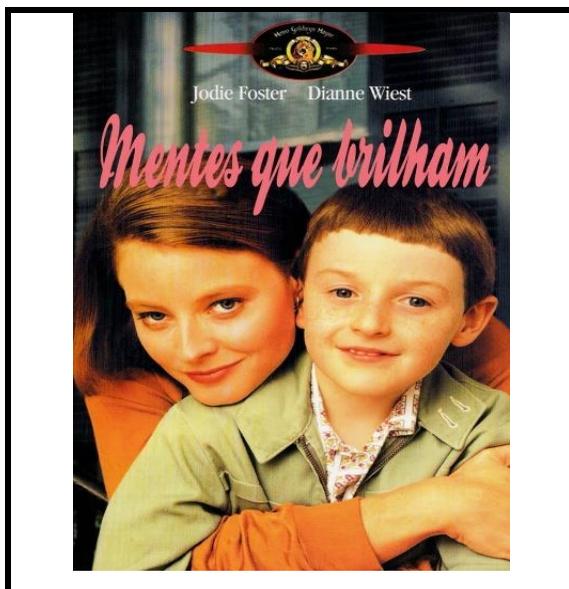
Elenco: *Matt Damon* (*Will Hunting*), *Ben Affleck* (*Chuckie Sullivan*), *Robin Williams* (*Sean Maguire*), *Minnie Driver* (*Skylar*), *Stellan Skarsgard* (*Gerald Lambeau*), *Cole Hauser* (*Billy*), *John Mighton* (*Tom*), *Rachel Majorowski* (*Krystyn*), *Collen McCauley* (*Cathy*), *Jennifer Deathe* (*Lydia*), *Scott William Winters* (*Clark*) e *Casey Affleck* (*Morgan O'Mally*).

*Will* (*Matt Damon*) é um jovem faxineiro em uma universidade, de Boston. Rebelde e com passagens pela polícia *Will* se revela um gênio em Matemática ao resolver um teorema proposto pelo professor *Gerald Lambeau* (*Stellan Skarsgard*) a seus alunos. Em decorrência com seu débito com a justiça, ele é levado a fazer terapia e a ter aulas de Matemática com o Prof. *Lambeau*, que passa por vários percalços devido ao temperamento do jovem. Depois de ter passado por vários terapeutas, *Will* se identifica com o analista *Sean Maguire* (*Robin Williams*), que o ajuda a formar sua identidade e lidar com as emoções, direcionando-o na vida.

Prêmios: *National Board of Review*: Prêmio Especial de Sucesso Cinematográfico (1997); *Humanitas Prize for Feature Film* (1998); *Critics Choice Award*: Melhor Roteiro Original (1998); *Florida Film Critics Circle Award*: Revelação do Ano (1998); *Satellite Award* de Melhor Roteiro Original (1998); *Las Vegas Film Critics Society Award* de Ator Mais Promissor (1998); Prêmio do Cinema Europeu - Prêmio de Honra Europeu por Contribuição com Cinema Mundial (1998); *Chicago Film Critics Association Award* de Ator Mais Promissor (1998); Prêmio Globo de Ouro: Melhor Roteiro de Cinema (1998); Oscar de Melhor Ator Coadjuvante (1998); Oscar de Melhor Roteiro Original (1998); Prêmio do Sindicato dos Atores: Melhor Ator Coadjuvante (1998); *Critics Choice Award*: Melhor Ator ou Atriz Revelação (1998).

Fonte: Material de aula dos autores.

#### Quadro 26 – Mentres que Brilham (*Little Man Tate*)





Gênero: Drama.

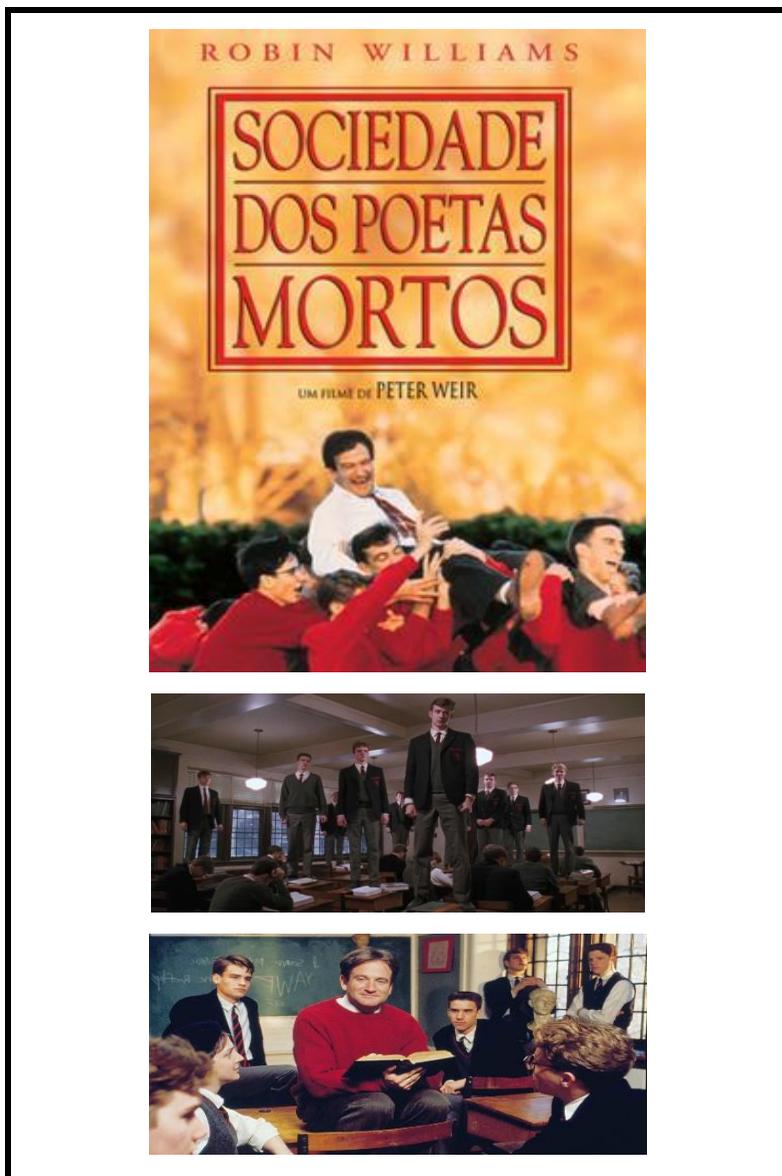
Filme estadunidense, lançado em 1991, dirigido por *Jodie Foster* com roteiro de Scott Frank, com roteiro de *Scott Rudin* e produzido por *Peggy Rajski* e *Scott Rudin*.

Elenco: *Adam Hann-Byrd* (*Fred Tate*), *Jodie Foster* (*Dede Tate*), *Dianne Wiest* (*Jane Grierson*), *David Hyde Pierce* (*Garth Emmerick*) e *Debi Mazar* (*Gina*).

Mãe solteira, *Dede Tate* (*Jodie Foster*), tem um filho superdotado, *Fred Tate* (*Adam Hann-Byrd*) de sete anos. *Dede Tate* trabalha como garçoneiro e luta para que o filho leve uma vida mais próxima da normalidade, o possível, mas sem querer limitar seu potencial. Mesmo assim, não consegue integra-lo, pois o meio em que vive marginaliza todos os que se mostram diferentes. Para romper com o que está posto, *Dede Tate* permite a aproximação de *Jane Grierson* (*Dianne Wiest*), uma psicóloga, diretora de uma escola para crianças superdotados, se interessada pelos talentos de *Fred Tate*. Neste período em que *Fred* precisará se afastar da sua mãe, ele descobrirá que toda a sua inteligência não significará muito sem ninguém que o ame e acarinhe com a uma criança normal.

Fonte: Material de aula dos autores.

Quadro 27 – Sociedade dos Poetas Mortos (*Dead Poets Society*)



Gênero: Drama.

Filme estadunidense, lançado em 1989, dirigido por *Peter Weir*, com roteiro de *Tom Schualman* e produzido por *Tony Thomas*, *Steven Haft* e *Paul Junger Witt*.

Elenco:

*Robin Williams* (*John Keatings*), *Ethan Hawke* (*Todd Anderson*), *Robert Sean Leonard* (*Neil Perry*), *Josh Charles* (*Knox T. Overstreet*), *Gale Hansen* (*Charlie Dalton*), *Dylan Kussman* (*Richard S. Cameron*), *Kurtwood Smith* (*Mr. Perry*), *James Waterston* (*Gerard J. Pitts*), *Allelon Ruggiero* (*Steven Meeks*), *Norman Lloyd* (*Mr. Nolan*), *Leon Pownall* (*McAllister*), *Alexandra Powers* (*Chris Noel*), *Carla Belver* (*Ms. Perry*) e outros.

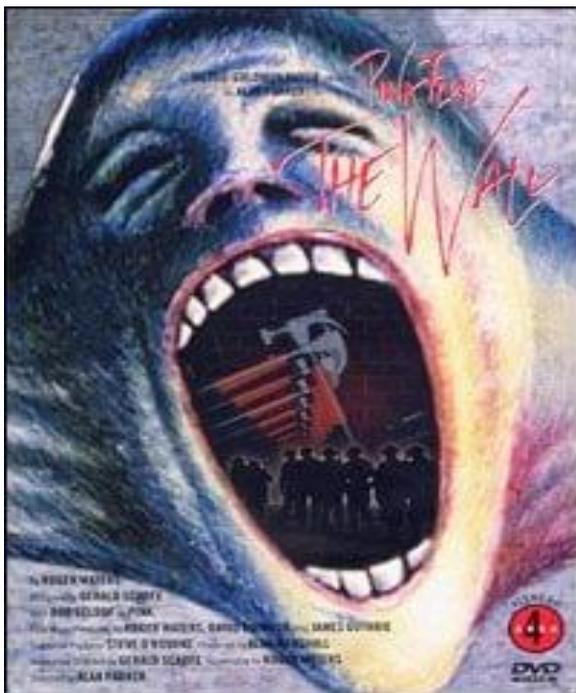
O professor *John Keating* (*Robin Williams*), é contratado para lecionar Inglês na escola na qual estudou na juventude. Essa escola, conhecida por suas antigas tradições e padrões típicos à sociedade burguesa estadunidense, é exclusivamente para meninos.

*John Keating* adota procedimentos metodológicos que fogem àqueles imputados pelos gestores da instituição, como propósito de envolver seus alunos, pressionados pelos gestores, pelos pais e até mesmo por muitos colegas. Com a ajuda do Professor *Keating*, os alunos *Neil Perry*, *Todd Anderson*, *Robert Sean Leonard*, dentre outros, preparam-se para que possam enfrentar a timidez e assim seguirem seus sonhos. Para isso retomam uma sociedade literária secreta, da qual *Keating* participara na sua época de estudante.

Prêmios: Prêmio NME para Melhor Filme (1989), Prêmio *David di Donatello* de Melhor Filme Estrangeiro (1990), Prêmio BAFTA de Cinema: Melhor Trilha Sonora Original (1990), Prêmio BAFTA de Cinema: Melhor Filme (1990), Oscar de Melhor Roteiro Original (1990) e César de Melhor Filme Estrangeiro (1991).

Fonte: Material de aula dos autores.

Quadro 28 – Pink Floyd – The Wall





Gênero: Musical/Drama.

Filme belga, lançado em 1982, dirigido por *Alan Parker* e *Gerald Scarfe*, cuja autoria é de *Roger Waters*.

Elenco: *Bob Geldof* (*Pink*), *Bob Hoskins* (*Rock and Roll manager*), *Christine Hargreaves* (*The Mother*), *Jenny Wright* (*American groupie*), *Kevin McKeon* (*Pink*), *Eleanor David* (*Pink's Wife*), *Alex McAvoy* (*Teacher*), *James Laurenson* (*Pink's Father*), *Margery Mason* (*Teacher's Wife*) e outros.

Pink é um astro do *rock*, usuário de drogas e em suas “viagens” entra em órbita e constrói uma parede imaginária que o separa do público. Nessa “viagem” promovida pelo efeito de narcóticos ele recorda sua relação de dependência materna (superprotetora), a morte de seu pai, morto em combate em 1944 quando ainda era um recém-nascido, e os castigos de seus professores.

Para Pedro Carvalho, “*The Wall* conta a história de Pink, sendo que cada acontecimento ruim em sua vida é apenas mais um tijolo no muro construído ao seu redor – ou seja, mais uma motivação para que ele se isole do resto do mundo cruel, em um estado mental total e

confortavelmente entorpecido. Incapaz de se libertar de seu pequeno mundo e inspirado por um filme na televisão, acaba criando uma facção neonazista com centenas de seguidores a fim de combater os "males" da sociedade, até ser capturado, julgado e condenado a derrubar o muro. Há diversas interpretações sobre o destino final de *Pink*, mas para mim nunca ficou muito claro se ele volta ao mundo real ou se parte desta para uma melhor.” In: Arte Sétima. (<<https://whiplash.net/materias/cds/214871-pinkfloyd.html>>).

Fonte: Material de aula dos autores.

Sabemos que nossa lista de filmes é longa e que em um semestre letivo e em uma disciplina de 60 (sessenta) horas, torna-se temporalmente impossível, passarmos e discutirmos todos esses filmes; contudo, há outras possibilidades como, por exemplo, desenvolver projetos de extensão – portanto, como atividades complementares – para estabelecermos rodas de conversas sobre a temática. Entre 2005 e 2007, quando atuamos como diretor cultural da ASPUV – Seção Sindical dos Docentes da UFV (Universidade Federal de Viçosa), desenvolvemos o *Projeto 5ª Cultural*, dirigido a professores da UFV, na qual semanalmente projetávamos filmes, como os que sugerimos anteriormente, e após a projeção, realizávamos rodas de conversas regadas a quitutes. Essa atividade ocorria todas às quintas-feiras, às 20h.

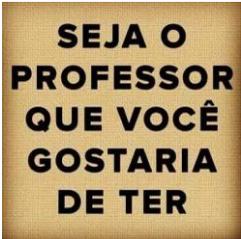
Com a primeira turma de licenciandos em Matemática do Ifes, *campus* Vitória, uma vez por semana, no contra turno, desenvolvemos um projeto similar ao *5ª cultural* e o denominamos de *O professor vai ao cinema*. A dinâmica adotada era a mesma: projetávamos, assistíamos e depois debatíamos a narrativa e o enredo dos filmes.

Trouxemos esses exemplos como sugestões, para verificarmos que, não apenas em processos de formação – inicial ou continuado – de professores e em uma disciplina eletiva podemos trazer o cinema para a sala de aula e retratarmos o chão da escola. Particularmente defendemos que essa se configura como uma possibilidade para trabalhar interdisciplinarmente, indo aos temas transversais, inclusive com turmas de Ensino Médio.

Para nós, a Sétima Arte encanta e configura-se como uma poderosa ferramenta aos processos de ensino e de aprendizagem. Fica a dica!

# 9

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES



**SEJA O  
PROFESSOR  
QUE VOCÊ  
GOSTARIA  
DE TER**

<[https://www.facebook.com/rodolfo.chaves.79/media\\_set?set=a.2539365846103183&type=3&uploaded=2](https://www.facebook.com/rodolfo.chaves.79/media_set?set=a.2539365846103183&type=3&uploaded=2)>

É possível que, ao longo dessas páginas, tenhamos externado nossa militância, nosso ativismo, mas como ser educador neste país, como exercer contrapoderes a partir da sala de aula sem o sê-lo? Repetimos aqui as últimas palavras do professor regente, da turma na qual desenvolvemos nossa pesquisa, no último dia de suas aulas: *“Se ao chegarmos aqui, conseguimos deixá-los inquietos, pensativos e incomodados, então alcançamos nosso objetivo, porque preferimos, ao longo desse curso [no nosso caso, ao longo dessas páginas] produzir dúvidas e não certezas, pois como diz o Professor Roberto Ribeiro Baldino, ‘um homem burro*

*é aquele que em sua cabeça só há espaço para certezas!” O que move as ciências são as dúvidas e não as certezas.*

As propostas que aqui apresentamos, tiveram esse propósito: produzir dúvidas, não certezas! Como afirmamos anteriormente, este guia didático não foi produzido para ser um fim, mas um meio. Um meio para refletirmos e procurarmos agir segundo a máxima ambientalista de *pensar globalmente e agir localmente*. Expectamos em pensarmos na transformação da Educação no nosso país, e o que fizemos foi convidá-los a começar essa mudança a partir das nossas próprias salas de aula. Por isso o tom provocativo e a detalhada e minuciosa escolha do nosso referencial teórico.

Por fim, em concordância com o professor regente, entendemos que discutir gestão educacional, em processos de formação de professores, não deva objetivar formar possíveis administradores de escolas, mas possibilitar reflexões a respeito da gestão de sua sala de aula, na tentativa de responder: *Qual meu papel como professor em uma Educação transformadora e inclusiva?*



## REFERÊNCIAS

BALDINO, Roberto Ribeiro. A ideologia da melhora do ensino da matemática. Blumenau. **Anais... IV ENEM**, Blumenau: SBEM/FURB, 1992. p. (?)

BENTHAM, Jeremy. **O panóptico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CHAVES, Rodolfo; TONIATO, Larissa; FERRARI, Vera Lucia Aniola; IORA, Maísa; RODRIGUES, Patrícia Silva. Uma proposta de prática educativa investigativa a partir de contos de Malba Tahan: legitimidade cultural e uma possibilidade de se partir de relações sociais e dos significados produzidos dentro de uma prática social. **REVISTA PONTO DE VISTA**, n. 9, v. 2, Viçosa: UFV, 2020.

CHAVES, Rodolfo. Por que anarquizar o ensino de matemática intervindo em questões socioambientais? 2004. 223 p. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – **PGEM, IGCE, UNESP-Rio Claro**.

DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche educador**. São Paulo: Scipione, 1991. (Coleção mestres da educação; série pensamento e ação do magistério).

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**, 25. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**, 2 ed. 2. reimp. Rio de Janeiro: Nau, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**, 15 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2000. (Biblioteca de Filosofia e História das Ciências, v. 7).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

LINS, Romulo Campos. O Modelo dos Campos Semânticos: estabelecimento e notas de teorizações. In: ANGELO, Cláudia Laos et al (org). **Modelo dos Campos Semânticos e Educação Matemática: 20 anos de história**. São Paulo: Micrograf, 2012, p. 11-30.

LINS, Romulo Campos. Matemática, monstros, significados e Educação Matemática. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; BORBA, Marcelo de Carvalho. **Educação Matemática: pesquisa em movimento**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 92-120.

LINS, Romulo Campos. Por que discutir teoria do conhecimento é relevante para a Educação Matemática. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. (Org.). **Pesquisa em Educação Matemática: concepções & perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 1999. p. 75-94. (Seminários DEBATES Unesp).

LINS, Romulo Campos; GIMÉNEZ, Joaquin. **Perspectivas em aritmética e álgebra para o século XXI**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1997. (Perspectivas em Educação Matemática).

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Além do bem e do mal: prelúdio a uma filosofia do futuro**. 2 ed, 7 imp. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **A gaia ciência**. S. Paulo: Companhia das Letras, 2001.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da Educação**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SAD, Ligia Arantes. **Cálculo Diferencial e Integral: uma abordagem epistemológica de alguns aspectos**. Tese de Doutorado (em Educação Matemática). **Universidade Estadual Paulista**, UNESP. Rio Claro, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Pedagogia dos monstros: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. (Coleção Estudos Culturais, 3).

STIRNER, Max. **O falso princípio de nossa educação**. São Paulo: Imaginário, 2001.

TAHAN, Malba. **A arte de ser um perfeito mau professor**. Rio de Janeiro: Vecchi, 1967.

TRAGTENBERG, Maurício. **Educação e burocracia**. São Paulo: Editora Unesp, 2012. (Coleção Maurício Tragtenberg).

TRAGTENBERG, Maurício. **Burocracia e ideologia**. 2. ed. revis. São Paulo: Editora Unesp, 2006. (Coleção Maurício Tragtenberg).

TRAGTENBERG, Maurício. Aplicação das teorias de Weber, Selznick e Lobrot à educação. In: TRAGTENBERG, Maurício, **Sobre Educação, política e sindicalismo**. v. 1. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1982a. p. 55-59. (Coleção Teoria e Prática Sociais).

TRAGTENBERG, Maurício. A escola como organização complexa. In: TRAGTENBERG, Maurício, **Sobre Educação, política e sindicalismo**. v. 1. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1982b. p. 35-54. (Coleção Teoria e Prática Sociais).



# EDUCIMAT

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA  
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

ISBN: 978-65-89716-11-2

**BR**



9 786589 716112