

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA - PROFEI

LETÍCIA LUPEPSA

CINEMA E INCLUSÃO: UMA ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA DEBATER A
INCLUSÃO COM O USO DO CINEMA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL

PONTA GROSSA
2024

LETÍCIA LUPEPSA

CINEMA E INCLUSÃO: UMA ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA DEBATER A
INCLUSÃO COM O USO DO CINEMA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada para obtenção do
título de Mestre em Educação Inclusiva no
Programa de Pós-Graduação em Educação
Inclusiva na Universidade Estadual de Ponta
Grossa.

Orientador(a): Prof.(a) Dr.(a) Adriana
Rodrigues Suarez

PONTA GROSSA

2024

L965 Lupepsa, Letícia

 Cinema e inclusão: uma alternativa metodológica para debater a inclusão com o uso do cinema nos anos Iniciais do Ensino Fundamental / Letícia Lupepsa. Ponta Grossa, 2024.

 92 f.

 Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional - Área de Concentração: Educação Inclusiva), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

 Orientadora: Profa. Dra. Adriana Rodrigues Suarez.

 1. Formação continuada - professores. 2. Educação inclusiva. 3. Cinema. 4. Artes visuais. I. Suarez, Adriana Rodrigues. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Educação Inclusiva. III.T.

CDD: 370.115



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

TERMO

TERMO DE APROVAÇÃO

LETÍCIA LUPEPSA

"CINEMA E INCLUSÃO: UMA ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA DEBATER O INCLUSÃO COM O USO DO CINEMAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL"

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós Graduação em Educação Inclusiva, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Ponta Grossa 03 de outubro de 2024.

Membros da Banca:

Profa. Dra. Adriana Rodrigues Suarez – UEPG
(Presidente)


Profa. Dra. Angela Maria de Sousa Lima - UEL
(Titular Externo)

Profa. Dra. Edina Schiman:
(Titular Interno)



Documento assinado digitalmente
EDINA SCHIMANSKI
Data: 17/12/2024 10:38:34-0300
verifique em <https://validar.itl.gov.br>



Documento assinado eletronicamente por **Adriana Rodrigues Suarez, Professor(a)**, em 03/10/2024, às 15:58, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador **2227119** e o código CRC **17ED8B72**.

24.000054775-3

2227119v2

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço à minha família, que sempre me apoiou em todas as etapas dos meus estudos, valorizando a importância deles e estando ao meu lado em todos os momentos.

Agradeço à Profª Drª Adriana Rodrigues Suarez, pelo qual tive a oportunidade de ser orientada ao longo da graduação e do mestrado. Pacientemente me oportunizou a minha primeira experiência na pesquisa científica. Sou profundamente grata pelas contribuições e orientações, estas que foram essenciais para a elaboração desta dissertação.

Aos meus alunos da minha primeira turma de alfabetização, sem a participação de vocês, esta pesquisa não teria sido possível.

À toda a equipe da Escola Municipal Professora Idália Góes, incluindo professoras, professores e funcionários, meu agradecimento pelo constante incentivo e apoio, que tornaram essa jornada mais leve.

À todos meus amigos que compartilharam comigo experiências valiosas, em especial ao Smailen, que durante a graduação e o mestrado, agradeço pelo apoio, incentivo e motivação mútuos.

Agradeço também ao meu amigo Wendel, que, com paciência, me encorajou a manter a calma e acreditou na minha capacidade ao longo dos dois anos de mestrado.

À todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a conclusão desta pesquisa, meu sincero agradecimento.

“Colhi sorrisos e falei: Vamos” - Emicida

RESUMO

A presente dissertação faz parte da linha de pesquisa Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva da Universidade Estadual de Ponta Grossa/PR. O objeto de estudo é o Cinema em sala de aula na perspectiva do processo do ensino inclusivo, visando a formação dos professores da Educação dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Pautamos como problema da pesquisa: “Como a utilização do Cinema como linguagem artística e ferramenta educacional pode promover uma reflexão mais eficaz sobre a inclusão no ambiente escolar?” Assim, buscamos por possíveis respostas. O objetivo geral da pesquisa é contribuir com uma possibilidade metodológica na formação contínua dos professores para a aplicabilidade do Cinema como meio de refletir e conscientizar sobre a inclusão com os alunos da Educação Básica do Ensino Fundamental dos anos iniciais na cidade de Ponta Grossa. A partir do objetivo geral, elencou-se alguns objetivos específicos: a) implementar um projeto de ensino baseado no uso do Cinema como ferramenta para promover reflexão e conscientização sobre inclusão no Ensino Fundamental; b) Investigar as percepções dos sujeitos pesquisados em relação ao uso do Cinema como meio de promover a inclusão; c) Verificar os efeitos do uso do Cinema como meio de promover a inclusão na percepção e no engajamento dos alunos do ensino fundamental. O referencial teórico é constituído principalmente de autores/as como: Libâneo (2012); Carvalho (2004); Sassaki (2009); Bordwell e Thompson (2009) Benjamin (1937); Martin (2002); Fresquet (2105); Duarte (2002) entre outros. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de natureza descritiva, delineando-se na pesquisa-ação de cunho participativo. A partir dessa metodologia é realizada a análise dos materiais cujos os dados se integraram com base nos desenhos realizados pelos alunos, resultado da análise fílmica a partir da etapa considerada sintomática da metodologia de análise fílmica de Suarez (2018). Os resultados mostram que a utilização do Cinema na perspectiva da inclusão é uma aliada significativa no processo educativo, evidenciando seu potencial para enriquecer a prática pedagógica. Além disso, o Cinema se revela um recurso valioso para a formação continuada dos professores dos anos iniciais, proporcionando novas oportunidades de desenvolvimento profissional e aprimoramento das práticas inclusivas em sala de aula.

Palavras-chave: Formação continuada de Professores, Educação Inclusiva, Cinema, Artes Visuais.

ABSTRACT

This dissertation is part of the research line Practices and Training Processes of Educators for Inclusive Education of the Postgraduate Program in Inclusive Education of the State University of Ponta Grossa/PR. The object of study is Cinema in the classroom from the perspective of the inclusive teaching process, aiming at the training of teachers of the Initial Years of Elementary Education. We set it as a research problem: "How can the use of Cinema as an artistic language and educational tool promote a more effective reflection on inclusion in the school environment?" Thus, we search for possible answers. The general objective of the research is to contribute with a methodological possibility in the continuous training of teachers for the applicability of Cinema as a means of reflecting and raising awareness about inclusion with Basic Education students of the initial years of Elementary Education in the city of Ponta Grossa. Based on the general objective, some specific objectives were listed: a) implement a teaching project based on the use of Cinema as a tool to promote reflection and awareness about inclusion in Elementary Education; b) Investigate the perceptions of the researched subjects in relation to the use of Cinema as a means of promoting inclusion; c) Verify the effects of the use of Cinema as a means of promoting inclusion on the perception and engagement of elementary school students. The theoretical framework is mainly composed of authors such as: Libâneo (2012); Carvalho (2004); Sassaki (2009); Bordwell and Thompson (2009) Benjamin (1937); Martin (2002); Fresquet (2105); Duarte (2002) among others. This is a qualitative research of a descriptive nature, outlined in participatory action research. Based on this methodology, the analysis of the materials whose data were integrated based on the drawings made by the students, the result of the film analysis from the stage considered symptomatic of the film analysis methodology of Suarez (2018), is carried out. The results show that the use of cinema from the perspective of inclusion is a significant ally in the educational process, evidencing its potential to enrich pedagogical practice. Furthermore, cinema proves to be a valuable resource for the ongoing training of early-year teachers, providing new opportunities for professional development and improvement of inclusive practices in the classroom.

Keywords: Continuing Teacher Training, Inclusive Education, Cinema, Visual Arts.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Ciclo da pesquisa-ação de Lewin.....	54
Figura 2 - Capa - Curta-metragem Cuerdas (2014).....	57
Figura 3 - Frame: Dedicatória aos seus filhos.....	58
Figura 4 - Descrição dos alunos: “ O que é o Cinema? ”	59
Figura 5 - Descrição dos alunos: “O que é o Cinema?”	60
Figura 6 - Questionário Individual de Pesquisa.....	62
Figura 7 - Gibi - Sobre a História do Cinema.....	63
Figura 8 - Introdução ao surgimento do Cinema.....	63
Figura 9 - Desenvolvimento do taumatrópio.....	64
Figura 10 - Roda Infantil - Cândido Portinari (1932).....	65
Figura 11- Proposta didática de inclusão.....	66
Figura 12 - Brainstorming.....	67
Figura 13 - Sessão de Cinema.....	68
Figura 14 - Dia da exposição.....	70
Figura 15 - Título: Não excluir e ajudar.....	72
Figura 16 - Título: Capaz.....	73
Figura 17 - Título: Amor.....	74
Figura 18 - Título: Cada pessoa é diferente.....	74
Figura 19 - Título: Aventuras e amigos.....	75
Figura 20 -Título: Amizade.....	76

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	15
1.1 BREVE ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	15
1.2 ANSEIOS PELAS POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	20
1.3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	28
2 CINEMA E EDUCAÇÃO.....	32
2.1 APONTAMENTOS HISTÓRICOS DO CINEMA E SUA IMPORTÂNCIA NA SOCIEDADE.....	32
2.2 A LINGUAGEM DO CINEMA.....	34
2.3 CINEMA E SEUS ASPECTOS HISTÓRICOS LEGAIS NA EDUCAÇÃO.....	37
2.4 A DIMENSÃO DO CINEMA / CURTA-METRAGEM NA EDUCAÇÃO.....	43
3 PROCESSO METODOLÓGICOS E SUAS APLICABILIDADES.....	48
3.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	48
3.1.1 Planejamento.....	55
3.1.2 Agir.....	59
3.1.3 Observação.....	70
3.1.4 Reflexão.....	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83
REFERÊNCIAS.....	86
ANEXO A - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA EXECUÇÃO DA PESQUISA.....	91
ANEXO B - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA EXECUÇÃO DA PESQUISA.....	92

INTRODUÇÃO

Esta dissertação surge das inquietações que se revelaram durante minha atuação como professora nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, em Ponta Grossa, no Paraná. Ao interagir diretamente com os alunos e enfrentar os desafios do cotidiano escolar, percebi a relevância de nutrir a sensibilidade sobre as vivências da inclusão no espaço educacional. Além disso, é importante mencionar meu amor pela Arte, cujas pesquisas durante minha graduação em Artes Visuais estiveram em torno do Cinema na Educação.

Foi no ano de 2013 que eu iniciei minha jornada como futura professora através do curso de Formação de Docentes em um colégio da rede pública da cidade, neste momento começou a despertar um interesse em um complexo mundo sobre a educação, as teorias educacionais se faziam muito presente e pude perceber que a educação tinha uma grande profundidade. Quando concluí minha passagem inicial no magistério, busquei traçar meu caminho na Licenciatura, alimentei juntamente de um sonho, cursando a Licenciatura em Artes Visuais na Universidade Estadual de Ponta Grossa no ano de 2018.

Havia um anseio em querer colocar em prática meu papel como professora, me disponibilizei em ser voluntária como professora de Leitura em um projeto que o governo oferecia denominado como Programa Novo Mais Educação, seria um auxílio no desenvolvimento de atividades nos campos de artes e da cultura, pensando na melhoria do desempenho educacional dos alunos, então fiz passagem em algumas turmas, promovendo um projeto de leitura, onde por meio da Arte e ludicidade tentava despertar o gosto por ler. Cada turma que passava, aluno que conhecia e aula que realizava mostrou a complexidade que o mundo da educação é, pois a docência é um ato que vai além das próprias teorias estudadas, necessitando compreender o que cada aluno especificamente precisava para que pudesse progredir e viver em um ambiente escolar, e neste momento sem perceber já se desenvolvia um processo de inclusão social. No entanto, não demorou muito tempo para que eu pudesse estar atuando efetivamente como professora da Rede Municipal dos anos iniciais da cidade, e enquanto eu cursava a graduação em Licenciatura em Artes Visuais, pude estar em torno do mundo educacional, aliando experiências vividas com os fatos estudados.

Durante minha jornada na graduação, pude vivenciar as mais diversas linguagens artísticas, e enquanto um curso voltado para a área educacional, as abordagens sempre foram centradas no olhar crítico e emancipatório dos nossos futuros alunos. Foi em meio aos programas de pesquisa propostos pela Universidade que me direcionei para a área do Cinema na Educação, adentrando em um mundo com grande potencial, e muitas vezes subestimado no contexto escolar. Em um momento da trajetória acadêmica, tive a oportunidade de participar como aluna ouvinte do PPGE de Educação - UEPG na disciplina de Cinema e Educação e em uma das pesquisas pelo qual desenvolvi colaborativamente com alguns colegas, pudemos concluir o quanto é vasto e potencial a área do Cinema para Educação como um todo, e de toda forma, mal interpretado com a falta do seu uso correto.

Ao longo dessa trajetória mencionada anteriormente, pelo qual alia Cinema e Educação, pude realizar uma ligação na perspectiva educacional, aliado à inclusão com os processos de investigação em torno do Cinema. É com base nos fatos mencionados, que a pesquisa, buscou-se uma ação reflexiva da inclusão no espaço escolar, combinando a formação de professores com o uso do Cinema. Muitas vezes, o Cinema é um potencial artístico mal utilizado em sala de aula, e transitar pela inclusão mostra uma união eficaz entre essas duas dimensões.

A inclusão na escola muitas vezes é abordada através de uma lente utilitária, em vez de uma abordagem centrada nas necessidades individuais dos alunos. Isso pode levar a uma negligência na implementação de práticas inclusivas. A falta de abordagem da temática da inclusão pode ter consequências negativas para os alunos, o ambiente escolar e a comunidade como um todo. É fundamental que as escolas promovam a inclusão e a diversidade como parte integrante do currículo e da cultura escolar.

Já nas pesquisas aliado ao Cinema é verificado como uma Arte amplamente acessível, integrando-se à vida de milhões de pessoas. Na educação, o Cinema é respaldado pela Lei 13.006/2014, a qual estipula a exibição de filmes nacionais como componente curricular obrigatório nas escolas, com duração mínima de 2 horas por mês. No entanto, percebe que em algumas ocasiões, o Cinema na Educação é visto apenas como uma distração ou um momento recreativo de entretenimento para os alunos. Nem sempre é reconhecido como uma valiosa fonte

de conhecimento, apesar de ser não apenas uma forma de Arte, mas também uma importante linguagem artística com propriedades específicas.

Dessa forma, a possibilidade de estar no ambiente educacional me permitiu observar que os pontos discutidos anteriormente são questões recorrentes nas escolas. Essas barreiras encontradas entre como permitir um espaço inclusivo e sobre a utilização de filmes, refletem os questionamentos enfrentados pelos professores, onde eles nem sempre percebem que o Cinema pode ser utilizado como ferramenta pedagógica e linguagem artística para promover reflexões em torno da inclusão em sala de aula. Além disso, não devemos desconsiderar que o Cinema é composto por um dos conteúdos obrigatórios a serem trabalhados nos anos iniciais. Sendo assim, e com base em todo este contexto que o tema principal desta pesquisa visa refletir sobre a utilização do Cinema e a Inclusão, sensibilizando os alunos dos anos iniciais sobre a inclusão no ambiente escolar por meio do curta-metragem *Cuerdas* (2014), uma animação pelo qual tem como ponto central a temática inclusão.

O objeto investigado neste estudo é o Cinema e a Inclusão, para isso aliou-se a metodologia da pesquisa-ação tendo como ambiente estudado o 1º ano da Escola Municipal Prof.^a Idália Góes da Rede Municipal da Cidade Ponta Grossa. A partir de uma sessão do curta-metragem selecionado, possibilitou refletir sobre a inclusão no ambiente escolar. Tendo como principal objetivo contribuir com uma alternativa metodológica na formação continuada dos professores para a aplicabilidade do Cinema como meio de conscientizar sobre a inclusão com os alunos da Educação Básica do Ensino Fundamental dos anos iniciais, resultando em um produto educacional que auxilie os professores. Nesta direção, e tendo em vista o problema de pesquisa pelo qual seria: “Como a utilização do Cinema, enquanto linguagem artística e ferramenta educacional, pode promover uma reflexão mais eficaz sobre a inclusão no ambiente escolar?” Elencou-se alguns objetivos específicos da pesquisa, tais como: a) implementar um projeto de ensino baseado no uso do Cinema como ferramenta para promover reflexão e conscientização sobre inclusão no Ensino Fundamental; b) Investigar as percepções dos sujeitos pesquisados em relação ao uso do Cinema como meio de promover a inclusão; c) Verificar os efeitos do uso do Cinema como meio de promover a inclusão na percepção e no engajamento dos alunos do ensino fundamental.

O trabalho foi desenvolvido com uma abordagem qualitativa, utilizando a pesquisa-ação e envolvendo 19 alunos com idades entre 5 e 7 anos. Com base nas observações realizadas no ambiente escolar, processo que faz parte da pesquisa de cunho qualitativo, um dos principais problemas identificados foi a necessidade de refletir sobre a inclusão no espaço escolar, para isso foi feito o uso do curta-metragem *Cuerdas* (2014), utilizando o Cinema como linguagem artística e ferramenta educacional. Os dados foram coletados por meio de questionários aplicados aos alunos, além de diálogos gravados, registros fotográficos e, principalmente, desenhos. Esses desenhos foram analisados como parte da análise fílmica (Suarez, 2018) do curta-metragem *Cuerdas* (2014) trazendo os resultados para esta pesquisa. Para tal, nos amparamos nas referências que constituem a compreensão da Inclusão, Cinema e Educação, fundamentada em autores e autoras como: Libâneo (2012); Carvalho (2004); Sassaki (2009); Bordwell e Thompson (2009) Benjamin (1937); Martin (2002); Fresquet (2105); Duarte (2002); Suarez (2018) Freire (2002).

A estrutura textual desta pesquisa está organizada em três capítulos, conforme detalhado a seguir:

1º Capítulo: “Aspectos históricos da Educação Inclusiva”, é apresentado um breve contexto dos marcos históricos que influenciaram o desenvolvimento desse campo. Desde as primeiras iniciativas no século XX até os movimentos de reforma educacional e as mudanças legislativas que impulsionaram a adoção de políticas inclusivas.

No 2º Capítulo: “Cinema e Educação”, abordamos de forma concisa a interseção entre essas duas áreas. Além de trazer um breve histórico do Cinema e a sua linguagem, o capítulo discute as leis educacionais pertinentes ao uso do Cinema como recurso pedagógico, destacando sua importância como componente curricular obrigatório no contexto educacional.

No 3º Capítulo: “Processos metodológicos e suas aplicabilidades”, é demonstrado a abordagem e a metodologia adotada pela pesquisa, entre elas a pesquisa-ação. Contextualizamos o ambiente no qual a pesquisa está inserida e é delineado os métodos de análise fílmica, percurso necessário para realizar a ligação com a inclusão, além de enfatizar a aplicação de técnicas qualitativas.

Como produto final da pesquisa, foi elaborado um eBook, que serve como um material didático alternativo para apoio metodológico. Este recurso auxilia os professores no uso do Cinema para promover a conscientização sobre a inclusão na Educação Básica, contribuindo assim para o processo de formação continuada dos docentes em relação à inclusão dos alunos.

Acredita-se que a formação continuada dos professores desempenha um papel fundamental para superar as dificuldades encontradas nas reflexões entre inclusão e Cinema. Na educação tradicional, os métodos de ensino frequentemente se concentram em abordagens uniformes que podem não atender adequadamente às necessidades diversificadas dos alunos. A integração do Cinema como ferramenta pedagógica pode oferecer novas perspectivas e estratégias para enriquecer o ensino, mas sua eficácia depende da capacidade dos professores de adaptar essas abordagens às demandas da inclusão. Além disso, é importante reconhecer que nem todos os alunos têm o mesmo acesso ao Cinema. A implementação de filmes em sala de aula se torna um meio inclusivo ao proporcionar a todos os alunos a oportunidade de vivenciar experiências cinematográficas que, de outra forma, poderiam não estar ao seu alcance.

Portanto, o Cinema e a Inclusão são potencializadores no espaço escolar e quando utilizados em conjunto, a inclusão e o Cinema não apenas promovem um aprendizado mais diversificado e acessível, mas também fortalecem a capacidade dos alunos de se relacionar e empatizar com diferentes experiências.

Assim, espera-se que, por meio desta pesquisa, contribua para os avanços nas discussões sobre Cinema e Educação Inclusiva. O Cinema, como um potencial artístico e educacional, serve como um facilitador de acesso, permitindo a abertura de portas para novos conhecimentos. A Inclusão, por sua vez, busca garantir que todos os indivíduos tenham oportunidades iguais e sejam valorizados em seus ambientes. Combinando esses dois elementos, podemos promover um ambiente educacional mais acolhedor e enriquecedor, onde o Cinema não apenas amplia horizontes, mas também apoia e integra todos os alunos, enriquecendo a experiência educacional.

1 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

1.1 BREVE ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A inclusão é o processo de incluir pessoas que anteriormente estavam excluídas ou marginalizadas em diferentes aspectos da sociedade, entre locais como no espaço educacional ou no trabalho. O objetivo é criar um ambiente que seja acessível e acolhedor para todas as pessoas, independentemente de suas diferenças, habilidades, raça, gênero ou orientação sexual. Neste sentido, a autora Amiralian (2005, p. 61) define a inclusão como: “[...] Ato ou efeito de incluir. Relação entre dois termos, um dos quais faz parte ou da compreensão ou da extensão do outro”. Ou seja, a inclusão é o processo de incluir algo ou alguém em determinada situação.

Em um contraponto, esporadicamente o termo inclusão é fortemente relacionado a espaços educacionais referindo-se à educação especial, no entanto é uma abordagem muito mais ampla, onde busca garantir incluir todas as pessoas, independentemente de suas habilidades ou necessidades especiais. O autor Camargo (2017) afirma que:

O conceito de inclusão vem sendo amplamente e demasiadamente mal compreendido segundo a interpretação do senso comum. Esta crítica diz respeito ao fato de o mesmo ser “aplicado” apenas aos estudantes, público-alvo da educação especial, e ao contexto educacional. É frequente a manifestação pública de expressões equivocadas como: “aluno de inclusão” e “sala de inclusão” (Camargo, 2017, p.01).

A inclusão vai além da exclusividade de um movimento educacional, sendo um fator além, onde perpassa por questões sociais e políticas (Freire, 2002). Há a necessidade de garantir o direito de todos os indivíduos participarem ativamente, de forma consciente e responsável na sociedade e a escola se torna um dos meios que se tem garantia, no entanto o processo inclusivista é contínuo e requer esforços de todos os setores da sociedade para assim garantir que todos tenham as mesmas oportunidades de participar e contribuir para o meio. Sassaki (2009) nos traz a amplitude do conceito da inclusão, buscando refletir ela como um todo:

Inclusão, como um paradigma de sociedade, é o processo pelo qual os sistemas sociais comuns são tornados adequados para toda a diversidade

humana - composta por etnia, raça, língua, nacionalidade, gênero, orientação sexual, deficiência e outros atributos - com a participação das próprias pessoas na formulação e execução dessas adequações (Sassaki, 2009, p. 01).

Com base nessa afirmação, é demonstrado a necessidade de todas as pessoas merecerem ser valorizadas, além de se tornarem participativas na sociedade e terem as mesmas chances de sucesso, independentemente de suas diferenças. Assim, o processo de inclusão é uma questão de justiça da diversidade humana, garantido a equidade e assegurando que todos tenham acesso a igualdade de oportunidades e recursos equivalentes. “A igualdade diz respeito aos direitos humanos e não às características das pessoas, como seres que sentem, pensam e apresentam necessidades diferenciadas [...]” (Carvalho, 2004, p. 17). O processo de igualdade deve atender às diferenças apresentadas na sociedade, e a diversidade na verdade é uma força que pode trazer muitos benefícios para a sociedade como um todo, como a inovação e a criatividade.

Conceitualmente a inclusão é termo amplo, e verificar ela no espaço educacional é compreender que se pauta numa abordagem centrada na inserção de todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades especiais, na educação regular e no ambiente escolar comum. O autor Camargo (2012) nos deixa uma incógnita: “uma questão de pano de fundo nos é imposta: quais são os estudantes foco da educação inclusiva?” (Camargo, 2017, p.02) Para tal, o foco é garantir que todos os alunos tenham acesso a oportunidades de aprendizagem iguais e estejam integrados na vida escolar e na comunidade. Isso é alcançado através de adaptações e recursos para ajudar os alunos a terem sucesso na sala de aula.

Os autores Neto *et al.* (2018) afirmam que para ter uma compreensão mais profunda do histórico da inclusão, se faz necessário primeiramente compreender a história da pessoa com deficiência, para assim abarcar na chegada da educação inclusiva. O histórico da inclusão remonta aos tempos antigos, desde a pré-história existem relatos de exclusão onde pessoas quando rejeitadas eram abandonadas pela família (Souza, 2006). Na antiguidade clássica, realizava-se o infanticídio, uma forma cruel e inaceitável de violência contra as crianças que possuíam algum tipo de deficiência. “As manifestações de diversidade na sociedade estavam associadas a perturbações, como: loucura, epilepsia, deficiências físicas e intelectuais ” (Souza, 2008, p.26).

Na Idade Média o histórico não se difere muito das atrocidades cometidas nos períodos históricos anteriores, atos como rejeição e abandono eram comumente da época. No entanto, a igreja passou a condenar o infanticídio, porém como afirma Souza (2008) passaram a definir as pessoas que possuíam algum tipo de deficiência como causas sobrenaturais e demoníacas. Somente com a chegada do Renascimento que ocorreram algumas mudanças.

O Renascimento foi um período de grande transformação cultural, artística, científica e intelectual que ocorreu na Europa entre os séculos XIV e XVII. Esse período foi caracterizado por uma renovação do interesse pelas artes e pelo conhecimento antigo da Grécia e da Roma. Além disso, se desenvolveu uma importante valorização e razão pelo ser humano (Souza, 2008). Foi neste período que passou a se iniciar uma perspectiva mais humanista das pessoas que possuem algum tipo de deficiência.

Embora alguns pensadores e médicos da época tenham se preocupado com as condições das pessoas com deficiência e tentando compreender suas necessidades, a maioria das pessoas com deficiência eram vistas como uma carga para a sociedade. Mesmo com alguns avanços, as pessoas com deficiência eram frequentemente vistas com desprezo e isoladas na sociedade do Renascimento. “Predominava também a ideia na sociedade de que o ‘deficiente’, ‘incapacitado’, ‘inválido’ apresentava uma condição imutável, o que levou à omissão da sociedade na organização de serviços de suporte a esses cidadãos ” (Souza, 2008, p.28). Esse período é denominado como a fase da exclusão (Neto et al., 2018).

Sendo assim, a fase da exclusão foi o período histórico que envolveu as pessoas com deficiência à exclusão da sociedade, sendo elas consideradas incapazes de participar ativamente, fatos decorriam para qualquer pessoa que apresentavam alguma deficiência (Sassaki, 2006). Por séculos essa fase permaneceu permeada por atrocidades, as pessoas que possuíam algum tipo de “anormalidade” já não se faziam pertencer a população. Presentemente, não podemos concordar efetivamente que a exclusão se extinguiu, principalmente no que condiz a realidade do Brasil, pois ainda há segregação, discriminação e desvalorização de diversos grupos.

Historicamente, acredita-se que foi entre o século XVIII e XIX que começaram a surgir instituições dedicadas ao tratamento de pessoas com deficiências. A

revolução industrial foi um dos alicerces que tornou possível pensar em direitos, já que as condições de trabalho precárias acabavam mutilando e prejudicando as pessoas. No final do século XIX, uma mudança significativa foi percebida para as pessoas com deficiências. Havia uma atenção especializada além das instituições tradicionais como hospitais e abrigos. A partir daí, os estudos sobre os problemas específicos de cada tipo de deficiência começaram a ser realizados (Fernandes, *et al.*, 2011).

É a partir da década de 70 que começou a haver uma mudança de paradigma em relação à educação inclusiva, com o surgimento de novas abordagens pedagógicas e de novas políticas públicas para a inclusão de pessoas com deficiências na escola regular. A ideia era proporcionar a essas pessoas a oportunidade de participar de forma igualitária da vida escolar e social, sem que precisassem ser separadas do resto da comunidade escolar. Foi “[...] na década de 1970 que surge um novo termo, Educação Especial, que até os dias atuais irá prevalecer sobre os demais” (Sousa, 2008, p. 32).

Alguns autores, como Sassaki (2012) mencionam que esse momento pode ser denominado como a fase da integração na educação inclusiva, mostrando ser um período de importantes impactos na forma como a educação era concebida e implementada para as pessoas com necessidades especiais. Até então, as pessoas com deficiências eram frequentemente excluídas da escola regular e colocadas em instituições separadas ou em classes especiais.

Apesar das mudanças significativas, a etapa da integração ainda se revelou desafiadora, pois o portador com deficiência especial poderia estar inserido no espaço educacional, mas era ele quem deveria se adaptar às regras desse contexto, resultando em poucas melhorias efetivas. “A deficiência era considerada um problema de quem a possuía, assim, esta deveria tornar-se apta à integração ao meio social. Não cabia à escola se adaptar às necessidades dos alunos, mas às Pessoas com Deficiência adaptar-se à escola” (Neto *et al.*, 2018, p. 85). Havia um esforço unilateral envolvendo a pessoa com deficiência, onde era ela quem deveria tentar se inserir na sociedade, ou seja, deveria integrar-se ao ambiente social, caso contrário ainda passaria por várias dificuldades e preconceitos.

Algumas das principais iniciativas da época incluem a criação de programas de apoio para pessoas com necessidades especiais, a adaptação de escolas e salas

de aula para atender às necessidades de todos os estudantes, bem como o treinamento de professores para trabalhar com crianças com necessidades especiais, marcando avanços e mudanças para uma educação especial e consequentemente inclusiva. Sabe-se que:

Esta época foi marcada por importantes mudanças na educação especial, e por consequência de mobilizações dos pais de crianças com Deficiência, que queriam espaços nas escolas regulares para seus filhos, resultando no direito à educação pública gratuita para todas as crianças com Deficiência (Neto *et al.*, 2018, p. 85).

Deste modo, esta fase denominada como integração da educação inclusiva, foi fundamental para um futuro avanço nos debates em torno da educação inclusiva, uma abordagem centrada nas necessidades de todos os estudantes, independentemente de suas habilidades ou limitações. No entanto, mesmo com muitas adaptações, o processo inclusivo precisava ser mais significativo, pois ainda havia distinções e condições de acesso diferentes aos daqueles oferecidos à pessoa com deficiência (Miranda, 2014).

No Brasil, em 1973, criou-se o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) onde possibilitou debates de políticas públicas. A formação do CENESP é fruto de um caminho histórico que englobou diversas partes interessadas, e está integrada à estrutura da política educacional em termos gerais, seguindo as diretrizes dos órgãos internacionais. Antes desse período, principalmente nas décadas de 50 e 60, o Brasil demonstrava a sua “preocupação” na política educacional para pessoas com deficiência através de campanhas, mas nenhuma delas foi realmente eficaz para uma educação com equidade (Rafante, 2015).

É possível perceber avanços na educação inclusiva nos últimos anos. Embora ainda haja muito a ser feito para garantir a inclusão de todas as pessoas com necessidades especiais nas escolas regulares, houve um aumento na conscientização sobre a importância da educação inclusiva e na implementação de políticas e programas para atender a essas necessidades. Além disso, os profissionais da educação têm recebido mais treinamentos para lidar com a diversidade e incluir todos os estudantes em suas aulas.

É importante identificar a evolução da inclusão ao longo do tempo e como isso afetou a vida de diversas pessoas, inclusive as que possuem algum tipo de

deficiência, principalmente ao que se refere aos desafios enfrentados por essas pessoas no acesso à educação e como aos poucos está sendo superado.

1.2 ANSEIOS PELAS POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Para que realmente seja efetiva a inclusão, existem processos que envolvem a implementação de políticas públicas, possibilitando a construção de práticas e recursos que visam garantir a inclusão de todas as pessoas na sociedade, logo, necessitando de um compromisso contínuo e variado. No entanto, não basta apenas criar políticas inclusivas, é fundamental garantir que essas políticas sejam implementadas de maneira eficaz, neste sentido é dever do Estado garantir tais execuções.

Cabe ao Estado, nesse contexto, a tarefa de buscar novos caminhos para a superação de alguns dos obstáculos presentes no seio social que distanciam os segmentos excluídos do acesso aos bens e serviços e, no caso específico da inclusão escolar, do direito à educação (Matiskei, 2004, p.187).

O Estado é permeado na lógica capitalista (Pessoni, 2017). A forma que se pensará a educação e as políticas de inclusão também farão parte destes preceitos, mesmo que pense que as políticas para inclusão sejam medidas implementadas com o objetivo de promover a igualdade de oportunidades e incluir pessoas ou grupos previamente excluídos da sociedade, ela estará internalizada num conceito neoliberal. Como definido por Lopes e Caprio (2008, p. 02), “O neoliberalismo é um conjunto de ideias políticas e econômicas capitalistas que defende a não participação do estado na economia”. No contexto educacional, o neoliberalismo trata a educação como mercadoria, influenciando também a educação inclusiva a se moldar a esses princípios.

As bases dos discursos de políticas educacionais são influenciadas por orientações internacionais de um contexto de globalização neoliberal, essas discussões foram fortemente ocorridas na década de 90. É através de uma ideologia capitalista, que o neoliberalismo vem afetando diversos setores, para Pessoni (2017, p. 26) “Essa nova ordem mundial tem influenciado a economia, a política e a educação e defende a redução do papel do Estado em serviços sociais [...]”.

Mediante essa corrente ideológica que se promove, o sistema capitalista, vem influenciando todos os setores públicos e as próprias políticas educacionais. Ademais, o autor critica que a visão neoliberal transforma os alunos como clientes, e as pessoas que necessitam de um serviço público são tratadas como consumidoras (Pessoni, 2017). Os princípios legislativos deveriam visar aumentar a participação e a integração de todas as pessoas, sejam elas com necessidades especiais, minorias étnicas e raciais, mulheres, idosos e outros grupos marginalizados, ao qual acabam sendo excluídos na sociedade.

A trajetória legislativa em direção à inclusão no Brasil iniciou-se com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que assegurou a igualdade de direitos para todos os cidadãos, incluindo aqueles com deficiência, proibindo qualquer forma de discriminação. Ao visitá-la, no Artigo 205, encontramos uma das declarações mais significativas sobre o papel da educação na sociedade brasileira. É estabelecido que a educação é um direito de todos, um dever do Estado e da família, destacando a importância da colaboração da sociedade para alcançar seus objetivos.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, Art. 205).

Várias conferências e debates desenvolveram em torno da educação inclusiva no contexto da década dos anos 90, o Brasil participou da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia. Esta conferência foi uma das primeiras a destacar a importância da educação para o desenvolvimento econômico e social de um país, e buscou estabelecer metas e objetivos para melhorar a educação em todo o mundo. Começava a contemplar o que muitos defensores de uma educação pública e democrática esperavam. Construía-se um documento internacional que buscava direcionar políticas educacionais para a promoção de uma educação inclusiva e acessível para todos. É nessa conjuntura que se desenvolve um novo paradigma de Inclusão Escolar, com um novo modelo de atendimento escolar sendo uma reação contrária ao princípio de integração.

A Conferência de Jomtien, ocorrida em 1990, fez se afirmar que toda pessoa tem direito à educação. Entre as décadas de 80 e 90, o mundo passava por diversos

problemas econômicos, criando dificuldades no avanço da Educação Básica em várias nações menos desenvolvidas. Foi com o crescimento econômico que possibilitou a expansão da educação, mas mesmo assim, milhões de pessoas permaneciam e permanecem na pobreza, sem acesso à educação ou são analfabetas (UNICEF, 1990). Foi nessa circunstância que em Jomtien na Tailândia, entre os dias 5 e 9 de março de 1990, reuniu 157 países para deliberar sobre os assuntos emergenciais da década de 80, visando a educação como potencial de contribuir para a construção de um mundo mais seguro, próspero e ecologicamente sustentável. Neste período, segundo a Unesco, mais de 100 milhões de crianças (60% delas meninas) não tinham acesso ao ensino primário e mais de 960 milhões de adultos eram analfabetos (dois terços dos quais eram mulheres) (UNICEF, 1990).

Ao mesmo tempo, o mundo tem que enfrentar um quadro sombrio de problemas, entre os quais: o aumento da dívida de muitos países, a ameaça de estagnação e decadência econômicas, o rápido aumento da população, as diferenças econômicas crescentes entre as nações e dentro delas, a guerra, a ocupação, as lutas civis, a violência, a morte de milhões de crianças que poderia ser evitada e a degradação generalizada do meio-ambiente. Esses problemas atropelam os esforços no sentido de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, enquanto a falta de educação básica para significativas parcelas da população impede que a sociedade enfrente esses problemas com vigor e determinação.

Esse período marcou a introdução significativa do neoliberalismo no país, com suas ideias sobre a redução do papel do Estado na economia e a promoção do livre mercado. Essas mudanças econômicas e ideológicas influenciaram diretamente a esfera educacional brasileira. É interessante notar que durante o governo de Itamar Franco, os primeiros movimentos da reforma educativa começaram a surgir. Isso inclui a criação do Plano Decenal de Educação para Todos, estabelecendo metas para um período de dez anos (1993-2003). É relevante ressaltar que esse plano foi baseado na Declaração de Jomtien, como afirma Libâneo (2012):

Os anos 1990 marcam a chegada efetiva do neoliberalismo no Brasil, coincidindo com os primeiros ensaios da reforma educativa brasileira surgidos já no Governo Itamar Franco, quando foi elaborado o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), que é praticamente uma reprodução da Declaração de Jomtien (Libâneo, 2012, p.21).

Essa conexão entre o neoliberalismo, a reforma educativa e a reprodução das diretrizes internacionais da Declaração de Jomtien levanta questões importantes. Pode-se refletir sobre como as políticas neoliberais influenciaram as decisões educacionais no Brasil, os impactos dessas políticas na qualidade e no acesso de à educação para a população, e como a adoção de diretrizes internacionais moldou a abordagem brasileira para resolver os desafios educacionais internos.

É no ano de 1994, em Salamanca, na Espanha, que podemos reavivar a notória Declaração, um documento internacional assinado onde tratava-se da Educação Inclusiva, visando uma educação para todos. Nas premissas das políticas públicas educacionais inclusivas, onde ocorreu a Conferência Mundial da Educação Especial, trazendo consigo debates sobre o acesso de uma Educação para Todos, vindo como um documento legal sugerindo que as escolas acolham todas as crianças, sem exceção, e que se desenvolva uma pedagogia centrada na relação com a criança, capaz de atender às necessidades de cada estudante, independentemente de suas diferenças. Portanto, ela é vista como uma proposta de uma abordagem inclusiva na educação, onde todos os estudantes sejam acolhidos e tenham suas necessidades educacionais atendidas de forma individualizada.

De acordo com a Declaração de Salamanca, a inclusão de estudantes com necessidades especiais nas salas de aula regulares é considerada a forma mais avançada e progressista de democratização das oportunidades educacionais. Isso significa que, ao invés de separar esses estudantes em instituições especiais ou em salas de aulas separadas, eles devem ser integrados à escola regular e ter acesso ao mesmo tipo de ensino e oportunidades que os demais estudantes. Assim, a escola regular é vista como o principal meio para alcançar essa inclusão e democratização das oportunidades educacionais (Souto, 2014).

Apesar da importância de o espaço educacional acolher pessoas com necessidades especiais, é inegável que essa integração muitas vezes esbarra em desafios financeiros, a implementação de medidas para garantir a inclusão demanda investimentos significativos e recursos, o que, por sua vez, impacta diretamente o orçamento destinado à educação. É essencial reconhecer que uma educação de qualidade para todos, incluindo pessoas com deficiência, implica custos adicionais. Desde a adaptação de infraestruturas até a contratação de profissionais especializados, o processo exige um aporte financeiro considerável. Contudo, é

crucial destacar que o investimento nessa área não deve ser encarado apenas como uma despesa, mas sim como um investimento no desenvolvimento integral e na inclusão de todos os cidadãos.

A origem da Declaração de Salamanca não se dá apenas devido ao repentino reconhecimento internacional das demandas educacionais e sociais das pessoas com deficiência ou outras características singulares, já que vem sendo uma luta vinda de anos, neste sentido a Declaração surge num contexto mercantil. “[...] diante do alto custo em manter instituições especializadas as escolas comuns devem acolher todas as crianças independentes de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outros” (Kassar, 2011, p.71). Os gastos envoltos na educação inclusiva e especial, também se tornam consideravelmente mais altos do que apenas incluir os alunos com deficiência nas salas de aula regulares, mesmo que haja a opção de frequentar salas de recursos multifuncionais em horários alternados (Bezerra e Araújo, 2013). Neste contexto, surge o questionamento sobre como as escolas podem se adaptar para atender às diversas necessidades dos alunos, mantendo uma abordagem inclusiva e equitativa na educação, especialmente diante do contexto globalizado neoliberal de uma sociedade capitalista.

Posteriormente, dois anos depois, é desenvolvida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96, sendo promulgada no Brasil. Nela é mencionado que: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1996, Art.º 3. Essa lei tem como objetivo propor a adequação das escolas brasileiras para atender a todas as crianças de maneira satisfatória. Em outras palavras, a LDB 9394/96 pretende garantir que as escolas do Brasil sejam preparadas para receber e oferecer um ensino de qualidade para todas as crianças, independentemente de suas necessidades ou características. Essa lei é uma das principais normas que regulamentam a educação no país e tem como um de seus objetivos principais a promoção da inclusão e da democratização do ensino.

As leis têm como objetivo assegurar a igualdade de oportunidades, o acesso aos direitos fundamentais e a promoção da inclusão. Com base nesses documentos, crianças, com ou sem deficiência, obtiveram o direito de frequentar uma escola inclusiva, onde é responsabilidade da instituição possibilitar o acesso à educação,

independentemente de suas diferenças (Reis, 2010). Tais leis e decretos representam um avanço significativo na garantia de direitos e na promoção da inclusão de pessoas com deficiência no Brasil, buscando assegurar igualdade de oportunidades e respeito à dignidade de todos os cidadãos

Avançando, em 2000, foi estabelecida a Lei nº 10.098, que definiu normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida em espaços públicos. Dois anos depois, em 2002, foi promulgada a Lei nº 10.436, reconhecendo a Libras (Língua Brasileira de Sinais) como meio legal de comunicação e expressão das pessoas surdas. Um marco significativo ocorreu em 2009 com a ratificação do Decreto nº 6.949, que promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, reforçando a proteção e promoção dos direitos dessas pessoas no Brasil.

No ano de 2015, foi aprovada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência - Lei nº 13.146). Essa legislação abrange uma gama ampla de direitos, reforçando garantias fundamentais em áreas como saúde, educação, trabalho, acessibilidade, entre outras, reforçando os direitos das pessoas com deficiência. A sua construção é baseada na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência que ocorreu no ano de 2006, “adotada pela ONU em 13 de dezembro de 2006 [...] é um marco para muitos militantes da justiça e equidade sociais e para seu público destinatário” (Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, 2007, p.08) a finalidade desta Convenção foi fomentar, resguardar e garantir o pleno e justo exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais para todas as pessoas com deficiência, além de promover o respeito à sua dignidade.

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (BRASIL, Lei nº 13.146, 2015, Art. 1º).

Além dos documentos legais, no contexto educacional, temos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os

alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Esperava-se que a BNCC abarcasse um conjunto de ideias relacionadas à educação inclusiva, fundamentadas em discussões de décadas anteriores. No entanto, tornou-se um documento que pouco abordou essas questões, onde apresentou pouquíssima participação de estudiosos que defendem e estudam uma educação para todos.

Os autores Ferreira, Moreira e Volsi (2019) destacam que a elaboração foi influenciada por interesses do setor privado: “A elaboração da BNCC esteve sob a tutela do Estado e dos empresários, mais alinhada aos interesses do setor privado, pois os agentes públicos incorporaram os interesses das empresas, fundações e institutos (Ferreira; Moreira; Volsi, 2019, p. 25). Além disso, a construção da BNCC foi amplamente criticada por desconsiderar o potencial das comunidades educacionais e escolares. Esse silenciamento é percebido quando os autores trazem suas análises mostrando que a educação especial é mencionada apenas duas vezes na versão oficial, além de apresentar lacunas no seu texto (Ferreira; Moreira; Volsi, 2019).

Ainda na perspectiva da educação inclusiva, e compreendendo que essa pesquisa se fez no contexto da cidade de Ponta Grossa, é importante mencionar o Referencial Curricular para os anos iniciais do Ensino Fundamental, pelo qual está fundamentado nos princípios da BNCC. O documento aborda necessidades sociais, culturais e políticas, ampliando as oportunidades para criar uma escola pública alinhada com os ideais de uma educação inclusiva e de qualidade. A criação desse referencial é significativa, pois permite a construção de um currículo que considera o contexto sociocultural, valorizando as particularidades locais.

[...] os Referenciais Curriculares Municipais, aqui representados e apresentados, buscam nortear as escolas na organização, no desenvolvimento, na consolidação e na avaliação das práticas pedagógicas atreladas ao desenvolvimento de competências gerais explicitadas nos pareceres avaliativos (Ponta Grossa, 2020, p. 11).

É um marco para a cidade, pois verificar o currículo pensada no contexto social de uma cidade, requer bases sólidas em políticas educacionais e práticas que considerem a diversidade de sua população. Isso significa não apenas proporcionar acesso à educação, mas também adaptar os ambientes de aprendizado para

atender às necessidades específicas de grupos e indivíduos diversos que compõem essa comunidade. É uma abordagem que visa equilibrar oportunidades, reconhecendo e respeitando as diferenças sociais, culturais e econômicas presentes tanto em áreas urbanas quanto rurais, assim possibilitando o acesso à educação de forma inclusiva e equitativa.

Podemos verificar em um trecho do documento, a demonstração do seu interesse em ter uma escola de acesso inclusivo e de qualidade, com a participação ativa dos professores.

A participação dos professores na elaboração de um documento que contempla as demandas sociais, culturais e políticas, amplia as possibilidades da construção de uma escola pública, organizada a partir de princípios republicanos, inclusiva e de qualidade, especialmente, voltada para atender questões relativas à justiça, superação de desigualdades referidas ao reconhecimento de diferentes grupos sociais e culturais (Ponta Grossa, 2020, p. 11).

Segundo o referencial, o foco está na superação das desigualdades, especialmente no que diz respeito ao reconhecimento e inclusão de diferentes grupos sociais e culturais. A colaboração dos professores é essencial para desenvolver políticas educacionais que atendam às demandas diversas da sociedade. Pensando no currículo escolar da Educação Básica da cidade de Ponta Grossa, pelo qual é embasado pela BNCC, no Referencial Curricular dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental são apresentadas as mais diversas disciplinas que o aluno percorre durante sua jornada neste nível de ensino.

Certamente, a inclusão vai além da legislação, é crucial considerar a preparação dos professores e a dinâmica real das salas de aula para efetivá-la. A formação continuada dos educadores desempenha um papel vital, capacitando-os a compreender e atender às necessidades diversas dos alunos. Essa formação vai além do conhecimento teórico, requer prática e métodos eficazes para a adaptação do ensino às singularidades de cada estudante. A realidade em sala de aula muitas vezes confronta os ideais de inclusão, enfrentando desafios como turmas com diferentes níveis de habilidades, infraestrutura inadequada e falta de recursos específicos para atender às demandas de alunos com necessidades especiais. Assim, a formação contínua dos professores não só os capacita para lidar com

esses desafios, mas também promove uma cultura inclusiva que permeia o ambiente escolar.

1.3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A exclusão e a inclusão são conceitos opostos, no entanto, a autora Matiskei (2004, p.187) menciona que: “Inclusão e exclusão são facetas de uma mesma realidade”, a autora nos leva a refletir que esses conceitos são partes interligadas de um mesmo sistema ou realidade. Poderíamos pensar na ideia de que a exclusão muitas vezes está intrinsecamente ligada à inclusão, e a ausência de uma pode ocasionar a outra. Dessa forma, essa reflexão nos convida a olhar para a inclusão e a exclusão como partes de um sistema maior, buscando compreender as dinâmicas que as influenciam e procurando formas de promover mais inclusão para reduzir a exclusão na sociedade.

Essa concepção é influenciada por uma variedade de fatores, incluindo raça, gênero, classe social, religião, orientação sexual e capacidades físicas ou mentais, e que podem ser levados a criação de barreiras e obstáculos para a inclusão de certos grupos na sociedade, e, por sua vez, a exclusão. A exclusão de indivíduos ou grupos da sociedade, faz com que impeça o indivíduo de participar plenamente das oportunidades e recursos disponíveis. As oportunidades de acesso são permitidas quando existe a eficácia de políticas públicas na qual se promova o acesso a todos, no entanto, revisar as leis é um processo complexo, nem sempre tudo estará aceitável, além disso é fundamental garantir e visar que as vozes de diversos grupos sejam ouvidas e incorporadas nos processos legislativos debatidos.

O ensino inclusivo é uma abordagem pedagógica que busca promover a participação de todos os estudantes, independentemente de suas habilidades ou necessidades especiais, na vida escolar. Em uma escola inclusiva, os alunos são valorizados e respeitados pelo que são e são encorajados a aprender, crescer e desenvolver seu potencial. Neste tipo de ensino, é importante que as escolas sejam flexíveis e adaptáveis, ofereçam apoio individualizado e trabalhem em colaboração com pais, professores e outros profissionais para garantir que todos os alunos tenham sucesso. Isso pode incluir estratégias de ensino diferenciadas, tecnologias

de ajuda, apoio emocional e social, e o trabalho em equipe para ajudar os alunos a desenvolver habilidades de autoajuda e de relacionamento.

Com base nas reflexões sobre uma escola inclusiva, verifica-se que atualmente o espaço escolar não se trata mais de preservar a tradicional instituição educacional centrada apenas na transmissão de conhecimento, ou seja, no foco de conteúdos a serem abordados. Agora, concentra-se em criar uma escola que aprecie maneiras de estruturar interações humanas onde a prioridade seja a inclusão social, a coexistência entre diversidades, a troca de culturas, o encontro e o apoio mútuo entre indivíduos (Libâneo, 2012).

No entanto, até que ponto os professores estão capacitados a trabalhar de forma inclusiva em sala de aula? Existe a necessidade da capacitação de professores para trabalhar de forma inclusiva em sala de aula variando de acordo com diversos fatores, tais como o nível de formação, a experiência prévia, a disponibilidade de recursos e treinamento da instituição educacional. É importante que todos os professores tenham uma compreensão básica da importância da inclusão e das estratégias para promovê-la, o que nem sempre ocorre.

Uma boa formação em inclusão pode fornecer aos professores as habilidades e conhecimentos necessários para atender às necessidades de aprendizagem de todos os estudantes, independentemente de suas habilidades ou necessidades especiais. Isso inclui compreender as diversas formas de diversidade, como a diversidade cultural, linguística, étnica. Nesse processo é de suma importância identificar as políticas públicas e verificar se estão sendo elaboradas e cumpridas, promovendo capacitação e orientação às pessoas e instituições.

Há uma complexidade em se construir realmente uma escola que atenda com eficácia essa diversidade, o autor Libâneo desenvolve uma opinião em torno disso “A escola que sobrou para os pobres transforma-se, cada vez que é caracterizada pelas suas missões assistencial e acolhedora (incluídas na expressão “educação inclusiva”), em uma caricatura de inclusão social ” (Libâneo, 2012, p.10). O autor critica a tendência de algumas escolas em assumirem papéis assistenciais, além disso, destaca a importância da formação continuada dos professores, evidenciando a ausência de programas específicos de capacitação para lidar com a inclusão de alunos com deficiência. Libâneo ressalta que essa formação é essencial para uma educação inclusiva de qualidade.

O ensino inclusivo é baseado na crença de que todos os estudantes merecem acesso a uma educação de qualidade e que todos podem aprender e ter sucesso, desde que recebam o apoio adequado. Além disso, promove a diversidade e a inclusão, ajudando a criar uma comunidade escolar mais unida e colaborativa. A qualidade social da escola tem seu ponto de partida no compromisso com a igualdade social, visando diminuir as disparidades educacionais entre diferentes grupos sociais. Isso porque a superação das desigualdades está intimamente ligada ao acesso equitativo ao conhecimento e à educação escolar (Libâneo, 2012).

A função como educadores se torna, assim, mais desafiadora, pois não apenas identificamos as falhas em nossas escolas, mas também ampliamos nosso escopo de ação para buscar apoio de outros agentes, como os responsáveis pelas políticas públicas e sociais (Carvalho, 2004).

Os professores alegam (com toda a razão) que em seus cursos de formação não tiveram a oportunidade de estudar a respeito, nem de estagiar com alunos da educação especial. Muitos resistem, negando-se a trabalhar com esse alunado enquanto outros os aceitam, para não criarem áreas de atrito com a direção das escolas. Mas, felizmente, há muitos que decidem enfrentar o desafio e descobrem a riqueza que representa o trabalho na diversidade (Carvalho, 2004, p. 27).

Sendo assim, com base na citação de Carvalho (2004) verificamos que muitos docentes alegam que não trabalham de forma inclusiva devido sua falta de conhecimento e experiência, enquanto outros o fazem para evitar conflitos com a direção das escolas. No entanto, a autora Carvalho (2004) destaca que há aqueles que escolhem encarar esse desafio, são esses educadores que têm a oportunidade de descobrir a riqueza e a gratificação que surge ao trabalhar com a diversidade, encontrando valor no processo de ensino-aprendizagem com alunos de diferentes capacidades e necessidades. Dito isso, nos leva a considerar a importância da formação contínua dos professores, não apenas na teoria, mas também na prática, para capacitá-los a atender às demandas da diversidade na sala de aula. A falta de preparo pode influenciar as atitudes dos professores em relação à educação inclusiva e ressalta a importância de oferecer suporte adequado e oportunidades de aprendizado para lidar efetivamente com a diversidade nas escolas.

Escolas inclusivas são instituições destinadas a toda a comunidade estudantil, caracterizadas por um sistema educacional que reconhece e se adapta às

particularidades individuais, respeitando as necessidades de cada aluno. Nesse contexto, o suporte não se limita apenas aos estudantes com deficiências, mas abrange todos os alunos que, por diversas razões, internas ou externas, temporárias ou permanentes, enfrentam desafios no aprendizado ou no desenvolvimento. Considerar a inclusão de alunos com deficiências nas turmas comuns, sem disponibilizar o suporte e orientação de professores com conhecimentos especializados e experiência, capazes de oferecer assistência aos educadores e às famílias, parece ser apenas uma formalidade, tratando-os meramente como matrículas adicionais ou mais uma presença na sala de aula, sem realmente oferecer o apoio necessário (Carvalho, 2004).

O objetivo não é apenas ter a presença de alunos, sejam eles com deficiência ou não, mas criar um ambiente onde todos se sintam acolhidos, incluídos e capazes de contribuir de maneira significativa. Isso implica não apenas na presença física, mas na garantia de que todos os alunos tenham suas necessidades atendidas, sejam elas relacionadas a deficiências, diferenças de aprendizado ou outros desafios. Essa abordagem vai além da inclusão superficial, buscando a integração efetiva e a assimilação dos excluídos, promovendo uma verdadeira participação e pertencimento de todos os alunos na comunidade escolar. “[...] Isso implica criar condições de integração, com vistas à assimilação dos excluídos, sejam eles portadores de deficiência ou não” (Carvalho, 2004, p. 69).

Para tanto, o professor deve adquirir uma prática pedagógica inclusiva, garantindo que todos os alunos tenham acesso a oportunidades de aprendizado significativas e adaptadas às suas necessidades individuais, promovendo um ambiente de ensino acolhedor, equitativo e diversificado.

2 CINEMA E EDUCAÇÃO

2.1 APONTAMENTOS HISTÓRICOS DO CINEMA E SUA IMPORTÂNCIA NA SOCIEDADE

A influência do Cinema na sociedade é historicamente consagrada em 1895, por intermédio dos irmãos Lumière, que inauguraram a era cinematográfica com a produção de curtas-metragens. Essas obras, semelhantes a documentários, apresentaram breves contextos do cotidiano, cativando o público. Posteriormente, o ilusionista Georges Méliès introduz características teatrais nas produções cinematográficas, dando origem ao que hoje denominamos como o gênero de ficção. Ao longo dos anos, o Cinema fortalece cada vez mais sua influência na sociedade, consolidando-se como uma forma de arte.

No entanto, mesmo com diversas produções, os primeiros anos do Cinema são vistos apenas como experimentações, porém, é com as astuciosas mudanças desenvolvidas por D.W. Griffith que o Cinema ganha sua própria linguagem, possibilitando que um filme além de comunicar, transmita suas narrativas e ideias ao mundo. Para Brito (1995) esses elementos, atualmente, já não nos impactam tanto como foi no seu surgimento:

Recursos do cinema que são hoje tidos como banais, mas que na época de Griffith simplesmente inexistiam e foram considerados ousados quando "inventados" por ele (como o close, o campo-contra-campo, o *travelling*, etc...), tiveram, por detrás de sua invenção, a inspiração da narração nos romances de Dickens, confessada por Griffith em várias ocasiões (Brito, 1995, p. 125).

Em 1911, o romancista e crítico de Cinema italiano Ricciotto Canudo (1877-1923) escreve o Manifesto das Sete Artes, passando o Cinema a consagrar-se como a Sétima Arte. As experiências estéticas e de recepção artística também começaram a se modificar. Para Canudo (2020, p.100) "O aspecto do real do Cinematógrafo é composto de elementos que interessam e maravilham a psicologia do público moderno". Ou seja, ao capturar a realidade através da lente cinematográfica, os cineastas exploram os aspectos mais profundos da psicologia humana, oferecendo

ao público uma experiência reflexiva. Assim, surgia uma Arte que além de atingir a psique humana, conciliava com o desenvolvimento de uma sociedade moderna.

O ensaio *A Obra de Arte na Era da Sua Reprodutibilidade Técnica*, escrito por Walter Benjamin (1892-1940), traz uma reflexão sobre as concepções relacionadas à Arte, especialmente discutidas por meio de duas linguagens artísticas: o Cinema e a Fotografia. O ensaio apresenta-se como um debate contemporâneo, em virtude das transformações sociais, oferecendo uma perspectiva do mundo moderno. À medida que as relações humanas passavam por modificações, o Cinema destacou-se na construção conjunta da modernidade, desempenhando um papel significativo na forma como os seres humanos percebem a realidade.

Tanto Ricciotto Canudo quanto Walter Benjamin mencionam a significância do Cinema para atingir o âmago do ser humano, abrangendo suas relações psicológicas e sociais. Para Benjamin (1937), o filme está presente na vida cotidiana, refletindo nas relações sociais. É por meio do Cinema que se torna possível alcançar a essência do ser humano. Não apenas isso, mas é através dele que se consegue atingir um maior número de pessoas para o acesso à arte, e é com o auxílio do aparelho cinematográfico que uma pessoa representa muito mais do que a si mesma, tornando-se uma representação do mundo e impactando também as relações sociais (Benjamin, 1937).

No entanto, é no desenvolver da modernidade que o espectador forma um hábito de vida mais acelerado. É através do contato com a tela que se constroi a possibilidade de obter maior atenção, pois, por meio de uma sequência rápida de quadros por segundo, o sujeito consegue se fixar, permitindo adentrar-se ao filme em sintonia com sua rapidez (Canudo, 2020). Esse contato direto e íntimo com a tela é o que, para Duarte (2002), estabelece uma aliança entre espectador e Cinema, temporariamente apagando a fronteira do real e permitindo a imersão no mundo fílmico.

Além de todas as relações que o Cinema possibilita na sociedade, uma característica que se torna importante e significativa para a atual pesquisa é a capacidade de expandir as relações culturais e refletir nas diferenças humanas, na qual as telas se tornam espelhos da diversidade que permeia a condição humana. Para Benjamin (1937), o Cinema é um meio de transformação humana, possibilitando um processo de emancipação e autoconhecimento. A habilidade

dessa arte em aproximar as multidões faz com que seja amplamente discutida, permitindo que esses processos emancipatórios sejam possíveis. Deste modo, o Cinema possibilita que essas convenções culturais e conservadoras sejam questionadas e ressignificadas por meio da reflexão que uma cinematografia consegue alcançar.

No entanto, para que essa abordagem emancipatória do Cinema seja realmente eficaz, é necessário compreender a leitura de um filme, suas configurações e seus desdobramentos, tal como se discute em uma leitura de imagem. Pois, a linguagem cinematográfica e a representação que um filme reproduz são permeadas por símbolos e representações figurativas, metáforas. Sendo assim, faz com que o espectador mais astuto, necessite buscar ler a forma e o conteúdo que o filme tem por apresentar, para que assim seja possível adentrar-se a este mundo de imagem em movimento.

2.2 A LINGUAGEM DO CINEMA

O Cinema transforma a realidade em uma representação simbólica. Conforme Martin (2005, p. 27), o filme é: “uma realidade material, com um valor figurativo”. Isso significa que o Cinema vai além de uma simples representação real, pois é construído por meio de abordagens que partem de uma perspectiva específica, carregando propósitos simbólicos. Nesse contexto, a imagem que o Cinema compõem torna-se ambígua em sua interpretação, permitindo que cada espectador construa diversos significados, influenciados pelo seu valor figurativo. Essa característica intrínseca do Cinema não apenas reflete a complexidade da arte cinematográfica, mas também destaca sua capacidade única de envolver o público em uma experiência interpretativa multifacetada.

A imagem no Cinema proporciona a representação do real, através do registro realizado pela câmera da realidade. É por meio da imagem, som, movimento, cor, e outras características, que um filme consegue transmitir ao espectador a sensação de realidade (Martin, 2005). No entanto, a imagem fílmica carrega consigo um sentido figurativo, evidenciando a visão artística do idealizador, consequentemente alcançando a perspectiva subjetiva do observador. Isso confere

significado às imagens fílmicas, construindo uma variedade de interpretações dessa representação.

A imagem encontra-se, portanto, afetada por um coeficiente sensorial e emotivo que nasce das próprias condições através das quais transcreve a realidade. Neste nível, ela apela para o juízo de valor e não para o juízo de facto, sendo verdadeiramente algo mais do que uma simples representação (Martin, 2005, p.32).

Muito mais que uma imagem simplesmente reproduzindo o real com seu sentido figurativo, o Cinema consegue atingir os “juízos de valores”, afetando as percepções individuais de cada espectador, esses que são carregados de fatores culturais, sentimentais e ideológicos, e que são possíveis perceber de forma minuciosa quando interpretadas por meio da forma e do conteúdo.

A forma e o conteúdo no Cinema são indissociáveis. Os dois elementos, são passíveis de repercussão e que se compreendem automaticamente em conjunto. A autora Suarez (2018), por meio de seus estudos em torno de Bordwell e Thompson (2013), em uma perspectiva metodológica, traz a definição das duas características. Apresenta-se a Forma, o significante de um filme e consequentemente o Conteúdo, o significado. Ambas contribuem para que o espectador, mediante a narrativa fílmica, construa uma experiência estética de recepção.

A forma que o filme se compõe é baseada no concreto, isto significa que os aspectos visíveis de uma imagem fílmica estão associados a este elemento. Os autores Bordwell e Thompson (2013) relatam vários exemplos sobre a importância da Forma nas mais variadas artes, entre alguns casos, suscitam um questionamento: “Por que uma música incompleta nos frustra?” (Bordwell e Thompson, 2013, p.112). Para os autores a resposta é simples, a relação com a Forma se torna interrompida, assim, gerando frustração. A Forma fílmica não se distingue dessa experiência. O ser humano está acostumado a sentir, ver e perceber os elementos formais, e é através dessas características que se consegue ter a percepção de que tudo está em consonância.

A compreensão de um filme se dá pela relação de um espectador com a Forma fílmica, ainda de acordo com Bordwell e Thompson (2013), os autores definem os aspectos formais como “pistas”, que ajudam a decifrar as sensações que um filme repercute, ligando com as experiências de vida que este espectador

provém. A Forma fílmica é um sistema que converge entre si, são essas relações unificadas que dão sentido ao filme.

Podemos definir que, é por meio da relação e compreensão que o espectador tem com a Forma fílmica que se estabelecerá um contato com o Conteúdo do filme. O Conteúdo se torna uma consequência da Forma fílmica, não há um grau de importância entre um e outro, acaba que um dá sentido para o outro. É através do conteúdo que se sugere a interpretação do espectador, porém é onde deve ter um maior cuidado, pois, não se pode esquecer das características concretas permeadas naquele filme. Para Bordwell e Thompson (2013) essas interpretações devem ser precisas sem desvincular do significado temático que permeia aquele filme, porém essas interpretações são inesgotáveis sendo através delas que podemos entender melhor as relações da Forma fílmica.

Compreender as relações da Forma e do Conteúdo, que se estabelecem no Cinema, é como o decifrar de uma linguagem, semelhante à de quando se embarca em uma leitura de um livro decifrando os símbolos e signos. Para tanto, é necessário perceber que além da Forma e Conteúdo o Cinema é composto por uma linguagem cinematográfica. É por meio da linguagem que o espectador possibilita adentrar na compreensão significativa de um filme.

A linguagem cinematográfica é a base da compreensão de um filme, é ela que dará embasamento da Forma e do Conteúdo que o Cinema permeia. O espectador atual, contudo, é tão familiarizado com essa linguagem que não consegue imaginar o quanto isso repercute no conhecimento de um filme. Podendo concordar, conforme discorre Brito (1995, p.181) que “[...] a sua competência semiótica é, toda ela, intuitiva, assimilada automaticamente pela prática, tanto quanto a competência linguística de qualquer usuário de uma linguagem materna”. Desta forma, podemos realizar um paralelo entre o Cinema com a primeira língua que um indivíduo tem contato ao nascer, ambos mostram sem muita dificuldade, pois estão rodeados por estas informações, mostrando sua semelhança com a linguagem materna.

2.3 CINEMA E SEUS ASPECTOS HISTÓRICOS LEGAIS NA EDUCAÇÃO

No âmbito educacional, o Cinema vai muito além de ser apenas uma simples fonte de entretenimento, pois se revela como uma expressão artística que ultrapassa as barreiras da tela. Trata-se de uma linguagem viva, com a habilidade de contar histórias, evocar emoções e transmitir mensagens de maneira única e poderosa. Dentro da sala de aula, o Cinema desempenha um papel crucial, não apenas como um recurso pedagógico, mas como uma forma de arte que estimula a imaginação, fomenta discussões e oferece uma perspectiva diferenciada sobre questões complexas. Sua capacidade de envolver, provocar reflexões e proporcionar experiências sensoriais, transformando-se em uma ferramenta indispensável para o enriquecimento do aprendizado, ampliando horizontes.

Para Napolitano (2003 p. 14) “trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura [...]”. Neste sentido, compreendemos que o Cinema possui a capacidade de reconectar os estudantes com os aspectos culturais, pois, oferece uma abertura de diferentes contextos, apresentando uma oportunidade de valorizar e respeitar as diferenças predominantes na sociedade. Além disso, pode servir como um ponto de partida para discussões significativas sobre questões sociais, éticas e políticas, permitindo que os estudantes ampliem sua visão de mundo e desenvolvam uma compreensão mais profunda das nuances culturais. Com isso, os filmes no seu potencial, permitem sempre algum trabalho escolar (Napolitano, 2003).

As discussões legislativas sobre o uso do Cinema em sala de aula tiveram início de forma marcante na década de 20, originando-se com filmes de propósitos educativos. O autor Edgard Roquette Pinto foi considerado um dos pioneiros na contribuição do Cinema para a Educação. Médico legista, professor, antropólogo, etnólogo e ensaísta, nascido no Rio de Janeiro, RJ, Roquette defendia o rádio e o cinema como veículos potencializadores de transformação na educação. Para ele, o Cinema era considerado: “[...] Instrumentos político-culturais de mediação direcionados a influenciar nas condições sociais e culturais da ampla camada da população excluída da educação” (Rangel, 2010, p. 105).

Na década de 20, as cinematografias se apresentaram, assim como no surgimento do cinema, em formato de curta-metragem. Essas produções

exploravam tanto os acontecimentos cotidianos quanto a valorização da ciência, aliando os fatos do dia a dia com suas características facilitadoras na reprodução para um público mais amplo. Nesse contexto, surge uma conexão envolvente com o público, conforme descreve Benjamin (1937, p. 187), "a reprodutibilidade técnica da obra de arte modifica a relação da massa com a arte". Mesmo que ainda distante de ser considerado um acesso generalizado ao cinema como arte e meio reflexivo, já se delineava a emergência de uma forma de arte mais acessível ao ambiente escolar. Essa influência começava a moldar a maneira como a sociedade percebia a realidade, destacando a importância de debater questões culturais nesse período, que visava a construção da identidade do Brasil em busca de uma sociedade moderna.

No ano de 1928, já se pleiteava o Cinema como um potencial educativo. O antropólogo e educador Fernando de Azevedo, assinou o Decreto 2940 em 22 de novembro, no qual reconheceu a presença do Cinema como uma proposta de ensino: "O cinema será utilizado sobretudo para o ensino científico, geográfico, histórico e artístico" Serrano; Venâncio Filho (1931, p. 12), apud Bruzzo (2004, p. 162). Entre as décadas de 20 e 30, o cinema destacava-se como uma ferramenta essencial para educar e informar o público sobre diversas culturas e questões sociais. Este papel foi influenciado de maneira concomitante pelo movimento escolanovista, do qual Fernando de Azevedo foi um dos protagonistas. Além disso, o decreto afirmava: "Será utilizado exclusivamente como instrumento de educação e como auxiliar do ensino, facilitando a ação do mestre sem substituí-lo" Serrano; Venâncio Filho (1931, p. 12), apud Bruzzo (2004, p. 162).

Foi por meio dos ideais de Roquette que, no ano de 1937, durante o governo de Getúlio Vargas, que se estabeleceu o Instituto Nacional do Cinema Educativo (INCE). "com o objetivo de incentivar a produção e a exibição de filmes [...]" (Duarte, 2002, p. 33). Por meio do INCE, tornou-se possível utilizar o Cinema como uma ferramenta auxiliar no ensino, servindo-se dele como um instrumento direcionado à educação. Nessa fase, diversos estudiosos surgiram para defender o uso do cinema em sala de aula, assim como apresenta Morettin (1995):

O cinema educativo, entendido como um importante auxiliar do professor no ensino e um poderoso instrumento de atuação sobre o social, foi debatido e defendido por muitos pedagogos e intelectuais paulistas e cariocas nos

anos 20 e 30, como Manuel Bergstrom Lourenço Filho, Fernando de Azevedo, Edgar Roquette Pinto e Jonathas Serran (Morettin, 1995, p. 13).

O período em questão evidenciava uma compreensão notória do potencial do Cinema. No entanto, já se constata a ausência de uma abordagem metodológica para seu uso em sala de aula. Além disso, faltava o reconhecimento de seu valor artístico, seu poder reflexivo e emancipador. Nas palavras de Xavier, “um Cinema que 'educa' é um Cinema que (nos) faz pensar ” (Xavier, 2008, p. 15).

Neste período, observava-se um viés de valorização do Cinema sob uma perspectiva nacionalista. As produções cinematográficas eram impregnadas de um caráter educativo, destacando o desenvolvimento científico do país. No entanto, para além de seus propósitos educativos, o Cinema assumia uma posição ideológica significativa no governo de Vargas. Segundo a Fiocruz (2001): “Além de levar a educação aos lugares mais remotos do país, o estabelecimento de um veículo de comunicação a serviço do Estado e de seus propósitos políticos e ideológicos”. Isso reflete a tendência do Cinema neste período como um instrumento promotor de concepções nacionalistas, culturais e ideológicas que emergiram ao longo da história do Brasil.

De acordo com Setton (2004), o INCE foi um dos maiores institutos de educação em Cinema Educativo no Brasil, permanecendo ativo até 1966, quando foi substituído pelo INC (Instituto Nacional do Cinema) por meio do Decreto-Lei nº 43, de 18 de novembro de 1966. O objetivo do INC era:

Art. 1º É criado o Instituto Nacional do Cinema (INC), com o objetivo de formular e executar a política governamental relativa à produção, importação, distribuição e exibição de filmes, ao desenvolvimento da indústria cinematográfica brasileira, ao seu fomento cultural e à sua promoção no exterior (BRASIL, Lei 43, 1966, art. 1º).

O objetivo da lei deixou de se limitar ao seu caráter educativo, passando o principal propósito da INC, a ser a promoção e estímulo ao desenvolvimento das atividades cinematográficas no Brasil. Isso incluía a distribuição e exibição de filmes, com ênfase no crescimento da indústria cinematográfica brasileira. Em 9 de dezembro de 1975, a extinção da INC foi efetivada por meio do Decreto-Lei nº 6.281, transferindo suas atividades para a Embrafilme.

Art. 2º As atribuições conferidas ao Instituto Nacional do Cinema (INC) passarão, segundo se dispuser em regulamento, a ser exercidas pela Empresa Brasileira de Filmes S.A. - EMBRAFILME - e por órgão a ser criado pelo Poder Executivo, com a finalidade de assessorar diretamente o Ministro da Educação e Cultura, estabelecer orientação normativa e fiscalizar as atividades cinematográficas no País (BRASIL, Lei 6.281, 1975, art. 2º).

A Embrafilme foi estabelecida com o objetivo fundamental de preservar e valorizar a produção da indústria cinematográfica brasileira. Sua atuação abrangia não apenas a promoção de filmes educativos, científicos, técnicos e culturais, mas também a missão mais ampla de proteger o setor cinematográfico nacional.

Nos meados da década de 90 foi aprovada a LDBEN 9394/96, a Lei de Diretrizes e Bases Educacionais Nacionais, tendo como em vista regularizar e organizar o processo educativo, dentre as quais apresentava alguns princípios, entre as quais destacava-se a Arte como um dos princípios educacionais necessários para a aprendizagem efetiva. Na sessão “Dos Princípios e Fins da Educação Nacional” no artº 3º é destacado: “II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;” (LDB, 9394/96, artº 3) Neste tópico, podemos ter clareza que a inserção do Cinema, enquanto uma das linguagens artísticas, é uma das possibilidades a ser inserida no contexto educacional, no entanto, não há uma nomenclatura específica de linguagens.

No ano seguinte, o Ministério da Educação e do Desporto (MEC) publicou em 1997 e 1998, respectivamente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), um documento criado pelo governo federal com o objetivo de orientar os docentes nas reflexões dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Foi no PCN do ensino de Arte que passou a mencionar o Cinema e outras linguagens artísticas como potencial a ser usado em sala de aula no ensino das artes visuais.

As artes visuais, além das formas tradicionais — pintura, escultura, desenho, gravura, arquitetura, objetos, cerâmica, cestaria, entalhe —, incluem outras modalidades que resultam dos avanços tecnológicos e transformações estéticas do século XX: fotografia, moda, artes gráficas, cinema, televisão, vídeo, computação, performance, holografia, desenho industrial, arte em computador (Brasil, p. 63, 2018).

Em 27 de junho de 2006 foi instituído as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Cinema e Audiovisual, possibilitando as IES o desenvolvimento de uma grade curricular para a área de Licenciatura, é construído a

possibilidade de professores atuarem na disciplina de Cinema, se tornando mais um grande marco nos estudos de Cinema e Educação. Essa proposta já havia sido discutida desde o ano de 2004, tendo por justificativa o histórico que o Cinema possui no Brasil, e seu forte progresso desde a década 60. Nesta visão, permitiria a formação continua de profissionais capacitados, deixando de se ter uma visão dos filmes como uma forma instrumentalizada de ensino, passando a completar a educação na produção por novos conhecimentos (Resende, 2023).

Em 2014, durante o governo da presidente Dilma Rousseff foi sancionada a Lei 13.006/2014, que acrescentou o § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394/96 (LDB). Conforme estabelecido por essa legislação, a exibição de filmes de produção nacional passou a constituir um componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, tornando obrigatória a sua apresentação por, no mínimo, duas horas mensais (Lei 13.006/2014). A professora Fresquet (2015), estudiosa sobre Cinema e Educação, destaca que a lei representa um marco significativo para a valorização da arte e cultura da cinematografia brasileira. O projeto foi idealizado pelo Senador Cristovam Buarque, que vinha trabalhando nessa iniciativa desde 2008. A motivação por trás desse projeto estava na preocupação com o desconhecimento da produção cinematográfica brasileira, reintegrando o cinema aos espaços escolares (Fresquet, 2015).

Através desta lei, é demonstrada uma inquietação em relação ao uso do cinema em sala de aula. Havia uma preocupação para além de como os professores estavam realmente utilizando os filmes no contexto educacional, de forma que a cultura, arte e a educação caminhassem em consonância. Nas palavras da autora Fresquet, é mencionado que: "esse cinema arte que aponta Buarque é uma outra experiência com o conhecimento [...]" (Fresquet, 2015, p. 197). No qual, apresenta o uso do filme para além de meras informações, mas, partindo de uma ação reflexiva dialógica com a cultura e arte.

No ano de 2017 é publicada a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) onde no componente curricular Arte está centrado nas seguintes linguagens: Artes visuais, Dança, Música e o Teatro. O Cinema é apresentado como um diálogo dentro das Artes Visuais, assim como a pintura e outras linguagens artísticas. São realizadas poucas citações com relação ao Cinema dentro do documento normativo, além de ser utilizado em outras áreas de ensino. Neste contexto, o Cinema não se apresenta

como uma Linguagem Artística para ser trabalhado em sala de aula, mas como um recurso que integra outras áreas das artes. É nessa preocupação que a SOCINE (Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual) demonstrou sua inquietação, emitindo uma nota solicitando a inclusão do Cinema a ser trabalhado como uma arte específica.¹

Adentrando ao contexto da cidade de Ponta Grossa, para a qual esta pesquisa tem como cenário, no ano de 2020 foram implementados os novos Referenciais Curriculares para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, embasados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017. Conforme os Referenciais² (2020), sua função primordial foi orientar as escolas, promovendo a organização e o desenvolvimento das práticas pedagógicas, representando o alicerce sobre o qual os professores fundamentam a construção de seu ensino em sala de aula. Além disso, buscam atender às competências gerais avaliativas, estabelecidas com base na BNCC. Essa abordagem alinhada proporciona uma direção clara para o aprimoramento do ensino, destacando a importância da integração entre os referenciais curriculares e os objetivos educacionais.

Ao analisar a disciplina de Artes composta no currículo, observa-se uma breve menção à utilização de filmes em sala de aula. Inicialmente, são apresentadas as nove competências específicas estabelecidas pelos ideais da BNCC para o ensino de Arte. Dentro desse contexto, destaca-se uma referência ao uso do Cinema:

Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações (Savelli, 2020, p.151).

Já no que confere ao currículo disposto no Referencial, é apresentado a menção da utilização do cinema somente no quinto ano, na disciplina de Arte, por meio do objeto de conhecimento denominado "Obras visuais: Cinema". Neste momento, o objetivo é explorar as cinematografias e seu surgimento. Mesmo que

¹ Socine se posiciona sobre a inclusão do Cinema e audiovisual na Base Nacional Curricular Comum: <https://www.socine.org/2016/03/socine-se-posiciona-sobre-a-inclusao-do-cinema-e-audiovisual-na-bas-e-nacional-curricular-comum/>

² Os referenciais constitui-se em um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas

de maneira breve, respalda-se os estudos do Cinema nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O percurso histórico do cinema na educação, no contexto brasileiro, é apresentado como demasiadamente longo, com debates entre estudiosos e defensores da importância do cinema no âmbito educacional. Mesmo sendo regulamentado por lei e integrado como componente do currículo, ainda persistem desafios complexos na utilização de filmes em sala de aula. Além disso, observa-se um desamparo em relação a como muitos docentes podem abordar essa ferramenta, juntamente com a falta de clareza na compreensão de como o filme pode proporcionar um conhecimento inegável.

2.4 A DIMENSÃO DO CINEMA / CURTA-METRAGEM NA EDUCAÇÃO

Os curtas-metragens, ou seja, filmes de curta duração podem enriquecer o processo de aprendizagem, proporcionando uma experiência audiovisual concisa, cativante e de alto impacto. Essas obras cinematográficas com tempos breves podem transmitir mensagens significativas, estimular o pensamento crítico e promover discussões profundas entre os estudantes. Assim, podemos reconhecer a importância dos curtas-metragens como recursos valiosos no contexto educacional.

A história do Cinema teve seu início com a própria produção de curta-metragem. Inicialmente, essa forma cinematográfica apresentava-se com limitações em técnicas e recursos, manifestando-se como experimentações para suas produções. Ao longo dos anos, permitiu-se o aprimoramento dessas técnicas, culminando na criação de longas-metragens, no entanto, a produção de curtas continuava a ser enriquecedora. Segundo Moletta (2009, p. 17), "O curta-metragem cinematográfico equipara-se ao conto na literatura ou ao haikai na poesia: trata-se de uma forma breve e intensa de contar uma história ou expor um personagem." Essa comparação destaca a essência e a importância do curta-metragem, destacando sua capacidade de contar histórias de maneira concisa e impactante, assim como o conto na literatura ou o haikai na poesia.

Nos estudos de Alcântara (2014), são evocados conceitos e destacada a importância dessa técnica nos dias atuais:

No entanto, as características de um curta-metragem vão muito além do seu formato. Outras propriedades relacionadas à sua curta duração conferem-lhe peculiaridades discursivas importantes, como o reduzido número de personagens e diálogos, condensação narrativa que, por sua vez, leva à condensação da linguagem e da ação; tempo da história, na maioria dos casos, linear; verossimilhança com a realidade, grande carga emotiva e sugestiva, além de apresentar desfechos geralmente surpreendentes. E, pela sua natureza cinematográfica, é grande a possibilidade de veicular conteúdos culturais com valores educativos. Por isso mesmo, torna-se uma fonte inesgotável e valiosa para trabalhar aspectos da interação humana, como cultura e linguagem (Alcântara, 2014, p. 17).

As características do curta-metragem possuem um valor significativo para serem exploradas em sala de aula, destacando sua facilidade em difundir cinematografia em qualquer contexto. Isso evidencia, principalmente, seu potencial enquanto forma de arte, capaz de transmitir sentimentos, reflexões e emoções de maneira concisa. Assim como em um longa-metragem, o curta-metragem também se utiliza a linguagem cinematográfica, incorporando elementos como planos, movimento da câmera e efeitos audiovisuais. Diante disso, surge a necessidade de educar as pessoas para a leitura das imagens apresentadas no audiovisual.

O estudioso de Cinema, Alain Bergala, constata que o Cinema é essencial para uma criança, em suas palavras menciona que: “é por isso, que o cinema é extremamente importante para as crianças. Porque as crianças vivem em mundo pequeno (a casa, a família e a escola) e o cinema lhes dá acesso a experiências que eles não conhecem” (Fresquet, 2012, p. 02). Através do Cinema, novas portas de conhecimento se abrem para qualquer pessoa, sendo a escola um meio que possibilita a construção de uma conexão entre a tela e o mundo real.

A autora Rosália Duarte (2002) fundamenta suas pesquisas em torno da importância do Cinema na Educação, ao discorrer em sua bibliografia ela aponta vários aspectos da educação e como as cinematografias são essenciais em um ambiente escolar. Para ela, o ato de assistir filmes é similar ao de realizar leituras filosóficas, ambos constituem avanços significativos para os aspectos culturais e sociais de um aluno. A autora utiliza o termo “Pedagogia do Cinema”, pelo qual ressalta a importância de conhecermos verdadeiramente o Cinema, sua linguagem e história. São através destes elementos significativos que professores cujo desejam utilizar filmes em sala de aula precisam compreender.

Muito se aprende com os filmes. Duarte (2002, p. 90) ressalta essa perspectiva ao afirmar: “O Cinema é um instrumento precioso, por exemplo, para ensinar respeito e valores, crenças e visões de mundo que orientam as práticas dos diferentes grupos sociais que integram uma sociedade complexa.” Este entendimento reforça o propósito desta pesquisa, no qual, por meio da cinematografia, os alunos puderam obter experiências significativas sobre a importância da inclusão.

Mais adiante, o autor Napolitano (2003) aborda as concepções de como se beneficiar do Cinema em sala de aula, e aborda estratégias para seu uso no processo do ensino e aprendizagem, deixando de ser uma mera ilustração na sala de aula. Em suas palavras é necessário que o professor seja o mediador entre os alunos e um filme, além disso para ele deve ocorrer um preparo. “não apenas preparando a classe antes de um filme como também propondo desdobramentos articulados a outras atividades, fontes e temas” (Napolitano, 2003, p. 15). Essa ação reflexiva, é necessária pois a arte nos conecta no processo de reflexão, e o professor enquanto mediador, desenvolverá com mais perícia, propondo uma leitura cinematográfica mais direcionada, além de “incentivando o aluno a se tornar um espectador mais exigente e crítico, propondo relações de conteúdo e linguagem do filme com o conteúdo escolar (Napolitano, 2003, p.15).

Ainda de acordo com o autor, o Cinema ao longo dos anos teve como foco estritamente educativo, com o desenvolvimento de documentários. No entanto, não alcançou o seu verdadeiro potencial. Além disso, apresentava-se e ainda apresentava receios ao trazer um filme para dentro de uma sala de aula. Isso se deve a algumas características tradicionalistas que as escolas ainda mantêm, esquecendo que os filmes têm a capacidade de contribuir para uma aprendizagem significativa. Os filmes não apenas apresentam suas especificidades enquanto arte, mas também possibilitam a construção de um olhar sensível e reflexivo diante de uma linguagem artística. Isso vai além de ser apenas uma ferramenta educacional, evidenciando que os filmes têm o potencial de enriquecer a experiência educativa, proporcionando uma abordagem mais ampla e envolvente.

Para tal, articular o Cinema em sala de aula é um desafio, e exige um preparo do professor, além de aspectos essenciais de como realizar uma leitura de imagens. O teórico de estudos cinematográficos Ismail Xavier (2008, p.15) nos traz um debate

quando o assunto é Cinema no ambiente educacional: “a questão não é “passar conteúdos”, mas provocar a reflexão, questionar o que, sendo um constructo que tem história”. Cinema, portanto, é Arte, e a relação da imagem é essencialmente manifestada, os docentes devem possuir essa sensibilidade ao se permitirem utilizar e intermediar de forma correta seu uso, valorizando as formas, seu conteúdo, linguagem cinematográfica, imagem, e sentidos que um filme permite sentir.

Ainda no que condiz os estudos de Cinema e Audiovisual no ambiente educacional, a autora Adriana Fresquet, traz em suas pesquisas em torno de leis e desdobramentos de práticas pedagógicas. Em um dos seus estudos ela critica a forma da utilização do Cinema meramente didática, e nos permite refletir sobre seu uso para além de uma ferramenta pedagógica. A autora vê o Cinema como uma vivência “O espectador se identifica com as personagens e via imaginação consegue projetar-se em diversos papéis, locais, tempos, estados de ânimos que nos aproximam de diversas realidades, às vezes até muito diversas das conhecidas” (Fresquet, 2007, p.14).

No entanto, são escassos os estudos metodológicos que abordam a utilização do Cinema em sala de aula sem comprometer sua essência como arte e área de conhecimento. Dentre algumas pesquisas que se debruçaram sobre a metodologia de análise fílmica sem prejudicar a autenticidade do Cinema, destaca-se o trabalho de Suarez (2018). Motivado por inquietações relacionadas à formação de professores em contato com o Cinema na educação, a autora propõe uma abordagem metodológica para a análise fílmica, visando “[...] trabalhar o Cinema como uma área de conhecimento” (Suarez, 2018, p. 12). Com base nos estudos de Bordwell e Thompson (2013), a possibilidade metodológica é pautada a partir dos pontos de vista: referencial, objetivo, subjetivo e sintomático. Em sua descrição, esses pontos “[...] perpassam a leitura direta/objetiva, a leitura indireta/subjetiva, a leitura pautada em referenciais e a leitura contextualizada” (Suarez, 2018, p. 176).

Nesse contexto, a atual pesquisa encontra respaldo nos estudos realizados por pesquisadores da área que exploraram a integração do Cinema na Educação. Para uma aplicabilidade de projeto significativo, recorreu-se aos fundamentos da proposta metodológica desenvolvida por Suarez (2018). Essa abordagem visa preservar a autenticidade do Cinema como linguagem artística e área de conhecimento, reconhecendo sua capacidade intrínseca de enriquecer a

compreensão e promover a reflexão crítica entre os alunos. A metodologia e os estudos apresentados, proporcionam uma compreensão mais aprofundada do potencial do Cinema como ferramenta educacional e inclusiva, contribuindo, assim, para uma aprendizagem significativa e estimulando o desenvolvimento de um olhar sensível e reflexivo diante da expressão artística.

Ao longo dos primeiros capítulos desta pesquisa, foi abordado a importância da educação inclusiva. Além disso, explora o poder transformador do Cinema como uma ferramenta educacional. Desde o seu surgimento até suas características marcantes, reconhecemos o cinema como uma forma de arte capaz de promover a reflexão, empatia e compreensão sobre questões sociais, incluindo a inclusão.

À luz dessas reflexões, o próximo passo da pesquisa é explorar mais profundamente a interseção entre cinema e inclusão, utilizando como base o curta-metragem "Cuerdas" (2014). Esta análise nos permitirá aprofundar nossa compreensão sobre como o Cinema pode transmitir mensagens sobre inclusão de forma sutil e impactante, além de explorar as experiências pessoais dos sujeitos por meio da Arte.

3 PROCESSO METODOLÓGICOS E SUAS APLICABILIDADES

3.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA DA PESQUISA

A metodologia é essencial para que essa pesquisa se torne eficiente. A autora Martins (2004, p. 291) menciona que metodologia é o: “conhecimento crítico dos caminhos do processo científico, indagando e questionando acerca de seus limites e possibilidades”. Portanto, metodologia é o caminho para chegar em um determinado resultado, uma necessidade instrumental a serviço da pesquisa.

Para essa pesquisa, é colocado em prática a abordagem qualitativa de natureza descritiva, pelo qual gerou a compreensão das ações dos alunos por meio das motivações apresentadas, permitindo assim descrever minuciosamente os fatos observados. O procedimento adotado foi o da pesquisa-ação, possibilitando estar imerso nos desdobramentos da pesquisa, com o intuito de alcançar os objetivos propostos e obter resultados satisfatórios.

A abordagem qualitativa em uma pesquisa suscita analisar a subjetividade de um fato, e compreender seus complexos significados, como afirma Silva *et al.* (2018, p. 22) “[...] seu caráter exploratório e indutivo inclui aspectos subjetivos, atingindo motivações não explícitas e levando em consideração valores, crenças, ética e cultura”. Ou seja, além de focar em dados objetivos, essa abordagem explora aspectos subjetivos e abstratos das experiências humanas, levando em conta as dimensões culturais, éticas e pessoais que influenciam como as pessoas pensam e agem.

Na abordagem qualitativa é essencial levar em conta todos os dados da realidade, reconhecendo a importância de examinar cada aspecto com cuidado e rigor, valorizando uma visão ampla do que está sendo estudado. Essa abordagem permite que os pesquisadores qualitativos, se preocupem não apenas com os resultados ou produtos finais, como destaca Godoy (1995, p. 63) “Os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados ou produtos”. O resultado é uma consequência daquilo que está sendo estudado, é com o processo da pesquisa que se permite que os pormenores, ou seja, as pequenas partes que, quando somados, contribuem para a compreensão total de um assunto ou situação.

Para esta pesquisa, foi realizada uma análise das produções criadas pelos alunos, utilizando a abordagem qualitativa por meio da pesquisa-ação. O curta-metragem *Cuerdas* (2014) foi utilizado como ferramenta educacional e linguagem artística para desenvolver reflexões sobre a inclusão. Essa abordagem se transformou em um produto educacional resultando na criação de um ebook auxiliando como uma alternativa metodológica para a formação continuada dos professores. Assim, todo este procedimento possibilitou o uso do Cinema como um meio eficaz para refletir e conscientizar sobre a inclusão de alunos na Educação Básica.

Detalhadamente, o ambiente estudado para a exploração dos dados, foi o contexto da Educação Básica dos anos iniciais do Ensino Fundamental I no espaço escolar da Escola Municipal Professora Idália Góes, uma escola de tempo integral, situada no bairro Cristo Rei, geograficamente localizado em uma das regiões mais afastadas da cidade de Ponta Grossa. A escola tem poucos alunos e vários desafios enfrentados por seu distanciamento do centro da cidade. É dentro deste cenário que foi motivado a compreender as ações dos alunos nas reflexões da inclusão por meio do Cinema e com base em análises de dados, que permitiu construir um produto educacional que atingisse a formação continuada dos professores da rede municipal da cidade de Ponta Grossa.

Ao ter a oportunidade de participar e realizar a pesquisa dentro do contexto educacional, foi aprofundado a compreensão em relação às ações do grupo alvo da pesquisa. O foco da investigação recaiu sobre uma turma do primeiro ano do ciclo inicial da educação básica, composta por 19 alunos, sendo 14 meninas e 5 meninos, incluindo dois estudantes com diagnósticos médicos específicos: um com transtorno do espectro autista (TEA) e o outro com transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Estes dados são relevantes e merecem destaque, uma vez que exigem a aplicação de possíveis abordagens adaptativas no processo de ensino/aprendizagem para assegurar sua eficácia. Adicionalmente, foram observadas significativas variações no grupo em termos de faixa etária, como idades entre 5 e 7 anos, bem como em relação às características como cor, raça e gênero.

Os detalhes descritos são essenciais e fazem parte da observação cotidiana, o ato de observar é bastante significativo, ainda mais quando se trata do docente no ambiente educacional. No entanto, quando se refere a uma pesquisa, esses

detalhes se tornam ainda mais imprescindíveis, especialmente quando a pesquisa adota uma abordagem qualitativa. O olhar observador de um professor/pesquisador, necessita ser preciso e aprofundado, para que cada processo seja esmiuçado, sem que se perca de vista momentos importantes das fases do estudo. “Pode-se decidir realizar entrevistas ou sessões focais, mas não se pode prescindir da observação.” (Silva *et al.*, 2018, p. 261). Isto é, mesmo com os demais instrumentos que auxiliam a investigação de um estudo, à base de tudo é a observação, além disso, é com essa ação que irá permitir: “a adotar uma atitude reflexiva ou crítica frente a seu procedimento de pesquisa” (Pires *et al.*, 2008, p. 266).

Na pesquisa qualitativa, os dados apresentados prevalecem como descritivos, e o pesquisador deve atentar-se em descrever o máximo de informações na situação estudada (Ludke; André, 1986). Além disso, o pesquisador possui a necessidade de estar em campo para que possa analisar os diferentes dados coletados e compreender todo o acontecimento, apresentando o contato direto do pesquisador com o ambiente que está investigando (Ludke; André, 1986).

Com base nestas considerações a pesquisa buscou contribuir para uma prática pedagógica que ecoe ações inclusivas para os professores da Educação Básica dos anos iniciais através do Cinema, fazendo uso da pesquisa-ação. Para tal, foi realizado um levantamento bibliográfico referente a importância do Cinema na Educação e levantamentos teóricos da inclusão no espaço escolar, com a finalidade de alcançar alguns dos objetivos, como o de: refletir e conscientizar sobre a inclusão com os alunos da Educação Básica, por meio do curta-metragem *Cuerdas* (2014).

Fundamentado na abordagem qualitativa e nos estudos bibliográficos, o objeto de estudo se tornou o Cinema em sala de aula. Os autores, Ludke e André (1986, p.4) desmistificam o distanciamento que o pesquisador tem com o sujeito e objeto da pesquisa: “[...] é a partir da interrogação que ele faz aos dados, baseada em tudo o que ele conhece do assunto - portanto, em toda a teoria acumulada a respeito - que vai construir o conhecimento sobre o fato pesquisado”. Sendo assim, os pesquisadores carecem estar em consonância com o que está sendo pesquisado.

Para que obtivesse êxito e um maior aprofundamento, foi feito o uso da metodologia da pesquisa-ação, onde procurou aprofundar experiências, possibilitando refletir sobre a importância da inclusão através do Cinema. Um dos aspectos desta metodologia destacado por Thiollent, nos diz que é: “a concretização

de conhecimentos teóricos, obtida de modo dialogado na relação entre pesquisadores e membros representativos das situações ou problemas investigados” (Thiollent, 1986, p. 41). Ou seja, a metodologia abordada tem seu caráter participativo, onde o pesquisador está em meio aos sujeitos, visando uma mudança para uma contribuição social, neste caso social e educacional.

O autor David Tripp (2005) apresenta uma tabela que enumera onze características da pesquisa-ação. De acordo com ela, esta metodologia é descrita como: “inovadora, contínua, pró-ativa estrategicamente, participativa, intervencionista, problematizada, deliberada, documentada, compreendida e disseminada ” (Tripp, 2005, p. 447)³. Isto é, a pesquisa-ação é inovadora e contínua, pois tem seu foco no aprimoramento de práticas. É também pró-ativa, pois envolve o planejamento de mudanças e intervenções. Além disso, é participativa, abrange todos os envolvidos na pesquisa, e intervencionista, criando eventos para observar como as situações se desenvolvem. Além disso, essa abordagem busca aperfeiçoar práticas reais por meio de intervenções, essas melhorias surgem a partir de uma problemática encontrada, visando um desenvolvimento efetivo e efetuando transformações em sua prática. Nesta metodologia, desenvolve-se um plano, coloca-se em prática, documenta-se e analisa-se uma alteração com o objetivo de melhorar a prática. Ao longo desse processo, adquire-se um conhecimento mais profundo tanto da experiência quanto da pesquisa em andamento (Tripp, 2005).

Sabendo que a pesquisa-ação busca uma mudança a partir de uma problemática encontrada, a percorrida pesquisa, surge da preocupação diante da socialização entre saberes que o espaço educacional concede, especificamente na sala dos professores, um ambiente pelo qual permite dialogar temáticas, realizando reflexões de informações profundas e visões distintas de cada professor. No contexto escolar ao qual faz parte desta pesquisa, era ciente que em cada sala de aula, existia pelo menos um aluno que necessitava de algum tipo de inclusão, abrangendo desde questões sociais, de gênero e deficiência. Diante dessa realidade, surgem questionamentos frequentes na sala dos professores, como: “O que posso fazer para ajudar este aluno?” Muitas vezes, um aluno com deficiência ou problemas sociais enfrenta desafios que dificultam a intervenção do professor de maneira inclusiva e equitativa. Outras dúvidas surgem, como: “Como adaptar a

³ Informações extraídas da tabela comparativa elaborada pelo autor

turma para lidar com esses problemas?” Lidar com uma variedade de questões na sala de aula é um desafio para professores dos anos iniciais, especialmente quando enfrentam a rotina de um currículo extenso. Muitas vezes, o professor não consegue intervir de forma que sensibilize os alunos, devido à sobrecarga de tarefas e responsabilidades.

Sendo assim, a problemática para a intervenção metodológica da pesquisa-ação partiu da preocupação em como os professores abordavam debates inclusivos em sala de aula com seus alunos, de modo que fosse realmente eficaz e que além de conscientizar, conseguissem sensibilizar os alunos em torno de um tema emergente no espaço educacional e na sociedade. A complexidade de atender às necessidades individuais dos alunos e, ao mesmo tempo, saber que existem alunos que precisam ser incluídos e saber como abordar essa inclusão pode ser um desafio significativo. No entanto, integrar o Cinema como recurso pedagógico pode oferecer uma maneira inovadora e dinâmica de enfrentar os desafios da inclusão, proporcionando um meio mais acessível e envolvente para explorar e discutir essas questões.

De acordo com a pesquisadora Franco (2005, p. 485), [...] “a pesquisa e ação podem e devem caminhar juntas quando se pretende a transformação da prática”. Esta prática transformadora é sustentada pela ação docente, como uma possibilidade de intervir e mediar, possibilitando que o sujeito construa relações com o conhecimento através do objeto de estudo, numa perspectiva de uma educação emancipatória, tornando-se um sujeito ativo no mundo. Pode-se afirmar que a abordagem da pesquisa-ação está ligada pelas perspectivas emancipatórias propostas por Paulo Freire, e é nesta concepção emancipatória que o autor menciona a importância do sujeito reconhecer-se pertencente, tornando um participante ativo, pois é nessas características que ele vai desenvolver as ações que: “[...] intervêm, transformam, falam do que fazem, mas também do que sonham, constata, comparam, avaliam, valoram, decidem, rompem” (Freire, 2002, p. 20). Em outras palavras, participantes ativos e emancipados. É neste olhar que a metodologia de pesquisa-ação também se desenvolve.

Ainda nas palavras de Freire, essa visão emancipatória permite que: “[...] educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo, superando o intelectualismo alienante, superando o autoritarismo do educador “bancário”, supera

também a falsa consciência do mundo” (Freire, 1987, p. 50). A falta de consciência do mundo ao qual é mencionada pode ser entendida como a escassez da percepção crítica da realidade social e das condições que afetam a vida das pessoas. Essa consciência do mundo seria a própria emancipação, pelo qual permite a capacidade dos indivíduos de entender e transformar sua realidade social. Tais reflexões são abordadas por Oliveira *et al.* (2009) em suas pesquisas, pelo qual mencionam que esta consciência é a pedagogia libertadora:

[...] Um caminho para a libertação é a tomada de consciência de si, do outro e do mundo! Sim, daí pedagogia de Paulo Freire se desprende uma verdadeira antropologia, [...] o homem ou a mulher conscientemente enxergam as injustiças, as maldades e a própria negação do outro como pessoa, essa portanto, é sua prática educativa, por isso, o nome mais expressivo e significativo é pedagogia libertadora, pois liberta o homem, a mulher, o jovem, a criança de suas amarras do mundo, do outro e, propriamente de si próprio (Oliveira *et al.*, 2019, p. 03).

Paulo Freire, criticou profundamente as práticas educacionais tradicionais. No contexto neoliberal, a educação tem sido criticamente descrita como "educação bancária", na qual o conhecimento é simplesmente depositado no aluno, que é visto como um "recipiente vazio" Freire, então, passou a defender práticas pedagógicas que incentivassem a formação de alunos críticos, capazes de refletir sobre sua própria realidade, buscando transformar a educação em um processo libertador, que vai além da mera transmissão de conteúdo, promovendo a autonomia e a consciência crítica dos estudantes.

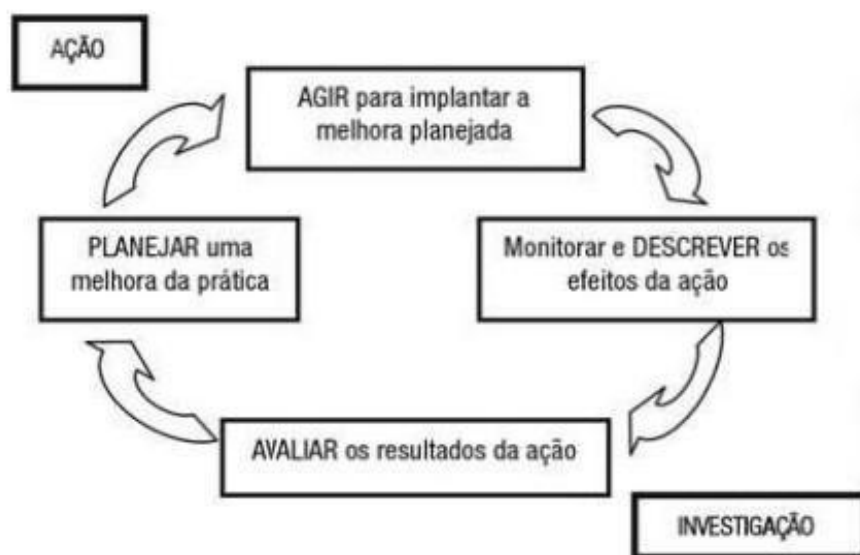
Assim como Freire busca uma educação que envolve a participação ativa dos indivíduos para promover mudanças, a pesquisa-ação envolve os participantes, em uma identificação e solução de problemas reais, visando transformar práticas e condições de forma relevante. Para tal, ambos destacam a importância da ação prática e da participação ativa na transformação das realidades dos envolvidos.

Para Thiollent (1986, p. 15) “uma pesquisa pode ser qualificada como pesquisa-ação quando houver realmente uma ação por parte das pessoas ou grupos implicados no problema sob observação”. Nesse sentido, a pesquisa-ação se destaca como uma abordagem dinâmica e participativa, capaz de promover não apenas a compreensão do problema, mas também a sua transformação efetiva. Dessa forma, ao adotar essa metodologia, a pesquisa não apenas observa, mas

atua como agente de mudança, contribuindo para a construção de soluções concretas e sustentáveis para os desafios identificados no contexto investigado.

A origem do conceito de pesquisa-ação é atribuída ao pesquisador Kurt Lewin (1946), que a definiu como uma abordagem para investigar os efeitos ou consequências de diferentes ações, visando promover a transformação na condição social. Esse conceito pode ser amplamente verificado a partir da imagem logo abaixo:

Figura 1 - Ciclo da pesquisa-ação de Lewin



Fonte: LEWIN K. **Teoria do Campo em Ciência Social**. SP. Pioneira, 1961

Através da análise da figura 1, exposto anteriormente, podemos observar claramente as quatro etapas fundamentais que caracterizam a abordagem da pesquisa-ação, delineando assim um roteiro para o pesquisador atuar e influenciar de maneira significativa o ambiente sob investigação. Essas etapas incluem não apenas a observação e compreensão do contexto, mas também a implementação de intervenções estratégicas, a avaliação de resultados e o refinamento contínuo do processo, demonstrando a abrangência e a profundidade desse método de pesquisa.

De acordo com Cardoso e Sarmento (2018), o ciclo de pesquisa de Lewin é cíclico, o que significa que todo este processo tende a retornar. Além disso, essas

quatro etapas podem ser resumidas da seguinte forma: Planejar, Agir, Observar e Refletir, como apresentado a seguir:

O processo de espiral de Lewin envolve as seguintes etapas: i) planejar: preparar uma ação; ii) agir: implementar a ação; iii) observar: observar e descrever os efeitos da ação; e iv) refletir: avaliar os resultados da ação. O caráter cíclico ocorre na retomada do planejamento, uma nova implementação e assim sucessivamente (Cardoso; Sarmiento, 2018, p. 106).

Foi com base nessas quatro etapas que a pesquisa metodologicamente foi estruturada da seguinte forma: Na etapa inicial descrita como *planejar*, é apresentada a proposta do projeto a partir da problemática encontrada. Em seguida, na etapa *agir*, é narrada minuciosamente a aplicabilidade de todo o projeto planejado. Na etapa de *observação*, são descritos os efeitos das ações que o projeto promoveu. Por fim, na etapa *refletir*, é realizada uma análise das produções avaliando os resultados de toda a ação proposta.

Para uma melhor compreensão da estrutura da pesquisa realizada, é essencial apresentar as etapas que a compuseram, destacando como cada uma delas contribuiu para o desenvolvimento do estudo. A seguir, serão descritas as quatro etapas fundamentais que guiaram metodologicamente a pesquisa: planejar, agir, observar e refletir. Cada uma dessas etapas será detalhada, evidenciando a sua importância e o papel que desempenharam na construção e análise dos resultados do projeto.

3.1.1 Planejamento

Na etapa descrita como *planejamento*, o objetivo foi de intervir para melhorar as problemáticas identificadas e comprometer-se com a busca por soluções concretas para os desafios encontrados no ambiente pesquisado. Com base nos problemas encontrados em torno de ações efetivas que realmente buscassem refletir sobre a inclusão no ambiente educacional foi desenvolvido o projeto intitulado: *Semana de Arte, Cinema e Inclusão*. A temática do projeto foi concebida após a análise da problemática identificada durante a investigação no contexto escolar, as indagações que surgiam entre os professores referente em como permitir que os alunos desenvolvam consciência de um ambiente inclusivo, como oportunizar e trabalhar diante dessa realidade, ademais, a própria falta da utilização dos filmes,

pelo qual há um grande receio do seu uso correto entre os professores, pois é aliado a uma ideia errônea de ser uma perda de tempo. Sendo assim, esta pesquisa traz a ideia de que o Cinema pode ser utilizado como ferramenta pedagógica e linguagem artística para promover reflexões em torno da inclusão em sala de aula. Verificou-se primeiramente que o debate sobre inclusão era frequente na realidade escolar, mas nem sempre havia um trabalho específico, nem ao menos diálogos realizados dentro da sala de aula com os alunos.

O preparo do projeto se concentrou nos alunos com idades entre 5 e 7 anos, do 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Professora Idália Góes, totalizando aproximadamente 19 estudantes. Fundamentado em princípios teóricos, o objetivo foi explorar o Cinema como elemento central em uma abordagem pedagógica voltada para a discussão da inclusão. Buscou-se inspirar os alunos por meio da linguagem cinematográfica, promovendo reflexões sobre inclusão, com enfoque na utilização do curta-metragem *Cuerdas* (2014) como ferramenta de discussão sobre inclusão no ambiente escolar. A execução do projeto estava agendada para novembro de 2023, direcionada aos alunos do 1º ano do 1º ciclo. Ao longo de uma semana de aulas, por meio de uma sequência didática, foi empregado recursos pedagógicos lúdicos para transmitir o conteúdo teórico. Quanto ao Cinema, planejou a utilização da análise fílmica (Suarez, 2018) para explorar os aspectos relevantes do curta-metragem, especialmente sua linguagem cinematográfica. O curta-metragem selecionado para trabalhar a inclusão foi *Cuerdas* (2014) (figura 2), pois através dele, estimulou-se discussões enriquecedoras sobre inclusão e promoveu a conscientização sobre a importância de criar um ambiente acolhedor e inclusivo para todos os estudantes.

Figura 2 - Capa - Curta-metragem *Cuerdas* (2014)



Fonte: https://www.imdb.com/title/tt3381028/mediaviewer/rm3179793408/?ref_=tt_ov_i

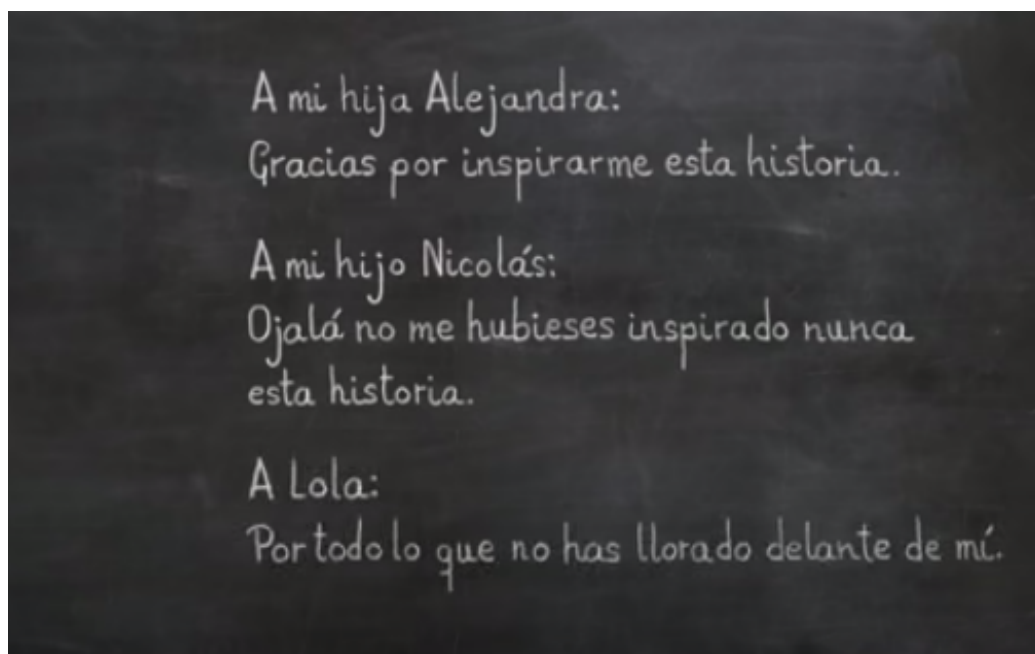
O curta-metragem *Cuerdas*⁴ (2014) é dirigido por Pedro Solís García, de nacionalidade espanhola. A trama gira em torno de uma amizade entre duas crianças, uma menina chamada Maria e um menino chamado Nicolás, este que é portador de paralisia cerebral. O jovem aluno sofre dificuldades para se enturmar na escola, porque seus colegas sempre demonstravam certa resistência em fazer amizade. A abordagem carinhosa de Maria para estabelecer essa conexão mostra a força da empatia e da amizade, independentemente das diferenças físicas. Uma das características notáveis do filme é a maneira como ele retrata a importância da empatia e da aceitação. Maria é vista como alguém que vê além das limitações físicas de Nicolás e o aceita por quem ele é. O curta-metragem também ressalta a importância da inclusão e da igualdade, mostrando como uma amizade verdadeira pode superar barreiras.

A história é inspirada e dedicada aos próprios filhos do autor. Entre eles seu filho Nicolás Solís, que tem paralisia cerebral, onde não pode andar nem falar. Como

⁴Vencedora de mais de 125 prêmios, além do prêmio Goya 2014 na categoria de "Melhor curta-metragem de animação". Sendo o segundo curta-metragem de Pedro Solís García.

forma de homenagem, Pedro Solís García fez uma dedicatória especial ao final de seu trabalho (figura 3).

Figura 3 - *Frame*: Dedicatória aos seus filhos



Fonte: CUERDAS. Direção de Pedro Solís García. Espanha: 2014 (10 Min.)

Tradução:

A minha filha Alejandra: obrigado por inspirar essa história.

Ao meu filho Nicolás: quem dera nunca tivesse inspirado essa história.

A Lola [esposa]: por tudo que não tem chorado diante de mim (CUERDAS, 2014).

O curta-metragem selecionado é uma ferramenta impactante para ser utilizada em sala de aula. Ao ser selecionado como parte do projeto, ele não apenas ilustra de forma sensível a importância da empatia, da aceitação e da inclusão, mas também oferece aos alunos a oportunidade de refletir sobre questões emocionais fundamentais. *Cuerdas* (2014) serve como um exemplo de como a amizade pode promover um ambiente escolar mais acolhedor. Tornando um recurso pedagógico essencial para discutir temas de diversidade, empatia e convivência respeitosa, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem e contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e solidários.

3.1.2 Agir

Na fase intitulada Agir, o projeto foi colocado em prática ao longo de uma semana, com o objetivo de integrar reflexões sobre Inclusão e Arte. Durante esse período, utilizou-se o curta-metragem *Cuerdas* (2014) como ferramenta central para promover discussões sobre a inclusão no ambiente escolar, proporcionando aos participantes uma oportunidade de aprofundar a compreensão e a sensibilização em torno desse tema crucial.

No primeiro dia do projeto, o foco foi na introdução e contextualização do Cinema. Para iniciar a abordagem, foi questionado aos alunos sobre qual era o significado do Cinema para eles. Inicialmente, foi promovida uma discussão oral, e muitos alunos associaram o Cinema aos filmes que conheciam. Em seguida, foi distribuído uma folha (figura 4) para que pudessem registrar suas percepções em forma de desenho, alguns acompanhados por uma descrição ou relato. Neste momento, os alunos tiveram a oportunidade de compartilhar suas experiências pessoais com o Cinema, expressando o que já vivenciaram, seu conhecimento prévio e suas impressões sobre o assunto. Esses registros proporcionaram uma visão mais ampla das diversas experiências e perspectivas dos sujeitos pesquisados em relação ao Cinema.

Figura 4 - Descrição dos alunos: “ O que é o Cinema? ”



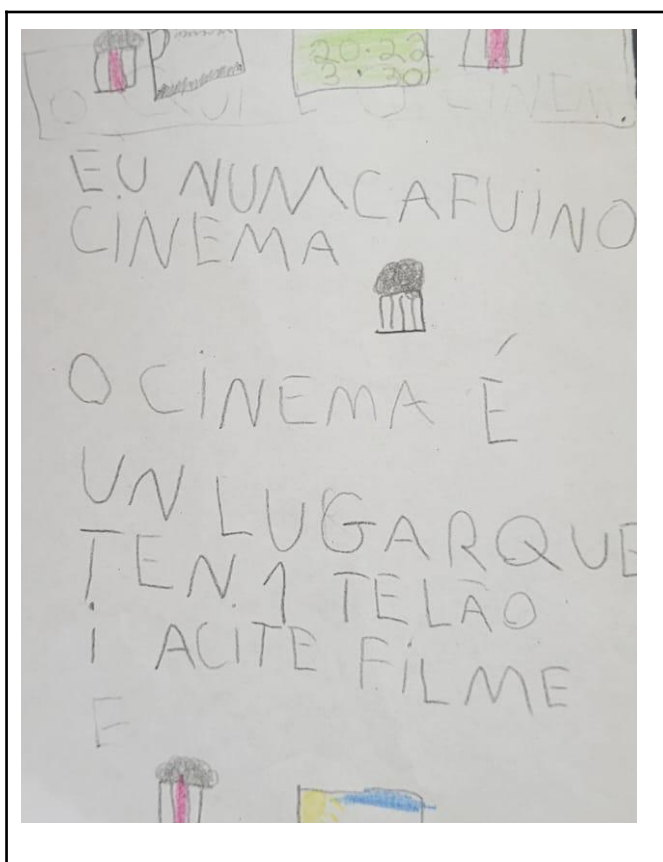
Fonte: A autora

Na imagem apresentada anteriormente, observamos a seguinte descrição: "O cinema tem celular, e vai direto para a tela". Essa frase, acompanhada pelo

desenho, reflete a percepção infantil de como a tecnologia está diretamente ligada à exibição cinematográfica. A criança, em seu desenho, associa intuitivamente o uso do celular com o Cinema, ilustrando de forma simples e criativa a ideia de que as imagens capturadas podem ser rapidamente transmitidas para a tela. Logo em seguida, observamos o segundo desenho, que apresenta a descrição: "O Cinema tem filme". Neste desenho, uma tela é ilustrada, com duas pessoas sentadas assistindo. É destacado a concepção da criança sobre a experiência cinematográfica, onde o foco está no filme sendo exibido, refletindo uma compreensão direta do que constitui uma sessão de cinema.

Em alguns casos, essas representações são acompanhadas por relatos, como o da desenho a seguir (figura 5), na qual está descrito: "Eu nunca fui ao cinema. O cinema é um lugar que tem um telão e onde se assiste a filmes." Isso sugere que a compreensão da criança sobre o cinema pode vir de informações recebidas e não necessariamente de experiências diretas.

Figura 5 - Descrição dos alunos: "O que é o Cinema?"



Fonte: A autora

Após as explicações, implementou-se um questionário individual (Figura 6) para cada aluno, com o intuito de aprofundar o conhecimento prévio dos pesquisados sobre o Cinema. Essa estratégia facilitou a coleta de informações relevantes para enriquecer ainda mais as discussões em sala de aula. Além disso, o processo de coleta desses dados permite ao professor compreender melhor as lacunas de conhecimento e os pontos de interesse específicos de cada estudante. Essa compreensão mais profunda das necessidades individuais dos alunos pode direcionar o planejamento de aulas subsequentes, tornando o processo de aprendizagem eficaz.

Aplicar um questionário oferece diversas vantagens. De acordo com Gil (2008), a elaboração de um questionário possibilita a formulação de questões de pesquisa que auxiliam na definição dos objetivos do estudo. Além disso, as respostas obtidas através do questionário são fundamentais para a construção das teorias e conclusões durante a pesquisa.

De acordo com Gil (2008), existem três tipos de questionários: abertos, fechados e mistos, cada um com suas características distintas. Para a presente pesquisa, optou-se por utilizar questões fechadas. Segundo Gil (2008, p. 123), "as questões fechadas pedem aos respondentes que escolham uma alternativa entre as opções apresentadas em uma lista". A escolha por essa categoria se deu devido ao fato de que os alunos ainda estavam em processo de alfabetização. Foram formuladas quatro questões específicas para atender a essa necessidade.

Figura 6 - Questionário Individual de Pesquisa

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA
1. Nome: _____
2. Faixa etária:
☐ 5 anos
☐ 6 anos
☐ 7 anos
3. Você já foi ao Cinema?
☐ Sim
☐ Não
4. Você gosta de assistir filmes?
☐ Sim
☐ Não
☐ Às vezes
5. Com qual frequência você assiste filmes?
☐ às vezes
☐ frequentemente

Fonte: A autora

Através do questionário, foram coletados dados de 19 participantes, dos quais 18 contribuíram para a pesquisa. Constatou-se que 11 alunos já tinham experiência com o Cinema, enquanto 7 indicaram que não conheciam. Isso revela que, dentre os 18 pesquisados, 38% ainda não tiveram a oportunidade de vivenciar o Cinema. Já com relação aos outros aspectos abordados no questionário, como o gosto por assistir filmes e a sua frequência, os resultados mostraram um aspecto positivo, pois todos os participantes demonstraram interesse em filmes e com uma média considerável de frequência na prática de assistir. Com base nos dados coletados, sugere que o Cinema pode ser uma ferramenta eficaz para envolver e engajar os alunos em atividades educativas, potencializando assim as experiências de aprendizado e ampliando os horizontes culturais dos estudantes.

Após essa discussão, a abordagem do projeto teve seu início com uma aula centrada na importância do Cinema, seu meio de representação na sociedade além do aspecto histórico. Neste momento, foi imprescindível ressaltar sobre os Cinemas que a cidade de Ponta Grossa possui, introduzindo ao contexto dos alunos e possibilitando familiarizar uma proximidade com a Sétima Arte. Para introduzir o assunto, realizou-se a leitura do Gibi da Turma da Mônica, da edição de nº 125 (Figura 7), com a temática da História do Cinema, que além de apresentar a história, possibilitou ter conhecimentos das curiosidades do seu surgimento (Figura 8).

Figura 7 - Gibi - Sobre a História do Cinema



Fonte: Mauricio de Sousa Produções⁵

Figura 8 - Introdução ao surgimento do Cinema



Fonte: Da autora

Na sequência, foi realizada uma explanação sobre o Cinema, abordando sua trajetória inicial destacando filmes importantes como: *Chegada de um Trem na Estação*, criado pelos irmãos Lumière, e *Viagem à Lua*, de Georges Méliès. Essa contextualização permitiu aos alunos perceberem a evolução e as transformações que ocorreram ao longo do tempo. Além disso, foram apresentadas as linguagens cinematográficas, explicando que a movimentação da câmera desempenha um papel fundamental na construção de diferentes sentimentos e atmosferas dentro de

⁵ Disponível em: <https://www.comix.com.br/saiba-mais-n-125-sobre-historia-do-cinema.html>

um filme. Ao compreender como a câmera se movimenta e interage com os elementos da cena, os alunos puderam perceber como isso influencia sua percepção e interpretação das obras cinematográficas.

Para concluir a introdução ao Cinema, foi destacado uma de suas características mais distintivas: a capacidade de criar imagens em movimento. Como mencionado por Bungarten (2014, p.31) "a imagem-movimento do Cinema é uma combinação do movimento originário da sucessão de planos fixos com os movimentos descritos pela câmera". Compreender essa natureza do Cinema permite apreciar e compreender melhor as obras cinematográficas. Dessa forma, a explanação sobre o Cinema proporcionou aos alunos uma compreensão mais ampla e aprofundada dessa forma de arte, capacitando-os não apenas como espectadores, mas também como críticos e analistas conscientes das nuances e complexidades do meio cinematográfico.

Como proposta didática, introduziu a construção do taumatrópio, onde podemos verificar na figura 9, um dispositivo óptico simples que pode ser utilizado para explorar conceitos básicos de animação e percepção visual. O taumatrópio foi inventado pelo médico e físico inglês John Ayrton em 1827, consistindo em um disco com uma imagem diferente em cada lado, preso a duas cordas ou hastes. No girar rapidamente o taumatrópio, as duas imagens se fundem em uma única imagem aparentemente em movimento. Ao introduzir o taumatrópio como uma proposta didática, os alunos são incentivados a explorar e experimentar ativamente.

Assim como o Cinema, o taumatrópio baseia-se no princípio da persistência da visão, que permite que uma série de imagens estáticas pareça estar em movimento quando exibidas rapidamente em sequência. Da mesma forma que as sucessivas imagens em uma película cinematográfica criam a ilusão de movimento, girar rapidamente o taumatrópio faz com que as duas imagens se fundem em uma única imagem em movimento.

Figura 9 - Desenvolvimento do taumatrópio



Fonte: Da autora

No segundo dia do projeto, explorou a temática da inclusão com os alunos. Eles tiveram a oportunidade de investigar o conceito de representatividade da inclusão por meio das Artes Visuais e entender como essa representação impacta as atitudes das pessoas. Através de atividades interativas, promovemos a construção da empatia e a compreensão das diferentes perspectivas em relação à inclusão. Uma das obras de arte selecionadas para gerar reflexão foi *Roda Infantil* (1932), de Cândido Portinari (figura 10). Esta escolha teve como objetivo estimular a reflexão e análise visual dos alunos em relação à obra de arte, abordando o tema da inclusão e motivando a introdução do assunto.

Figura 10 - Roda Infantil - Cândido Portinari (1932)



Fonte: <https://dasartes.com.br/candido-portinari-roda-infantil-1932/>

Para que esse processo fosse construído de forma eficaz, foram introduzidos artistas que trabalhavam na perspectiva da inclusão ilustrando o tema discutido. Assim, foram apresentados artistas que fazem parte da Associação dos Pintores com a Boca e os Pés (APBP)⁶, no qual todos os seus integrantes usam o pincel com a boca ou com os dedos dos pés, por não possuírem o uso das mãos. Para este momento, foram selecionados dois artistas brasileiros associados à instituição: Gonçalo Borges⁷ e Daniel Ferreira⁸. E na sequência apresentado suas trajetórias e obras, destacando suas contribuições para o campo artístico.

Como proposta de atividade, foi solicitado que os alunos pensassem em algo que desejassem desenhar. Em seguida, foram levados ao pátio da escola, onde realizaram os desenhos com o auxílio de giz e com os pés (figura 11), assim como visto nos trabalhos dos artistas apresentados anteriormente. Essa atividade permitiu aos alunos experimentarem na prática as técnicas utilizadas pelos artistas com deficiência, promovendo uma maior compreensão e empatia em relação às suas experiências e habilidades artísticas.

Figura 11- Proposta didática de inclusão



Fonte: A autora

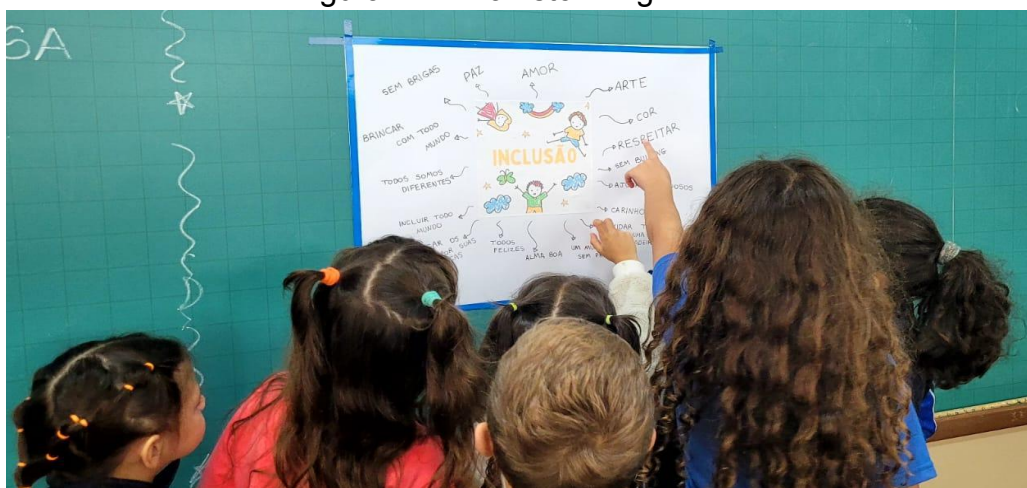
⁶ A Associação dos Pintores com a Boca e os Pés começou em 1956 quando Erich Stegmann, um artista que pintava com a boca, reuniu um pequeno grupo de artistas com deficiência física de 8 países europeus. Seu objetivo era ganharem o seu próprio sustento através de seus esforços artísticos e obter uma segurança de trabalho que até então eles não tinham.

⁷ Gonçalo Borges é pintor desde os 9 anos de idade, com 17 anos de idade conheceu a APBP.

⁸ Daniel Ferreira é um artista que utiliza a boca para produzir suas obras. Além de pintor, ele também é palestrante. Seu interesse pela pintura começou na infância, aos dez anos, quando pintou seu primeiro quadro. Faz parte da APBP desde os 17 anos.

Após todo o envolvimento na perspectiva inclusiva com apoio teórico nas Artes Visuais, realizou uma síntese integradora de toda a atividade. Instigados pela pergunta: "O que é inclusão?", os alunos puderam participar da construção de um painel de *Brainstorming* (figura 12) com o título "INCLUSÃO". Durante essa atividade, diversas palavras surgiram, tais como: respeitar, diferenças, cor, incluir todos, paz, entre outras variedades de termos. Esse processo colaborativo e participativo permitiu aos alunos compartilharem suas percepções e entendimentos sobre o conceito de inclusão, contribuindo para uma compreensão mais abrangente e aprofundada do tema.

Figura 12 - Brainstorming



Fonte: A autora

Ao final, ficou evidente que a aprendizagem dos alunos foi significativa. Através da reflexão, discussão e colaboração, eles foram capazes de compreender melhor o conceito de inclusão e reconhecer sua importância no contexto escolar e na sociedade. Essa experiência proporcionou uma oportunidade valiosa para o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas.

Após dois dias de contextualização prática/teórica do Cinema e da Inclusão, seguimos para o terceiro dia. Nesta etapa do projeto foi realizada a aplicabilidade do curta-metragem *Cuerdas* (2014). Neste dia, a sala de aula foi transformada em um ambiente de Cinema, proporcionando aos alunos uma experiência que ficasse o mais próxima possível da realidade cinematográfica. Para isso, fez-se uso de um retroprojektor e aparelhos de som, além de criar um ambiente fechado foi distribuído bilhetes aos alunos, juntamente com refrigerantes e pipocas, para que pudessem desfrutar ao máximo desta experiência como é verificado na figura 13.

Figura 13 - Sessão de Cinema



Fonte: A autora

Após a exibição do curta-metragem, os alunos participaram de uma discussão em torno da mensagem do filme, explorando como ele aborda questões de inclusão. Questionamentos como: *Onde podemos ver situações semelhantes em nossas vidas como no filme?* Muitos responderam na escola. Outra questão foi elencada: *Como vocês percebem a inclusão com o aluno Nicolás?* Assim, alguns alunos narram sobre as brincadeiras estarem adaptadas para ele. Em seguida, logo após as reflexões, foi destacado como o Cinema pode ser uma ferramenta eficaz para promover a inclusão. O curta-metragem escolhido serviu como um exemplo poderoso de como o Cinema pode sensibilizar as pessoas para as questões de diversidade e inclusão, ao mesmo tempo em que oferece uma narrativa envolvente e inspiradora. Essa experiência proporcionou aos participantes uma oportunidade única de explorar e refletir sobre questões importantes relacionadas à inclusão, ao mesmo tempo em que demonstrou o potencial do Cinema como uma forma de arte para promover a conscientização e a mudança social.

No quarto dia, o foco foram as produções artísticas dos alunos, que através de toda a contextualização, realizaram desenhos com a temática da inclusão e diversidade, refletindo sobre as lições aprendidas nos dias anteriores com ênfase no curta-metragem estudado. Foi dado destaque à expressão pessoal e criativa, para que os alunos pudessem expressar suas ideias e sentimentos. Nesta fase do projeto, para a elaboração dos desenhos, fez o uso da metodologia de análise fílmica de Suarez (2018), no qual apresenta os pontos de vista na análise fílmica: referencial, objetivo, subjetivo e sintomático, no entanto especificamente para essa pesquisa foi escolhido apenas o ponto sintomático. O ponto sintomático é definido “[...] por um significado a partir de uma manifestação de um conjunto mais amplo de valores de uma sociedade inteira” (Suarez, 2018, p.77). Neste sentido, a autora menciona que as mensagens e ideias que um filme transmite, tanto de forma óbvia quanto implícita, refletem ou representam certos valores sociais. Deste modo, para essa etapa da pesquisa os alunos por meio do ponto de vista sintomático, ou seja, a partir do seu conhecimento, concepções e crenças, desenvolveram desenhos, expondo seus pontos de vista por meio da análise do curta-metragem estudado.

No quinto e último dia do projeto, as obras de arte produzidas pelos alunos foram expostas em uma exposição (figura 14), ocorrendo no dia 24 de novembro, durante a *Semana da Consciência Negra e Diversidade*, um evento promovido pela prefeitura da cidade, que visava debater o processo de inclusão e igualdade no ambiente escolar. A curadoria das obras foi estrategicamente pensada e exposta no centro da escola, garantindo maior visibilidade. Neste dia, os participantes tiveram a oportunidade de apresentar publicamente suas criações para a comunidade escolar, sendo a exposição um momento significativo para compartilhar as mensagens inclusivas transmitidas através das artes. O projeto foi concluído com reflexões finais e agradecimentos a todos os envolvidos, celebrando o aprendizado e as realizações ao longo dos cinco dias. Este encerramento representou não apenas o término do projeto, mas também um marco importante na promoção da diversidade e inclusão dentro da comunidade escolar.

Figura 14 - Dia da exposição



Fonte: A autora

A pesquisa apresentou uma variação dos dados quando verificamos o uso de: questionários, fotografias, gravações de áudios, discussões e observações em sala de aula, desenhos, exposições, análise fílmicas. Essas variantes tornam o processo enriquecedor, pois em uma investigação mais aprofundada permite compreender melhor o estudo, fornecendo uma visão mais abrangente e multifacetada. O uso do questionário pode fornecer informações estruturadas e quantitativas sobre as percepções dos participantes, as discussões em sala de aula podem revelar ideias subjetivas e da mesma forma, as fotografias e análise fílmica puderam capturar aspectos visuais. Ao utilizar uma variedade de técnicas de coleta de dados, pode explorar diferentes perspectivas e experiências, enriquecendo o estudo e proporcionando uma base mais sólida para análises e interpretações.

3.1.3 Observação

Nesta subseção, serão descritas as ações promovidas pelo projeto, seguindo o ciclo de pesquisa-ação proposto por Lewin (1986). A etapa de *observação* será destacada, com a apresentação e análise dos desenhos criados pelos alunos. Esta análise visa compreender os efeitos das ações realizadas e avaliar a eficácia das intervenções propostas.

Com base na metodologia de análise fílmica proposta por Suarez (2018), foi escolhido o ponto de vista sintomático para a análise do curta-metragem *Cuerdas* (2014). Segundo a autora, esse ponto de vista permite revelar “significados explícitos e implícitos de um filme que contêm traços de um conjunto particular de valores

sociais.” Ou seja, neste momento os participantes puderam expor todo seu conhecimento, por meio dos estudos, valores, crenças, para este momento da análise do curta. Considerando que os sujeitos pesquisados estavam na etapa de alfabetização, foi solicitado que eles criassem desenhos inspirados nas informações apresentadas durante o filme e no projeto exposto.

O sociólogo Manuel Sarmiento (2011) considera os desenhos das crianças como uma forma simbólica de expressão de um grupo social de crianças. Ele destaca que, na nova sociologia da infância, o desenho é visto como um meio importante de comunicação não verbal.

[...] o desenho infantil, não sendo apenas a representação de uma realidade que lhe é exterior, transporta, no gesto que o inscreve, formas infantis de apreensão do mundo – no duplo sentido que esta expressão permite de “incorporação” pela criança da realidade externa e de “aprisionamento” do mundo pelo ato de inscrição - articuladas com as diferentes fases etárias e a diversidade cultural. Nesse sentido o desenho infantil comunica, e fá-lo dado que as imagens são evocativas e referenciais de modo distinto e para além do que a linguagem verbal pode fazer (Sarmiento, 2011, p. 02).

O desenho infantil, conforme mencionado por Manuel Sarmiento (2011), não é apenas uma representação de uma realidade externa, mas também uma maneira pela qual a criança aprende e internaliza o mundo ao seu redor, sendo um recurso essencial para esta pesquisa.

A análise fílmica por meio dos desenhos por meio do ponto de vista sintomático realizado pelos estudantes é imprescindível para determinar o sucesso do projeto e avaliar o nível de compreensão deles sobre o conceito de inclusão. “A análise fílmica começa quando conciliamos o olhar que capta o resultado final de um filme e a reflexão sobre as escolhas, recursos e processos que estão por trás destes resultados” (Napolitano, 2009, p. 18). Ademais, os desenhos apresentados fornecem uma visão clara desses detalhes e de como as informações apresentadas durante o filme foram assimiladas e interpretadas pelos alunos, permitindo uma avaliação mais precisa dos resultados alcançados pelo projeto. Para alcançar esse objetivo, foram selecionadas algumas narrativas visuais ilustrativas dos alunos, seguidas de uma análise visual interpretativa. Essa análise foi complementada por relatos gravados durante a produção, nos quais cada aluno apresenta suas próprias interpretações. As narrativas visuais selecionadas seguem abaixo:

Figura 15 - Título: Não excluir e ajudar



Fonte: Registro da autora

Como já mencionado, as obras apresentadas aqui formaram uma exposição na qual cada aluno pôde intitular sua própria criação artística. Todas as obras seguiram um padrão de dimensões de 21 x 29,7 cm. A narrativa visual intitulada "Não excluir e ajudar," apresentada anteriormente, destaca uma menina chorando, o que se conecta diretamente à cena do filme em que a personagem Maria percebe que Nicolás partiu. Além disso, podemos perceber a riqueza de detalhes apresentados no desenho como o uso dos tons terrosos, a expressão, a cadeira simbolizando a partida de Nicolas, além de representar a parte que mais impactou. A aluna captou a essência do comportamento de Maria, que esteve sempre ao lado de Nicolás, ajudando-o, em contraste com os outros personagens que o excluía. Essa percepção revela a sensibilidade da aluna em interpretar e refletir sobre a importância da inclusão e do apoio mútuo, temas centrais tanto no filme quanto na proposta do projeto.

Figura 16 - Título: Capaz



Fonte: Registro da autora

Neste desenho intitulado "Capaz," vemos uma representação que se conecta de forma sensível com o curta-metragem *Cuerdas* (2014), de Pedro Solís. A imagem apresenta uma cena ao ar livre, onde predominam tons claros e vibrantes, transmitindo uma sensação de liberdade e esperança. No centro da composição, destaca-se a figura de uma criança em uma cadeira de rodas, que podemos identificar como Nicolás, o personagem principal do curta-metragem. Ele é retratado com um sorriso no rosto e os braços erguidos, sugerindo um momento de alegria e superação. O desenho da cadeira de rodas é enfatizado, porém, o foco principal está na expressão de Nicolás, que transmite um forte sentimento de capacidade e independência, alinhando-se com o título escolhido para a obra.

Figura 17 - Título: Amor



Fonte: Registro da autora

No desenho intitulado "Amor", apresentado anteriormente, observamos três figuras centrais em um ambiente acolhedor, com elementos como corações e borboletas que simbolizam carinho e aceitação. Aqui, o aluno enfatiza o valor do amor e da amizade, livre de preconceitos e discriminação. As cores vivas e os elementos alegres reforçam a mensagem de que o amor e a aceitação são fundamentais para construir relações significativas e transformar vidas.

Figura 18 - Título: Cada pessoa é diferente



Fonte: Registro da autora

Neste desenho, a imagem destaca dois personagens em um cenário dominado por tons terrosos, que criam uma atmosfera de reflexão e tristeza. À esquerda, uma figura feminina, provavelmente representando a personagem Maria, é desenhada com uma expressão triste. Seus olhos caídos e o semblante melancólico indicam um estado de tristeza ou preocupação. À direita, vemos uma figura menor, que possivelmente representa Nicolás, o personagem central que sofre de paralisia cerebral. Ele é desenhado em uma cadeira de rodas, sugerindo sua condição física. A composição do desenho parece captar um momento de separação ou despedida, que é um tema crucial no curta-metragem. O uso dos tons terrosos não apenas conecta a cena à narrativa do filme, mas também acentua o sentimento de perda e a profundidade emocional da história. A aluna, através de sua interpretação, demonstra uma compreensão sensível do enredo e da dinâmica entre os personagens, especialmente o vínculo empático entre Maria e Nicolás. A imagem reflete a tristeza de Maria ao perceber que Nicolás está partindo, um momento que simboliza a dificuldade das despedidas e a importância da amizade e da inclusão, temas centrais em *Cuerdas*.

Figura 19 - Título: Aventuras e amigos



Fonte: Registro da autora

No trabalho intitulado “Aventuras e Amigos”, observamos o personagem Nicolás posicionado no canto esquerdo da cena, utilizando sua cadeira de rodas, mas desta vez com uma bola junto aos seus pés. À direita, encontra-se Maria, segurando uma corda, um elemento significativo que é apresentado em todo o curta-metragem. A corda simboliza um objeto que representa a conexão especial e o apoio mútuo que ambos compartilharam ao longo da história. O cenário é composto por grandes árvores que dominam o fundo do desenho, criando uma sensação de acolhimento, talvez representando a escola onde a maior parte do filme se passa. O coração verde no centro do desenho reforça a ideia de amizade e afeto entre os personagens, centralizando o tema da história de “Cuerdas”.

Figura 20 -Título: Amizade



fonte: Registro da autora

Neste último trabalho selecionado, observamos uma cena ambientada em um cenário arborizado, com uma predominância de tons azuis que destacam o céu. O título do curta-metragem está situado logo acima do desenho, próximo ao centro do desenho, há três crianças que estão abraçadas, simbolizando a amizade, um tema central tanto no curta quanto na obra. Embora o desenho não represente um elemento específico do curta-metragem, o ponto de vista sintomático permite que os alunos expressem suas impressões gerais, refletindo sua realidade e interpretação do tema como um todo.

A análise dos desenhos produzidos pelos alunos, aliada ao ponto de vista sintomático, revela como o projeto de inclusão contribuiu significativamente para a construção do conhecimento e a expressão pessoal dos estudantes. Através das representações visuais e das interpretações individuais dos temas apresentados, como amizade e a interação social, os alunos foram capazes de refletir suas experiências e percepções de forma significativa.

O ponto de vista sintomático, permite que os alunos expressem suas impressões gerais e suas compreensões interpretativas, demonstrou ser uma ferramenta valiosa possibilitando os alunos a conectarem suas próprias experiências com os conceitos abordados desenvolvendo a capacidade crítica e reflexiva dos estudantes. Promovendo a expressão artística e a interpretação individual, mas também facilitou a construção de conhecimento ao encorajar os alunos a explorar e comunicar suas ideias de maneira significativa.

À medida que os alunos desenvolviam seus desenhos, foram questionados (A1, A2, A3, A4, A5 e A6) sobre o significado de inclusão, conectando suas respostas à perspectiva do filme. Inicialmente, a primeira pergunta foi: "O que mais gostaram no filme?" Essa reflexão foi essencial para compreender suas perspectivas e enriquecer as explanações durante o processo criativo. Assim, além de desenhar, os alunos puderam expressar suas impressões sobre o filme e compartilhar suas visões sobre o que é inclusão, conforme demonstram os relatos a seguir:

Eu gostei e achei muito triste. (A1)

Achei interessante, por que ela brincava com ele (A2)

Gostei da parte onde ela se torna professora e amarrar a cordinha no pulso, para ela lembrar que ela era a melhor amiga dele, e sempre se lembrar dele (A3)

Eu achei legal a parte que ela ajudava ele. (A4)

Esses relatos demonstram como cada aluno conseguiu captar diferentes nuances do curta-metragem. O aluno A1, utilizou a palavra "triste", provavelmente relacionado às dificuldades enfrentadas por Nicolás. Diversos relatos dos alunos apontam para esta mesma percepção do curta-metragem, como uma história triste, possivelmente influenciada pelo desfecho, no qual Nicolás parte no final. Em contrapartida, muitos acharam bonito a ligação de Maria com Nicolas pelo qual é apresentado na película.

Após explanarem os aspectos que mais os impactaram, os alunos foram direcionados a refletir e responder à seguinte pergunta: "O que esse curta-metragem tem a ver com inclusão?" Essa mediação foi fundamental para aprofundar o olhar dos alunos sobre o tema, conectando o filme estudado com o conceito de inclusão. Logo abaixo verificamos as principais respostas:

Porque a Maria estava ajudando ele. (A1)
Por que ela tentava ajudar ele a se recuperar (A2)
Por que ela não excluía ele (A3)
Por que é importante ajudar todos (A4)
Porque significa respeito... (A5)

Através das respostas, é possível observar como cada aluno entende e valoriza a atitude de Maria. O relato do aluno (A3) aponta para a inclusão como um ato de resistência à exclusão, reconhecendo o valor de não deixar alguém esquecido, refletindo a importância de acolher todos. As falas dos alunos mostram que o ato de Maria, relacionado à inclusão, está ligado ao ato de ajudar. Além disso, na perspectiva dos alunos, a inclusão é entendida como um conceito que envolve tanto o respeito quanto a rejeição da exclusão.

A partir das reflexões e das narrativas visuais dos alunos participantes da pesquisa, percebe-se que o contexto educacional desempenha um papel importante na discussão sobre as perspectivas da inclusão. Além disso, o cinema se destaca como uma ferramenta poderosa, não apenas como meio de generalização de conceitos, mas também com potencial inclusivo, ao facilitar o acesso e a disseminação do conhecimento em sala de aula.

3.1.4 Reflexão

Para a análise dos resultados, será apresentada a etapa de reflexão, que aborda os impactos das intervenções implementadas.

O projeto "Semana de Arte, Cinema e Inclusão" teve a duração de cinco dias e visou promover a reflexão e a conscientização sobre a inclusão no Ensino Fundamental. Para tal, envolveu alunos de 5 a 7 anos como sujeitos da pesquisa. Um dos principais objetivos foi criar um espaço onde os educandos se sentissem sensibilizados e compreendessem melhor a questão da inclusão. Esse objetivo

surge das problemáticas discutidas entre professores, e verificadas entre as ações dos alunos.

É importante reconhecer que a realidade educacional é complexa, especialmente no contexto de crianças com deficiência, que fazem parte de um sistema mais amplo. Nem sempre é possível para os professores garantir que todos os alunos compreendam plenamente ou se sintam verdadeiramente incluídos, devido a diversos fatores, como a falta de recursos adequados e a própria estrutura acessível que facilite a participação plena de crianças com deficiência. Isso inclui a disponibilidade de materiais adaptados, tecnologias assistivas e espaços físicos adaptados.

De modo complementar, essa complexidade é afetada também nas práticas em sala de aula. Carvalho (2005) nos afirma que existe a necessidade de transformar a forma como o ensino é conduzido, promovendo uma abordagem mais inclusiva e adaptativa. Essa transformação é essencial para enfrentar os desafios da educação tradicional e garantir que todos os alunos tenham acesso a uma aprendizagem de qualidade que respeite e valorize suas diversidades e necessidades individuais.

Algumas das dificuldades encontradas em sala de aula podem ser sanadas por meio de práticas de formação de professores. E uma das possibilidades formativas seria a de aprofundar reflexões sobre o papel do Cinema na educação inclusiva, promover questionamentos e compartilhar experiências que envolvam o uso do Cinema como ferramenta pedagógica aliada à inclusão. A formação continuada oferece a oportunidade para que os educadores explorem novas alternativas de atuação e estratégias para integrar o cinema de maneira inclusiva em suas práticas pedagógicas. Além disso, a colaboração entre os professores pode facilitar a elaboração conjunta de métodos e abordagens que utilizem o cinema para promover a inclusão, engajar os alunos e enriquecer a experiência educacional na escola. Assim como Carvalho (2005) desempenha nas suas reflexões referente a formação continuada:

A formação continuada é uma das estratégias que nos permite desalojar o estatuído, substituindo-o por novas teorias e novas práticas alicerçadas em outra leitura de mundo e, principalmente, na crença da infinita riqueza de potencialidades humanas (as nossas e as de nossos alunos) (Carvalho, 2005, p. 134).

A autora ainda enfatiza a importância da prática na sala de aula, afirmando que é nesse ambiente que surgem novas teorias de ensino, motivadas pelo "desejo e a escuta" (Carvalho, 2005, p. 135). O projeto aplicado se baseou no desejo de resolver um problema e na escuta cotidiana das necessidades dos alunos, com o objetivo sensibilizar sobre a importância da inclusão, utilizando o Cinema como uma ferramenta facilitadora, potencializadora e inclusiva no ambiente escolar. Esse panorama permite afirmar que o projeto alcançou seu propósito ao sensibilizar os alunos e demonstrar o valor do Cinema como um recurso significativo para a sala de aula. Cada aluno apresentou perspectivas distintas, mas todas alinhadas a uma visão em comum sobre inclusão.

Além disso, observou-se que quase 40% dos alunos não tiveram a oportunidade de ir ao Cinema, o que destaca a relevância do projeto em ampliar o acesso e a experiência cinematográfica para os alunos. Essa informação evidencia a importância e a relevância do projeto, que não apenas proporcionou uma experiência cinematográfica aos alunos, mas também ampliou seu acesso à vivência dos filmes como um recurso educacional e cultural. Além do mais, a análise dos questionários revelou que os alunos demonstravam interesse e gosto em assistir filmes. Permitindo o projeto que esses alunos vivenciassem o Cinema em um ambiente formal, o que pode ter contribuído significativamente para a sua apreciação para a inclusão.

Os desenhos desenvolvidos pelos alunos e apresentando nesta pesquisa, se tornaram uma das ferramentas para analisar a eficácia do projeto. Não era o objetivo detalhar o curta-metragem excessivamente a ponto de perder o encanto e o prazer pelo filme, mas tendo como proposta assistir e interpretar filmes, entendendo o Cinema como uma linguagem artística e explorando seu significado no contexto social em que os alunos estão inseridos (Duarte, 2002).

Vale destacar que o projeto só foi possível graças à utilização da metodologia da pesquisa-ação, essa abordagem não apenas enriqueceu o desenvolvimento do material educativo, mas também assegurou que ele estivesse alinhado com as necessidades e realidades da prática docente. De forma resumida, podemos verificar a seguir (Quadro 01) um quadro ilustrativo que resume todas as etapas percorridas, evidenciando como a metodologia da pesquisa-ação foi articulada ao

longo do projeto, promovendo uma reflexão constante e uma prática pedagógica inclusiva.

Quadro 01 - Quadro resumo da aplicabilidade do projeto - Pesquisa-ação

ETAPAS	DESCRIÇÃO	APLICABILIDADE
PLANEJAMENTO	Proposta do projeto a partir da problemática encontrada.	Descrição minuciosa do planejamento elaborado do Projeto denominado: <i>Semana de Arte, Cinema e Inclusão</i> , destinado aos alunos do 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Idália Góes, situada na cidade de Ponta Grossa
AGIR	Descrição minuciosa da aplicabilidade de todo o projeto planejado.	Aplicabilidade de cinco dias do projeto: • 1- Cinema: Surgimento e suas características • 2- Inclusão, uma perspectiva através das Artes Visuais • 3- Sessão de Cinema: Curta-metragem <i>Cuerdas</i> (2014) • 4- Construção dos desenhos, refletindo sobre a inclusão. Através da Metodologia de análise fílmica (SUAREZ, 2018) do ponto de vista Sintomático. • 5- Exposição das obras de artes dos alunos. Possibilidade de compartilhar as experiências sobre a inclusão por meio da arte
OBSERVAÇÃO	Descrição dos desenhos que o projeto promoveu	Apresentação e análise dos desenhos criados pelos alunos.
REFLETIR	Análise das produções avaliando os resultados de toda a ação proposta.	Relato dos impactos e resultados das atividades realizadas durante a execução do projeto

Fonte: A autora

Com base em todo o projeto e seus resultados, foi desenvolvido um produto educacional em formato de eBook. Este material foi criado para apoiar os professores na integração dos temas Cinema e Inclusão em suas práticas pedagógicas. O ebook oferece recursos e orientações que permitem aos educadores explorar e aplicar o projeto em sala de aula, promovendo uma compreensão mais aprofundada do tema e facilitando sua implementação prática no contexto escolar, o

que reforça a importância de oferecer ferramentas que possam ser adaptadas às necessidades dos professores e alunos.

Além disso, a utilização do Cinema como recurso pedagógico e linguagem artística deve ser reconhecida com um potencial enriquecedor no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Duarte (2002), os filmes servem como uma porta de acesso ao conhecimento, pois estimulam interesse e curiosidade em torno das temáticas estudadas. A autora também menciona que os filmes trabalhados na sala auxiliam os professores, como uma estratégia nos problemas encontrados na educação, de acordo com ela, o filme: “[...] pode oferecer um vasto material para estudo acerca de estratégia de escolarização e de transmissão de saberes adotadas por diferentes culturas e diferentes sociedades (Duarte, 2002, p. 105).

O eBook desenvolvido oferece uma abordagem estruturada para a utilização do Cinema na educação. Ele não apenas facilita a incorporação desse recurso, mas também contribui para uma prática pedagógica mais inclusiva e engajadora. Ao criar um ambiente no qual o Cinema é utilizado para explorar temas de inclusão, o material busca alinhar-se com a realidade e as necessidades dos alunos, promovendo uma aprendizagem significativa e equitativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou contribuir para a formação continuada dos professores no espaço educacional, refletindo sobre a inclusão, aliando ao uso do Cinema como linguagem artística e ferramenta educacional, identificando dificuldades que os professores enfrentam ao refletir sobre a inclusão no ambiente escolar. Ao abordar essas questões, a pesquisa pretende não apenas aumentar a conscientização sobre a importância da inclusão, mas também fornecer estratégias e recursos que possam ajudar os educadores a integrar práticas inclusivas de maneira mais eficaz em suas práticas pedagógicas.

A partir do projeto denominado “Semana de Arte, Cinema e Inclusão”, pelo qual foi aplicado com alunos do 1º ano da Escola Municipal Idália Góes, foi possível explorar em uma semana de estudos e conhecimentos que integraram de forma coerente os três elementos. Durante esse período, foi possível envolver-se como a arte, o Cinema e a inclusão podem se alinhar e se complementar, proporcionando uma experiência educacional enriquecedora e aprofundada.

Foi através das análises fílmicas sob o ponto de vista sintomático que os alunos criaram desenhos que foram essenciais para a análise dos dados. Esses desenhos desempenharam um papel crucial na avaliação dos resultados do projeto, permitindo verificar se os alunos conseguiram assimilar a importância da inclusão, conforme abordado no curta-metragem *Cuerdas* (2014). Ao analisar essas representações visuais, foi possível obter uma visão mais profunda sobre a compreensão dos alunos a respeito dos temas de inclusão e sua capacidade de conectar esses conceitos com as mensagens do filme.

Além dos desenhos produzidos pelos alunos, os registros fotográficos, os questionários e os relatos também forneceram evidências pelo qual contribuíram para compreensão dos dados desta pesquisa. Esses diferentes tipos de dados permitiram uma análise mais abrangente e detalhada, revelando que os alunos compreenderam a importância da inclusão conectando com o curta-metragem *Cuerdas* (2014). A combinação dessas informações mostrou que o projeto teve sucesso em promover uma reflexão sobre a inclusão.

No entanto, sabe-se que o ambiente educacional é repleto de dificuldades, paradigmas e tradições que podem influenciar a forma como o ensino e a

aprendizagem são abordados. Esses desafios incluem a resistência à mudança, a falta de recursos adequados e a necessidade de adaptar práticas pedagógicas para atender às necessidades diversificadas dos alunos. A superação desses obstáculos é crucial para promover uma educação inclusiva e eficaz. Para tal, um dos primeiros meios é a consciência de si e do mundo, e a discussão e compreensão da inclusão se torna um dos primeiros atos importantes.

Os professores, por vezes, demonstram resistência ao uso de práticas pedagógicas inovadoras, incluindo o uso do Cinema, que, apesar de seu grande potencial, ainda requer uma consideração cuidadosa, ou seja com suas vantagens, o uso do Cinema na educação precisa ser planejado e adaptado adequadamente, assim como demonstrado no projeto. No entanto, o Cinema se revela um recurso essencial em sala de aula, oferecendo uma oportunidade significativa para fomentar debates inclusivos e enriquecer a experiência educacional. Sua capacidade de estimular discussões e reflexões sobre temas diversos o torna um potencializador valioso para promover uma educação mais inclusiva.

Para alcançar o objetivo desta pesquisa, que seria o de contribuir com uma alternativa metodológica na formação continuada dos professores para a aplicabilidade do Cinema como meio de conscientizar sobre a inclusão com os alunos da Educação Básica do Ensino Fundamental dos anos iniciais, foi desenvolvido um eBook como produto educacional, pensando com foco na formação continuada dos professores. Pelo qual, visou proporcionar um recurso acessível que apoie a implementação de práticas inclusivas em sala de aula. O eBook reflete as abordagens e estratégias do projeto “Semana de Arte, Cinema e Inclusão” desenvolvido e aplicado, oferecendo aos educadores ferramentas e orientações para promover uma educação mais inclusiva.

Dessa forma, espera-se que esta pesquisa avance nas discussões sobre a integração do Cinema com a Educação Inclusiva. O Cinema, enquanto ferramenta artística e educacional, atua como um meio para expandir o acesso ao aprendizado, abrindo novas possibilidades de conhecimento. Por outro lado, a Inclusão visa assegurar que todos os indivíduos recebam oportunidades iguais e sejam devidamente reconhecidos em seus ambientes. Ao unir esses dois aspectos, é possível criar um ambiente educacional mais receptivo e enriquecedor. O Cinema

não só amplia perspectivas, mas também contribui para a integração de todos os alunos, aprimorando a experiência de aprendizado de maneira significativa.

REFERÊNCIAS

- ALCÂNTARA, J. C. D. de. **Curta-metragem**: gênero discursivo propiciador de práticas multiletradas. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem). Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2014.
- AMIRALIAN, M. L. **DESMISTIFICANDO A INCLUSÃO**. Laboratório Interunidades para o Estudo das Deficiências/IPUSP., [S. l.], p. 59-66, 16 fev. 2005.
- BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**: Obras escolhidas. 3. ed. [S. l.]: Editora Brasiliense, 1987.
- BEZERRA, G. F.; ARAÚJO, D. A. de C. Em busca da flor viva: para uma crítica ao ideário inclusivista em educação. **Educação & Sociedade**, v. 34, p. 573-588, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Arte. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.html. Acesso em: 06 abr. 2024.
- BRASIL. Decreto-Lei nº 43, de 18 de novembro de 1966. **Cria o Instituto Nacional do Cinema**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-43-18-novembro-1966-378093-norma-atualizada-pe.html>. Acesso em: 06 abr. 2024.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 2016.
- BORDWELL, D.; THOMPSON, K. **A arte do Cinema**: Uma introdução. São Paulo: Unicamp, 2013.
- BRUZZO, C. Filme "Ensinante": o interesse pelo cinema educativo no Brasil. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 15, n. 1, p. 159–173, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643849>. Acesso em: 25 jan. 2024.
- CAMARGO, E. P. de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. **Ciência e Educação**, [S. l.], p. 01-07, 1 mar. 2017.
- CANUDO, R. **O nascimento de uma sexta arte**: Ensaio sobre o cinematógrafo. Tradução de Yves. São Paulo: Sísifo, 2020. p. 100-111.
- CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva**: com os pingos nos "is". 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CUERDAS. Direção de Pedro Solís García. Espanha: La Fiesta Producciones, 2014. 10 min. [Filme].

DUARTE, R. **Cinema e Educação**. Belo Horizonte: [s. n.], 2002.

FERREIRA, G. M.; MOREIRA, J. A. da S.; VOLSI, M. E. F. **Políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva no Brasil**: Em discussão a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Revista Inclusiones, p. 10-34, 2020.

FIOCRUZ. Brasileira - **Os principais marcos da História do Brasil**. Disponível em: https://www.fiocruz.br/brasiliana/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=418&sid=3&tpl=p_rinterview. Acesso em: 12 dez. 2024.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa** [online], 2005, v. 31, n. 3.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FRESQUET, A.; NANCHERY, C. **Abecedário de cinema com Alain Bergala**. Rio de Janeiro: CINEAD/LECAV/FE-UFRJ, 2012. DVD. 36', cor.

FRESQUET, A. **Cinema e educação**: a lei 13.006: reflexões, perspectivas e propostas. Belo Horizonte: Universo Produção, 2015.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LOPES, E. C. P. M.; CAPRIO, M. As influências do modelo neoliberal na educação. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 5, p. 1-16, 2008. DOI: 10.22633/rpge.v0i5.9152. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9152>. Acesso em: 18 jul. 2024.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

KASSAR, M. de C. M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em revista**, p. 61-79, 2011.

MARTIN, M. L. **A Linguagem Cinematográfica**. [S. l.]: Dinalivro, 2005.

MARTINS, H. H. T. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e pesquisa**, v. 30, n. 02, p. 289-300, 2004.

MATISKEI, A. C. R. M. Políticas públicas de inclusão educacional: desafios e perspectivas. In: **Educar em revista**, Curitiba, n.23, p. 185-202, 2004.

MORETTIN, E. V. Cinema educativo: uma abordagem histórica. **Comunicação & Educação**, [S. l.], n. 4, p. 13-19, 1995. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v0i4p13-19. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36171>. Acesso em: 25 jan. 2024.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.

NETO, A. O. S.; ÁVILA, E. G.; SALES, T. R. R.; AMORIM, S. S.; NUNES, A. K. F.; SANTOS, V. M. Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 81-92, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>. Acesso em: 04 abr. 2024.

PESSONI, N. C. S. **Os currículos de história para o ensino fundamental em Goiás e a consciência histórica dos alunos (2004-2016)**. 110 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

PONTA GROSSA. **Referenciais Curriculares para os anos iniciais do Ensino Fundamental**. Ponta Grossa: SME, 2020.

PIRES, A. P. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

RAFANTE, H. C. **Política de educação especial no Brasil: a relação entre o estado, a sociedade civil e as agências internacionais na criação do CENESP [Apresentação de artigo]**. 37ª Reunião Anual da ANPEd, Florianópolis, 2015.

SASSAKI, R. K. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16.

SAVELI, E. Apresentação. In: PONTA GROSSA. **Referenciais Curriculares para os anos iniciais do ensino fundamental**. Secretaria Municipal de Educação. Ponta Grossa, 2020.

SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília, 2007.

SETTON, M. da G. J. **A cultura da mídia na escola: ensaios sobre cinema e educação**. Annablume, 2004.

SILVA, R. M. da et al. **Estudos qualitativos: enfoques teóricos e técnicas de coleta de informações**. Sobral: Edições UVA, 2018.

SOUTO, M. T. de. **Educação inclusiva no Brasil: contexto histórico e contemporaneidade**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Química). Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande, 2014.

SUAREZ, A. R. **Educação, Cinema e Linguagem Cinematográfica: Entrecruzamentos para uma Metodologia de Leitura Fílmica Crítica na Formação Inicial de Professores De Artes Visuais**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, 2018.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, jul./set. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>. Acesso em: 17 de agosto de 2024.

UNICEF, NO BRASIL et al. **Declaração Mundial sobre Educação para todos**. Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Jomtien, 1990.

XAVIER, I. Um cinema que “educa” é um cinema que (nos) faz pensar: entrevista com Ismail Xavier. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 33, n. 01, p. 13-20, jun. 2008. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-31432008000100003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 06 abr. 2024.

ANEXO A - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA EXECUÇÃO DA PESQUISA**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

Rua Valério Ronchi, n.º 55 – Uvaranas – Ponta Grossa – Paraná
CEP: 84030-320 - Telefone: (042) 3220-3130

TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, **SIMONE DO ROCIO PEREIRA NEVES**, ocupante do cargo de Secretária de Educação do Município de Ponta Grossa-PR, após ser informada sobre os objetivos da pesquisa intitulada "*Cinema e Inclusão: Uma alternativa metodológica para debater a inclusão com o uso do Cinema nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*", realizada pela orientadora Profª Drª Adriana Rodrigues Suarez e a mestrand Leticia Lupepsa, **AUTORIZO** a execução da mesma para realização da coleta de dados na Escola Municipal Profª Idália Goes. Informamos que a mestranda **apresentou a Certidão de Aprovação por Comitê de Ética em Pesquisa.**

A pesquisa a ser realizada será qualitativa, de tipo exploratório de pesquisa de campo e estudo bibliográfico.

Caso necessário, como Instituição COPARTICIPANTE desta pesquisa, poderemos revogar esta autorização, se comprovada atividades que causem algum prejuízo à rede de ensino, e/ou qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes desta rede. Declaro não ter recebido nenhum pagamento por esta autorização, bem como os participantes também não poderão receber quaisquer pagamentos.

Ponta Grossa, 24 de maio de 2023.


Prof.ª Simone do Rocio Pereira Neves

Secretária Municipal da Educação
Decreto nº 18.211 de 1º/01/2021

26/05/2023
Ciente das orientações

ANEXO B - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA EXECUÇÃO DA PESQUISA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/UEPG**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E) PESQUISAS COM SERES HUMANOS

Seu filho está sendo convidado a participar da pesquisa “Cinema e Inclusão: Uma alternativa metodológica para debater a inclusão com o uso do Cinema nos Anos Inicial do Ensino Fundamental”, a ser realizada na Escola Municipal Professora Idália Góes, cujo pesquisador responsável é Leticia Lupepsa. O principal objetivo é contribuir com uma alternativa metodológica na formação dos professores para a aplicabilidade do Cinema como meio de sensibilizar sobre a importância da inclusão com os alunos da Educação Básica do Ensino Fundamental dos anos iniciais na cidade de Ponta Grossa.

A participação de seu filho é muito importante e ela se dará da seguinte forma:

Será trabalhado com três curtas-metragens que tem a proposta de inclusão social e a inclusão relacionada a Educação Especial. O curta-metragem *Cuerdas* (2014), *Ian*, uma história comovente (2018), *Que seria do Natal sem amor?* (2018) (What would Christmas be without love?), Cada curta-metragem visa uma proposta de conscientização de inclusão, usando a metodologia de leitura de imagem desenvolvida por Suarez (2018), esta que é baseada em Bordwell e Thompson, apresentando quatro pontos de vista para uma leitura fílmica: objetivo, subjetivo, referencial e sintomático. É por meio da metodologia de leitura de imagem de Suarez (2018) que os alunos desenvolverão desenhos interpretativos com base nos curtas apresentados relacionado a inclusão, ao fim das análises dos desenhos será realizado um vernissage à comunidade da escola, destacando a exposição como uma síntese de todos os estudos realizados em torno da inclusão.

Os resultados deste estudo serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos, sendo garantido o sigilo da identidade dos participantes.

Esta pesquisa trará benefícios, pois, a pesquisa envolve a participação ativa dos alunos na visualização dos curtas metragens, proporcionando uma oportunidade para desenvolver habilidades como criatividade, trabalho em equipe, comunicação e resolução de problemas.

Os riscos relacionados ao estudo são que a escola tenha os recursos necessários para realizar a pesquisa de forma adequada e que a pesquisa esteja em conformidade com as normas e diretrizes éticas.

A sua participação (de seu/sua filho/a) nesta pesquisa é voluntária e que você (seu/sua filho/a) poderá abandonar ou retirar-se do estudo a qualquer momento, sem que isto cause qualquer prejuízo no tratamento

ou acompanhamento nesta instituição. Além disso, é garantido ao pesquisado em receber resposta a qualquer pergunta e esclarecimento e a qualquer dúvida acerca de assuntos relacionados com a pesquisa e o tratamento.

Não serão publicados dados ou informações que possibilitem sua identificação, garantindo privacidade e sigilo ao sujeito da pesquisa. Garantido o direito a indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Você receberá uma via idêntica deste documento assinada pelo pesquisador do estudo.

Deste modo, de acordo com as informações aqui apresentadas:

Eu _____, RG _____, Na qualidade de responsável legal, eu, como _____ (grau de parentesco) residente no endereço: _____

_____ autorizo, voluntariamente, a do/a meu/minha filho/a: _____ nascido(a) em ____/____/____, participe do estudo “Cinema e Inclusão: Uma alternativa metodológica para debater a inclusão com o uso do Cinema nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, e esclareço que obtive todas informações necessárias

Declaro que li e entendi todo o conteúdo deste documento.

Assinatura _____

Data _____

Telefone _____

Caso você tenha dúvidas ou necessite algum esclarecimento, entrar em contato com o pesquisador responsável: **Letícia Lupepsa** pelo telefone **(42) 999608356**, ou, como também por meio do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos pelo telefone **(42) 3220-3108**.

Ponta Grossa, ____ de _____ de 20____