

O Cinema na Formação do/a Professor/a de Geografia: uma análise dos personagens do filme “o menino que descobriu o vento”

Cinema in the formation of the geography teacher: an analysis of the characters in the movie “The boy who harnessed the wind”

El cine en la formación del profesor de geografía: un análisis de los personajes de la película “El niño que descubrió el viento”

Adriano R. De La Fuente
Universidade Federal de Uberlândia
adrianodelafuente@ufu.br

Luiz Fernando Roscoche
Universidade Federal do Pará
luizfrs@hotmail.com

Resumo

O objetivo do artigo é analisar as características do magistério implícitas dos personagens que comparecem no filme “O menino que descobriu o vento”. Comparando o filme com as experiências de ensino dos discentes, dialogar com eles sobre suas representações e impactos em suas/nossas práticas em sala de aula. A construção do artigo iniciou-se durante a primeira onda da pandemia COVID-19 no Brasil. Por meio de encontros remotos síncronos com os alunos do curso de licenciatura em Geografia da disciplina Estágio Supervisionado, discutiu-se a conveniência de se desenvolver a proposta utilizando o filme como recurso didático. Os resultados apontam que os discentes foram impactados pelas competências, habilidades e atitudes representadas pelas personagens, reiterando práticas que consideravam como exemplos positivos e outras reprováveis. A conclusão demonstra que o uso do filme na formação do/a professor/a de Geografia pode ser uma ferramenta satisfatória quando observada sua complementariedade, assim como os objetivos e a mediação didático-pedagógica adequada.

Palavras-chave: Audiovisual. Formação. Educação. Geografia.

Abstract

This paper analyzes teaching characteristics which are implicit to the characters of the movie “The boy who harnessed the wind”. The film was compared to the students’ teaching experiences. A dialogue about their representations and impacts on their/our practices in the classroom was conducted. We started to write during the first wave of the COVID-19 pandemic in Brazil. Through remote synchronous meetings with students of the degree course in Geography – Supervised Internship Discipline, we used the film as a didactic resource. The results show that the students were impacted by the skills, abilities and attitudes represented by the characters, reiterating practices they considered as positive while others were reprehensible examples. The conclusion demonstrates that the use of films in the education of the geography teacher can be a satisfactory tool when its complementarity is observed, as well as the objectives and adequate didactic-pedagogical mediation.

Keywords: Audiovisual. Formation. Education. Geography.

Resumen

El objetivo del artículo es analizar las características de la docencia implícito en los personajes que implican los personajes que aparecen en la película “El niño que descubrió el viento”. Comparar la película con las experiencias de enseñanza de los estudiantes, dialogando con ellos sobre sus representaciones e impactos en sus/nuestras prácticas en el salón de clases. La construcción del artículo se empezó durante la primera onda de la pandemia de COVID-19 en Brasil. A través de reuniones remotas sincrónicas con los estudiantes de la licenciatura en Geografía de la disciplina Prácticas Supervisadas, se discutió la conveniencia de desarrollar la propuesta utilizando la película como recurso didáctico. Los resultados muestran que los estudiantes fueron impactados por las competencias, habilidades y actitudes representadas por los personajes, reiterando prácticas que consideraban como ejemplos positivos y otras reprobables. La conclusión demuestra que el uso de la película en la formación del profesor de Geografía puede ser una herramienta satisfactoria cuando se observa su complementariedad, así como los objetivos y la adecuada mediación didáctico-pedagógica.

Palabras clave: Audiovisual. Formación. Educación. Geografía.

Introdução

O ato de contar histórias e transferir conhecimento entre os povos é tão antigo como a história da nossa própria civilização. As formas de aquisição de conhecimentos evoluíram em conjunto com as sociedades. Se no passado não muito remoto os relatos orais, histórias e tradições necessitavam não só da linguagem do emissor da mensagem como também do processo cognitivo e de imaginação do receptor, a atualidade reserva outras maneiras de se comunicar e compartilhar saberes, culturas, experiências.

A forma como o conhecimento foi transferido ao longo da história vem sofrendo transformações até os atuais dias do ano de 2021. Nos referimos à transmissão oral, escrita e pictórica, desenhos, fotografias, até chegar aos dias atuais em que vídeos, filmes e documentários estão presentes no cotidiano de grande parte da vida e milhões de pessoas.

O cinema, para além da diversão, é uma mídia ou meio de comunicação que pode servir também como uma importante ferramenta didática na formação do/a professor/a de Geografia, como o ensino e a aprendizagem da Geografia escolar na educação básica.

Portanto, situa-se como um recurso didático muito caro à Geografia. Desse modo, o uso do cinema para ensinar, refletir, conhecer e construir o pensamento teórico tem sido fartamente abordado por autores, entre eles: BERGALA (2008); MOREIRA (2011); LARROSA (2011); VIEIRA e VELEZ (2016); MIGLIORIN (2015), FIORAVANTE e FERREIRA (2016); VOTTO e RODRIGUES (2017); OLIVEIRA JR. (2019).

Propor a possibilidade da experiência do cinema na educação que possibilite a reflexão sobre outras realidades nas aulas de Geografia configura-se como um exercício interessante. Agrega-se a isso, a ampla disponibilidade das obras cinematográficas e o fato dessa ferramenta ser facultada em sua aplicação no ensino.

Seja no uso remoto ou presencial, a utilização do cinema no processo de ensino-aprendizagem terá melhor eficiência quando acompanhada e devidamente mediada pelo docente. Desse modo, corroboramos as ideias de Ferreira e Tonini (2020, p. 4), acerca da possibilidade de “relacionar com a potencialidade desta perspectiva a Geografia escolar que compreenda o cinema como arte e se abra a um currículo nômade”.

Os marcos legais do uso do cinema voltado à educação estão formulados pela Lei 13.006/2014, que trata da obrigatoriedade do cinema nacional nas escolas, muito embora sua aplicabilidade esteja estagnada. Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB-Lei 9.394/1996) no seu Artigo 26, § 8, busca trazer a exibição de filmes nacionais como componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola. Todavia, entre os pressupostos legais e as possibilidades práticas para a efetiva utilização dos recursos audiovisuais de maneira a contribuir efetivamente para o processo de ensino aprendizagem, ainda se encontram alguns desafios em sua aplicação concreta.

Se a educação *per si* já é um desafio em condições *normais*, acrescente-se a isso, uma ruptura total da normalidade posta desde o início da pandemia de COVID 19, que afetou profundamente toda nossa sociedade e, por consequência, todo o sistema e processos educativos nos vários âmbitos educacionais.

Diante da Pandemia de COVID-19 e a consequente paralisação das atividades presenciais de todas as instituições de ensino, em específico a Universidade Federal de Catalão, buscou-se em um primeiro momento o aprimoramento junto a plataformas digitais de videoconferências, além de cursos à distância sobre ensino remoto, ensino híbrido, e de recursos para uso em videoconferências. Mesmo diante do contexto, buscou-se o contato permanente com os discentes para manter o laço acadêmico e socioafetivo com os alunos diante de um contexto tão delicado para todos os envolvidos.

Esses primeiros contatos não poderiam ser considerados como aulas já que o calendário acadêmico estava suspenso, conforme as determinações das autoridades sanitárias e do setor educacional. Todavia, visando manter o vínculo entre docentes e discentes, e também devido ao vácuo de orientações e diretivas das instituições de ensino, optou-se por manter atividades opcionais com a participação dos discentes, como a visualização e discussão dos aspectos didático-pedagógicos do filme “o menino que descobriu o vento”, buscando desvendar, analisar e refletir sobre as características de magistério contidas/visibilizadas nessa obra fílmica.

Para a consecução do objetivo proposto, o filme foi assistido pelos discentes e, posteriormente, realizaram-se discussões e a contribuição dos discentes a partir no preenchimento de formulário eletrônico “*Google forms*”. O objetivo desse instrumento fora levar os discentes a buscar por meio da observação, as situações de alguns personagens em suas ações enquanto educadores, estando estes atuando ou não como professores em sala de aula.

Os resultados das respostas foram analisados de forma qualitativa, por meio da análise do conteúdo. Buscou-se destacar de forma intencional nos discursos, algumas categorias consideradas centrais para a análise e reflexão do objeto posto à análise. Assim, comparecem nessa análise, semelhanças, diferenças e dissonâncias dos discursos, trazidos trechos parciais e/ou totais dos relatos dos sujeitos investigados.

Cabe ressaltar que tal atividade se deu com discentes da disciplina de Estágio Curricular Obrigatório em Geografia III, na realidade uma disciplina de prática de ensino Licenciatura em Geografia, os quais participaram voluntária e anonimamente dessa proposta de atividade.

Formação de professores de Geografia no contexto da Pandemia COVID-19

Embora não seja o objetivo deste artigo realizar uma revisão histórica do impacto das pandemias na história, fato é que, por diversas vezes as doenças como, por exemplo, peste bubônica, varíola, sarampo, tifo, cólera, diferentes gripes e tantas outras impactaram de maneira contundente a vida humana em todas as suas interfaces, a exemplo da educação.

Exemplo disso foi a ocorrência da Gripe Espanhola que atingiu o Brasil em 1918. O vírus desembarcou em território brasileiro por meio do navio Demerara, oriundo da Europa. Assim, em setembro daquele ano desembarcaram passageiros infectados no Recife, em Salvador e no Rio de Janeiro e no mês seguinte a doença já atingia todo o país, ceifando inclusive a vida do presidente da república na época, Rodrigues Alves, que faleceu em janeiro de 1919.

Muitas escolas optaram pela aprovação de todos os alunos, sem que o semestre tivesse sido terminado. Registra-se também a morte de muitos alunos e professores, conforme retratam registros das escolas da época. Embora haja escassez de dados historiográficos, verifica-se um esforço de entidades governamentais para minimizar os efeitos da pandemia. Já em 1971 o Brasil foi assolado por uma epidemia de Meningite, a qual era negada pelos governantes e médicos. A imprensa foi proibida de falar sobre o assunto (GRECCO DOS SANTOS, *et. al.* 2020). Todavia, diante das explosões de casos por todo o país, o governo foi forçado a criar a Comissão Nacional de Controle da Meningite.

Diante do agravamento da situação:

O governo suspendeu as aulas e mandou os estudantes de volta para casa. Quando era registrado algum caso nas dependências das escolas,

as autoridades sanitárias passavam formol nas mesas e carteiras. Em algumas cidades, as escolas públicas foram transformadas em hospitais de campanha para atender os doentes. (GRECCO DOS SANTOS, *et. al.* 2020, p. 10).

Resgatando os relatos históricos das epidemias, é possível verificar muitas semelhanças com a atual crise sanitária vivida em razão da COVID-19, que vão desde o negacionismo de algumas instituições em relação à pandemia, à demora e incapacidade das instituições em dar respostas efetivas aos problemas vivenciados, assim como a ausência de planos emergenciais no tocante à educação. Todavia, nem tudo é caos, prova disso é a engenhosidade humana na tentativa de dar continuidade às atividades educacionais, seja com o uso do rádio nos Estados Unidos quando da pandemia da Gripe Espanhola, até os dias atuais na tentativa de usar os recursos tecnológicos disponíveis atualmente como a *internet*, plataformas digitais, redes sociais e aplicativos de conversação instantânea, dentre várias outras.

Sabe-se que, dos países mais ricos aos mais pobres, há nitidamente um processo de exclusão digital. Muitas escolas espalhadas pelo país não contam com conexão de *internet* ou laboratórios de informática, dada a disparidade do acesso aos meios de comunicação. Tal disparidade social tem continuidade nas famílias brasileiras que não dispõem de equipamentos e meios de comunicação necessários para realizar essa educação remota ou a distância, levando muitos professores a realizarem atividades impressas a serem entregues nos domicílios dos seus alunos.

Uma pesquisa realizada pela TIC Educação (2019), aponta que 39% dos estudantes de escolas públicas urbanas não têm computador ou *tablet* em casa. Já para os alunos de escolas particulares esse índice cai para 9%. Ainda segundo essa mesma pesquisa, 98% dos alunos das escolas urbanas acessam a *internet* pelo celular.

Tais limitações, aliadas ao fato do fechamento físico de muitas escolas pelo país, ampliou-se consideravelmente a dificuldade de acesso virtual às escolas pelas plataformas digitais, em todas as disciplinas, em especial aqueles que possuem parte ou totalidade de sua carga horária voltada a atividades práticas, como o caso em questão, já que estamos nos referindo à disciplina de Práticas de Estágio.

Ferramentas remotas no ensino e aprendizagem

Um dos aspectos centrais resultantes da Covid-19 é a geração, em todos os sujeitos e agentes sociais, de um ambiente, e uma sensação de incertezas de toda ordem. Frente a isso, situa-se a necessidade de manter o sistema educacional em funcionamento com as ferramentas disponíveis. Em consequência, emergiu um conjunto de demandas, algumas solúveis, outras mais severas como a desigualdade social das famílias, demonstrada desde precariedade da própria habitação, insuficiência ou ausência total de recursos tecnológicos, bem como de serviços de telecomunicações, a exemplo da dificuldade no acesso à *internet*.

Se a falta de *hardware* e treinamento para utilização dos mesmos já eram sentidos mesmo antes da pandemia, agora o único recurso para dar continuidade à educação, evidenciava a falta de preparo, em alguns casos, dos professores e dos estudantes para operarem o ensino remoto. É necessário lembrar que para aqueles discentes e docentes acostumados com aulas tradicionais, de uma educação bancária, foi mais difícil darem continuidade ao ensino tradicional utilizando-se dos novos meios tecnológicos. Isso gerou problemas graves, já que estamos tratando de uma educação mediada por recursos tecnológicos em que a relação de espaço-tempo e as relações interpessoais foram ressignificadas.

Se nas escolas públicas de ensino fundamental e médio, os recursos são mais escassos, nas universidades públicas o problema também se fez presente, ainda que em formas e intensidade diferentes. Ao popularizar o acesso de alunos mais carentes ao ensino superior nos últimos anos, verificamos que também nas universidades as condições socioeconômicas dos discentes, passam pela ausência ou escassez dos meios tecnológicos adequados e de qualidade para dar efetividade ao processo de ensino aprendizagem.

Da parte dos docentes do ensino superior, embora julgue-se que esses possuam condições financeiras em outro nível, muitos desses em muitos casos não possuíam recursos tecnológicos e conexões de *internet* adequadas para ministrar suas aulas. E mesmo quando esses recursos eram existentes cabe registrar que muitos professores não possuíam o pleno domínio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) para o uso pedagógico.

Entre as matrizes curriculares e o isolamento social outro fato que chocou é que muitas das disciplinas existentes nos currículos dos cursos de ensino superior implicam atividades práticas, realizadas em laboratórios, trabalhos de campo, estágios e outras atividades.

Isto posto, questiona-se como obter a excelência no processo de ensino e aprendizagem, quando as instituições, bem como seus atores, não possuíam as ferramentas adequadas para resolvê-los. Como adaptar um currículo pensado em aulas presenciais ou em atividades práticas para um ambiente virtual onde o isolamento social é posto como cláusula pétrea das recomendações por órgãos nacionais e internacionais para conter a contaminação pelo vírus Sars-cov-2? Quais seriam as implicações psicológicas desse isolamento social no processo de ensino e aprendizagem?

As respostas para essas questões já começam a ser materializadas em estudos (CARDOSO, *et. al.* 2020; GOMES, *et. al.* 2020; SILVA BRINCO, LENZ e BATISTA, 2020; ARAÚJO e SANTOS, 2020), que buscam responder essas e muitas outras problemáticas em torno do tema em tela.

O contexto da pandemia Covid-19 acentuou a necessidade de se pensar em ferramentas remotas para construção da aprendizagem significativa em Geografia. Diante de inúmeras possibilidades que surgiram, fizemos escolhas visando desenvolver atividades pedagógicas mediadas por ferramentas que possibilitassem a comunicação e a

aprendizagem significativa, entre elas, o filme como recurso didático, como será explanado neste estudo.

Partimos do pressuposto concebido por Moran (1999, p. 7) de que “na sociedade da informação todos estamos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar e a aprender, a integrar o humano e o tecnológico, a integrar o individual, o grupal e o social”. Observou-se a necessidade de refletir sobre o contexto imposto, o qual vem provocando mudanças substanciais no comportamento e sentimento dos sujeitos em múltiplas escalas de análise, percorrendo do aspecto pessoal ao profissional.

O filme como recurso didático

São recorrentes o uso de recursos audiovisuais no trabalho em sala de aula. Portanto, a sua aplicação poderá contribuir tanto para dinamizar as atividades didático-pedagógicas, quanto quando utilizados sem planejamento poderão contribuir de maneira negativa para o processo de ensino e aprendizagem.

Essa preocupação também é salientada por Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009) quando, ao observarem que a linguagem cinematográfica apesar de cada vez mais utilizada nas aulas de Geografia, apontam que alguns professores conseguem utilizá-la de maneira adequada à linguagem, porém outros ainda têm dificuldade em usá-la como recurso didático sem descaracterizar ou esquecer a arte cinematográfica.

A perspectiva que se utilizará neste trabalho refere-se às potencialidades do recurso do filme no processo de formação do/a professor/a de Geografia. Diante disso, Barbosa (2020, p. 109-110) explica que “tal posição exige, evidentemente, repensar a nossa relação com os “meios didáticos”, em particular com o audiovisual, e construir propostas que possam oferecer experiências ricas e variadas de produção do conhecimento no espaço escolar”.

O contexto do desenvolvimento tecnocientífico e o acelerado acréscimo da disponibilidade de informações provoca a necessidade de compreender, processar e analisar tais dados. Portanto, considerando as aproximações possíveis e até mesmo os limites imprecisos entre a Geografia e a arte cinematográfica, segundo Barbosa (2020, p. 111) “é inegável que estamos diante de um campo rico e estimulante para o trabalho de pesquisa e ensino”.

Inserida neste contexto:

A escola cumpre papel importante ao apropriar-se das várias modalidades de linguagens como instrumentos de comunicação, promovendo um processo de decodificação, análise e interpretação das informações e desenvolvendo a capacidade do aluno de assimilar as mudanças tecnológicas que, entre outros aspectos, implicam também novas formas de aprender. (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 261-262).

As múltiplas linguagens auxiliam na democratização do acesso e intervenção no espaço geográfico, haja vista, possibilitar várias possibilidades de abordagens dos fenômenos. Nesse sentido, o filme situa-se como uma ferramenta nesse processo, o que desponta em possibilitar novas maneiras de ensino e aprendizagem dos conteúdos geográficos de forma interdisciplinar.

Ainda sobre a inserção de outras linguagens no processo de ensino e aprendizagem, é possível compreender sua essencialidade, potencializando refletir uma formação crítica dos discentes, ou seja, na intenção de

[...] contribuir para a construção de habilidades e competências, aprimoramento intelectual, crítico e ético dos alunos, para que os discentes intervenham nas problemáticas sociais, ambientais, políticas e culturais, sendo este um dos papéis do ensino de Geografia na escola. (ANDRADE; SANTOS; CARVALHO, 2019, p. 2).

Diante disso, e considerando o filme como recurso didático nas atividades de ensino,

[...] é importante afirmar que sua relevância didática não é maior nem menor em relação a outros recursos visuais, mapas, cartas topográficas, pinturas etc. A vantagem (sempre relativa) dos filmes documentários e/ou ficção está na ludicidade que empresta ao nosso trabalho. (BARBOSA, 2020, p. 111).

Concorda-se muito com a questão dos filmes e a operação da ludicidade, contudo, é importante evidenciar que:

[...] a ludicidade dos filmes possui uma característica muito própria: a imagem está em movimento. Assim, a vida representada na tela parece mais próxima da nossa realidade. Aliás, nós estamos predispostos a percebê-la desse modo em função da nossa própria tradição cultural, profundamente dominada pela criação/recriação de imagens visuais. Aqui reside uma nova qualidade ao trabalho com as representações: decifrar o seu sentido social na contemporaneidade. (BARBOSA, 2020, p. 111).

A interpretação dos fenômenos geográficos a partir do seu comparecimento no decorrer das imagens representa o exercício didático-pedagógico de maior complexidade, haja vista, tratar-se de uma subjetividade relativa, pois, poderá compor-se de múltiplas interpretações, a considerar as variadas possibilidades de percepção e análise.

Portanto, o presente artigo busca refletir sobre a linguagem cinematográfica, porém, sem desconsiderar que “o filme se compõe de múltiplas linguagens integradas na constituição de um todo. E, portanto, uma produção cultural importante para a formação do intelecto das pessoas, porque com ele aparecem questões cognitivas, artísticas e afetivas de grande significado”. (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 265).

Resultados e Discussão

O papel exercido pelos professores e demais profissionais da escola: uma análise sobre os personagens do filme - Diretor Ofesi

O perfil do Diretor Ofesi, mais do que dirigir o sistema educativo da Escola Kachokolo, em Wimbe Village - República do Malawi, era, principalmente, exercer o controle financeiro do estabelecimento de ensino. Suas falas na película são sempre carregadas de hostilidade e violência. Ele, como diretor do estabelecimento de ensino, não cultivava a paz. A própria crise de sua empresa lhe transtornou o pensamento e sua comunicação com os alunos, comparecia sempre de maneira violenta. O que se espera de um diretor escolar é que ele devesse ser um mediador de conflitos e não estimulador destes entre alunos e alunos, alunos e professores, gêneros etc.

Sua filosofia de educação demonstrou-se baseada na meritocracia e no esforço individual para a superação dos estágios de desenvolvimento intelectual por meio do que podemos exemplificar como pedagogia Jesuítica da *Ratio Studiorum*. Suas intervenções com os alunos eram secas, ríspidas e com um único objetivo: regar/irrigar seu sistema financeiro com as mensalidades dos alunos. Fazia reuniões para sentenciar: “*suas mensalidades não foram pagas*”, (frase dita pelo personagem do Diretor Ofesi no filme). Jamais se propôs a conversar e entender o que provocava a inadimplência dos alunos. Vivia na cidadela sem entender o contexto socioambiental e econômico em que estavam inseridos os alunos e suas famílias. Seu pensamento não convergia para a construção de uma comunidade de aprendizagem, na qual estivessem inseridos os alunos, seus professores, todos os demais servidores da escola e as famílias.

Uma comunidade de aprendizagem é um estágio elevado de participação das famílias na escolarização e educação dos filhos. Mesmo em uma escola privada. Os pais não são apenas os pagadores das mensalidades. São partícipes do processo educativo, ou seja, fazem parte das tomadas de decisões dos destinos da escola e a impulsionam para um futuro coletivo comum. A escola, mesmo privada, deve ser agregadora, e um porto seguro para as crianças se desenvolverem integralmente.

Contudo, o diretor Ofesi, fez da Escola Kachokolo, uma escola da competição: só iriam avante os que pagassem, não era uma escola de competências. Uma escola para os alunos desenvolverem suas competências e habilidades, que dizer, aprender a conhecer e aprender a fazer. Nada disso. Na Escola Kachokolo, quem pagasse a mensalidade adquiria o mérito para ficar e continuar, desenvolver competências e habilidades não se incluíam naquele mérito.

A Escola Kachokolo, por decisão do diretor Offesi, era preconceituosa com os vulneráveis e empobrecidos. Suas decisões eram graves, excludentes e perpétuas. Por exemplo, quando exclui William Kamkwamba: “junte suas coisas e vá! (...) e nunca mais poderá voltar a estudar aqui”, diz o Diretor Ofesi. Outro exemplo, quando o Diretor Offesi havia reunido um grupo de alunos inadimplentes e lhes fez uma comunicação violenta: “vão para casa e peguem o pagamento se quiserem continuar os estudos”.

Por fim, deve ser reconhecido que, de modo nenhum a Escola Kachokolo era um lugar que proporcionava um ambiente amistoso e agradável para se estudar. A situação econômica da região onde se encontrava localizada não era a causa de sua crise. A crise era da filosofia de vida do “dono” e diretor da escola. Se não fora um mau administrador, a escola poderia ter continuado a educar e ensinar seus alunos até que pudessem quitar suas mensalidades.

Então, a situação extraordinária, é que William “sobreviveu ao Diretor Ofesi”. Não enterrou seu sonho, sua criatividade, habilidade inovadora e engenhosidade. Suportou aquela que parece a mais violenta das comunicações do Diretor/dono da Escola Kachokolo: “está expulso da escola Kachokolo”, disse o Diretor Ofesi.

O Professor Mike Kachigunda

Era o coordenador e professor de Ciências da turma que frequentava o jovem William Kamkwamba. O professor Kachigunda era jovem e solteiro. William o conhecia porque sua irmã Annie Kamkwamba estava em um relacionamento, quase oculto, com o professor. No primeiro dia de aula, William entrega ao seu professor uma carta de Annie pedindo-lhe uma indicação para cursar a universidade.

No instante em que recebeu o envelope, o professor Kachigunda confirma se o mensageiro, realmente, era William Kamkwamba e lhe entrega o recado do Diretor Ofesi: “diga ao seu pai para pagar o resto ou você não poderá vir à escola”. Essa foi a primeira impressão que o professor Kachigunda, coordenador da turma, deixou ao seu aluno, seu futuro cunhado.

Contudo, o professor Kachigunda, após ter sido manipulado por William, apresenta-o à sra. Edith Sikelo, bibliotecária da escola Kachokolo, como aluno da disciplina de Ciências a fim de buscar apoio referencial para vários experimentos. Desde então, clandestinamente, o menino William passou a frequentar a biblioteca e sendo orientado pela Sra. Kielo, leu o livro *Using Energy*. Esse livro inspira William a construir, usando sucatas, uma turbina eólica para gerar energia elétrica, retirar água do poço e irrigar as plantações nos períodos de seca.

Foi então que William conheceu um dínamo na bicicleta do professor Kachigunda. Após respostas retóricas, o professor Kachigunda explica, cientificamente, o funcionamento do dínamo. William, na impossibilidade de construir um dínamo, pede à sua irmã Annie que o consiga emprestado com o professor Kachigunda. Nesse momento a escola Kachokolo estava em colapso e o professor Kachigunda decidira abandonar a cidade, acompanhado da srta. Annie.

Assim, num ato de última gentileza, o professor Kachigunda presenteia seu aluno com o dínamo e abandona a região de *Wimbe Village*, levando consigo Annie Kamkwamba. Todavia, o dínamo foi fundamental para construir o experimento da turbina eólica e salvar a plantação, irrigando-a com a água extraída do poço artesiano.

A bibliotecária Edith Sikelo

Dentre os três profissionais da educação aqui comentados, a sra. Edith Sikelo, bibliotecária da Escola Kachokolo, era a que mais exercia empatia, carinho e solidariedade. Ela parecia uma mediadora de conflitos, por excelência. Certamente, era da cultura da paz, pois que agia como tal. Quando o Diretor Ofesi enxota William da escola Kachokolo, e observa a partida do menino ela argumenta: “Ele não estava entrando escondido”. (Edith Sikelo, 2019).

Logo, ela emenda: “Não vê Sr. Ofesi? Não vê que ele está escapando do campo?” (Edith Sikelo, 2019). Suas palavras tentam mediar o conflito e deixar a porta da biblioteca aberta para William Kamkwamba, como uma forma de não o ver excluído da educação.

William Kamkwamba vai para casa. Está desolado. Sua mãe percebe. Dialogam e voltam até a escola Kachokolo para falar com o diretor. A mãe explica o drama. O diretor não se comove. Então, numa grande ousadia, William Kamkwamba pronuncia: “Posso usar a biblioteca?” (William Kamkwamba, 2019).

Nesse diálogo sente-se a ternura da acolhida da bibliotecária Edith Sikelo como uma brisa entrando pela janela e impõe, suavemente, o veredito: *podes usar a biblioteca*. William Kamkwamba conseguiu e com a ajuda dos livros da biblioteca vence os obstáculos para criar sua turbina eólica de sucata e salva sua família da fome. A ação da bibliotecária e o acervo da biblioteca colaboram para a engenhosidade do menino empreendedor do Malawi.

A análise dos conteúdos evidencia qual o papel dos profissionais da educação no contexto do filme, e que guardadas as devidas proporções assolam outras escolas nas mais diferentes partes do mundo. Pode-se entender que um grupo de palavras expressa a pobreza e a escassez, que se reflete não só na escola como na própria sociedade, assolada pela falta de recursos de todas as ordens.

Ademais, se reconhecem os valores necessários para trazer a existência superação, determinação, persistência, libertação, perseverança, entre outras. Há também nesse processo um ponto de interseção, onde os problemas do cotidiano são a mola propulsora de uma curiosidade ingênua, que aos poucos se torna uma curiosidade epistemológica que por sua vez deságua na resolução de um problema da vida real, trazendo transformações significativas para uma família e para a própria comunidade. É nesse momento em que o conhecimento, criatividade e persistência se tornam uma mudança ferramenta de mudança social.

A escola Kachokolo e sua pedagogia

Com o desejo de se começar a pensar como professor(a) que estivesse a atuar num contexto escolar específico ou, até mesmo, como um professor formador para professores de Educação Básica, poderia se iniciar, por um importante fator pedagógico que impacta uma escola como aquela que o menino William Kamkwamba frequentara.

A escola Kachokolo, ao seu próprio modo/modelo, possuía tudo, embora não fosse a mais rica da região, como informa o seu diretor. Não colapsou pela crise econômica ou política regional e nacional. Sucumbiu por sua própria história e identidade que construíram seu diretor e proprietário e os professores e outros trabalhadores da educação que contratou. O modelo privado foi a motivação de sua debacle. A comunidade teve perdas econômicas pela natureza e Geografia do lugar. Isso é cíclico. Um desastre socioambiental produzido por alguns e colhido pelos desiguais, pobres e logo famintos. A natureza ensina. Em geral, a modernidade fala mais alto que os saberes tradicionais. A película mostra que o ancião tribal advertia sobre o recorrente desmatamento e as torrentes que não conseguiriam infiltrar-se, provocando, assim, o carreamento das plantações.

Tudo isso era a vida na aldeia, na tribo, nas comunidades que afetavam e eram afetadas pela escola. A perda das árvores para a indústria fumageira foi a pandemia daquele território. A miséria das famílias atentou contra a educação de seus próprios filhos e contra a escola.

A escola era tradicional, adotava o sistema de ensino e aprendizagem muito próximos do jesuitismo, o chamado *Ratio Studiorum*, implantado em 1599 no Brasil. Tinha orgulho de seus métodos de ensino e conseguiu colocar alguns de seus alunos na universidade. O Diretor Ofesi, em seu discurso de abertura do ano letivo proclamava: “Temos alunos que se destacaram ao completar o Ensino Secundário/Ensino Médio, e alguns chegaram até a universidade”. (Diretor Ofesi, 2019).

Estas palavras do diretor evidenciam a meritocracia do esforço individual pela superação de suas próprias competências iniciais. A escola navega sobre a onda dos movimentos de seus alunos, na qual obtém seu prestígio e sucesso na educação das crianças e jovens.

Mas o que havia na metodologia de ensino do *Ratio Studiorum*? Mais que método de ensino, constitui-se como um sistema educativo com regras e currículo padronizado. (NEGRÃO 2000). Fundado sobre princípios éticos, morais e religiosos temperado com o estoicismo, esse sistema punha, sobremaneira, o esforço pessoal mediante uma disciplina rígida a superação da inércia intelectual por meio da leitura, memorização e práticas pedagógicas que proporcionam aquisição e formação de repertório intelectual após tempos de dedicação aos estudos. Contudo, nem todos possuíam tamanho fôlego, como se lê e se entende pelas palavras do diretor da Escola por ocasião da aula inaugural ‘alguns chegaram à universidade’.

A discussão que se põe aqui é sobre métodos de ensino. O sistema de ensino jesuítico, com as suas organizações, estratégias didáticas e metodologias tem seu lugar no campo dos sistemas educativos e é suficientemente valorizado e sua força na sociedade mundial é visível, e até admirada, até o presente momento. Por isso, afastamos a causa jesuítica para fazermos uma inflexão sobre as metodologias de ensino.

Método de ensino

O que seria o método de ensino? O método de ensino se revela nas técnicas de ensino. O método aparece na maneira pela qual se prossegue no caminho de alcançar os objetivos propostos para aquele estudo sobre determinado conteúdo. Logo, o método sempre será o desenvolvimento do processo da aula, o qual se manifesta pelas decisões, escolhas e instrumentos que se utiliza para ministrar a aula e ensinar os conteúdos. O método de ensino será conhecido pelo, durante e no desenvolvimento da aula por meio das técnicas de aulas que se utiliza para alcançar o objetivo descrito na aula planejada. As técnicas, como visto anteriormente, são os instrumentos/ferramentas subsidiárias ao que se ensina e estão a serviço do conteúdo a ser ensinado.

O método de ensino pode ser entendido por meio dos seus aspectos gerais, ou seja, se reconhece um método de ensino pelo percurso que uma ministração segue para que seja alcançado um determinado objetivo didático. Pode-se também afirmar que um método de ensino será conhecido pelo conjunto de procedimentos escolhidos pelo professor para sistematizar sua aula, desde o momento de planejamento, passando pela execução que inclui a avaliação.

É, portanto, o método que nos permite cumprir os objetivos de ensino. Isto ocorre porque o método orienta o processo de ensino e faz com que o objetivo seja alcançado. Assim, as formas de apresentação do conteúdo, os recursos utilizados no desenrolar da aula e a maneira como, porque e para que são empregados, todo esse conjunto faz parte do método de ensino.

Para clarear ainda mais, podemos dizer que os métodos de ensino são maneiras de conduzir os pensamentos, sentimentos, a combinação num sentido seguro à aprendizagem de um conteúdo de matéria acadêmica por exemplo. Logicamente, o método de ensino está articulado com as técnicas que lhe servem para que os objetivos sejam alcançados, pois, o método é aquele que orienta o objetivo e, portanto, tem sob seu serviço as técnicas de ensino a fim de que sejam alcançados os objetivos de aprendizagem e objetivos de ensino.

O método, portanto, organiza apresentação da aula para racionalizar os processos de ensino e aprendizagem. Ele se conecta ao método de aprendizagem porque são os dois elos, duas pontas o que se ensina, e do outro lado, objeto. Então, esses dois processos se conectam da mesma forma. O método ensinar junto com processo de ensinar se conecta com o método de aprender junto com o processo de aprendizagem.

Os métodos didáticos, por excelência, são os procedimentos, técnicas e materiais que se utilizam para ensinar, sendo uma escolha vinculada aos próprios conteúdos que se irão ministrar. Por conseguinte, os métodos didáticos se conectam aos métodos de aprendizagem, de modo que os três elementos do triângulo didático: aluno, professor e conteúdo ligam-se em um circuito de amplo envolvimento, colaboração, interação e trocas mútuas de ensino e aprendizagem.

É fundamental reconhecer que a didática e seus métodos, processos e estratégias moldam e são moldados pelo conteúdo. É como uma união simbiótica, que foi designada por Shulman (2005) como Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (PCK, na sigla em inglês para *The Pedagogical Content Knowledge*) e, assim, temos uma essencial trama entre didática e conteúdo.

Esse é um dos saberes docentes, um princípio para a excelência da docência, capaz de modificar as situações de apatia dos alunos e a mesmice das aulas ministradas em algumas escolas. Tal é o efeito dos métodos didáticos em face dos conteúdos escolares que Shulman (2005) enfatiza, considerando o domínio dessa competência, habilidade e atitude na vida do docente, que:

[...] a chave para distinguir o conhecimento base para o ensino está na interseção do conteúdo/matéria e didática, na capacidade de um professor de transformar seu conhecimento do conteúdo de maneiras que sejam didaticamente impactantes e ainda adaptáveis à diversidade que apresentam seus alunos em termos de habilidades e experiência. (SHULMAN, 2005, p. 16 *tradução do autor*).

Essa categoria dos saberes docentes é fundamental na escola do século XXI, conforme ilustra a afirmação do autor citado. Algumas das situações observáveis em algumas classes se dão justamente por falta de desenvolvimento das competências, habilidades e atitudes dos professores.

Mais do que a ausência de planejamento de aulas, é a falta de planejamento de situações de ensino e aprendizagem. É o uso de metodologias arcaicas e desassociadas dessa ligação entre conteúdo e didática. Isso torna as aulas caóticas e gera uma situação 'nonsense' que Libâneo (2011), após ter pesquisado escolas, concluiu que:

[...] muitos professores não sabem como ajudar o aluno a, através de formas de mobilização de sua atividade mental, elaborar de forma consciente e independente o conhecimento para que possa ser utilizado nas várias situações da vida prática. As atividades que organizam não levam os alunos a adquirir conceitos e métodos de pensamento, habilidades e capacidades mentais, para poderem lidar de forma independente e criativa com os conhecimentos e a realidade, tornando esses conceitos e métodos meios de sua atividade. (LIBÂNEO, 2011, p.87).

Concorda-se com Libâneo (2011) e Shulman (2005) sobre as questões da didática e do conhecimento didático do conteúdo. Compreende-se, sobretudo, a necessidade do envolvimento dos professores em exercício do magistério a apropriar-se dessa categoria de conhecimentos docentes, notadamente da operacionalização dos passos didáticos no planejamento das aulas e dos conteúdos a ministrar. Tudo, todavia, é um esforço conjunto das equipes de professores e dos coordenadores de ensino das escolas das redes públicas. As redes de ensino particulares e confessionais seguem linhas pedagógicas próprias, como se observa na escola da película de Chiwetel Ejiofor (2019).

Seguindo a discussão do tema e, a fim de aclarar plenamente os conceitos e categorias em ressaltado, considera-se neste trabalho que os passos didáticos são considerados aquelas decisões e procedimentos que o professor faz em direção ao objetivo a ser alcançado com a unidade didática planejada.

Os passos didáticos são fundamentais para que a motivação dos alunos se direcione sobre os conhecimentos que estão a estudar, e que são alvos do planejamento dos docentes. Na verdade, os passos didáticos levam os alunos a descobrir pontos de interesse e a se motivarem para ter prazer em estudar. Esse envolvimento realça uma tomada de dianteira, por parte dos alunos, os quais se assumem como os sujeitos protagonistas da aprendizagem.

Tal arrancada em busca dos saberes, provocada pelas próprias necessidades ou pelos estímulos dos seus professores, afasta/esmaece a tão ‘naturalizada’ atitude passiva tão comum nas salas de aula.

Por um lado, há professores a preparar/fazer aulas para os alunos que vêm à escola para tomar/obter aulas. Isso não gera bons encontros pedagógicos (Libâneo, 2011). Por outro, ou seja, onde aluno, professor e conteúdo se interligam numa trama que gera aprendizagem significativa e conhecimento internalizado, ocorre o contrário. Eis aqui a importância do planejamento didático direcionado aos diversos conteúdos que cada professor ministra conforme as bases curriculares que propõem diretrizes para o que se ensina em cada ano/série de estudo.

Conforme o planejamento e o método didático, os professores conseguem colocar os discentes na posição de sujeitos da aprendizagem. Por meio da didática os alunos são instigados a buscar o conhecimento e a se esforçar para aprender. Nesse itinerário, o aluno aprende a aprender. Portanto, as estratégias de ensino – estratégias didáticas, que podem ser definidas como ações e meios facilitadores da aprendizagem –, desencadeiam o processo de aprendizagem. As estratégias são na verdade as possibilidades decisórias dos passos didáticos. Elas vislumbram quais seriam os passos didáticos a partir da definição da estratégia didática. Tudo em uma sequência em que primeiro se concebe a didática e depois se define que passos serão mais adequados e exequíveis para ministração daquele conteúdo.

Concebido o planejamento e as estratégias de ensino, em consonância com o conteúdo específico a ser ministrado, o professor posiciona-se como um líder mediador para, empaticamente, expor, explicar, exemplificar, demonstrar e apresentar os conteúdos que previamente estudou para auxiliar seus alunos.

Quando dominar e compreender profundamente essa categoria dos saberes docentes, o professor também irá pesquisar e experimentar novas abordagens e passos didáticos.

Evidentemente, irá querer conhecer e criar novas metodologias de ensino. Desde aí para a frente testará e provará novas técnicas de ensino, pois, como foi dito

anteriormente, tudo isso se encontra dentro de um contexto de estratégia didática, como um ramo/galho do conhecimento didático do conteúdo.

A seguir, o quadro-síntese das ideias dos alunos participantes da atividade. Considera-se que os alunos focaram precisamente em algumas das principais origens do fracasso daquele sistema escolar. Não só do colapso financeiro, mas também do fracasso pedagógico e didático, devido a uma concepção de ensino centrada no conteúdo e na memorização como expressão do esforço individual. A meritocracia advinha da maior capacidade de retenção mnemônica de conceitos, teses e teoria. A internalização e apropriação de conceitos, conteúdos e concepções não era um objetivo daquele sistema educativo. Portanto, é importante ler e verificar as opiniões dos agentes da proposta de inquirição sobre o que fazer, para fazer diferente dos meios de ensino da Escola Kachokolo.

Apontamentos dos estudantes sobre o filme

Os estudantes foram solicitados a pensar sobre a construção de uma síntese sobre o que pensa sobre a tríade: formação docente, uso das tecnologias, e o processo ensino e aprendizagem. Ao serem questionados sobre que outras alternativas pedagógicas poderiam ser utilizadas, os discentes acabaram por se deparar com uma realidade socioeconômica e sociocultural, bastante diversa daquelas que vivenciam no seu cotidiano.

Não por acaso, veem a privatização do ensino como algo a ser superado pela “democratização da educação”, buscando “dar apoio ao vilarejo no acesso à educação”, ou ainda buscando parcerias com o poder local e problematizando as deficiências vividas pelos moradores no vilarejo.

Alguns discentes chegam a citar que o risco de uma eventual guerra civil afetaria sua prática docente, uma possibilidade talvez distante da realidade brasileira, mas muito próxima daqueles que vivem em locais dominados pelo narcotráfico e outras formas de violência e ilegalidades. Poderíamos inclusive aproveitar esses paralelos e questionar como a pandemia da Covid-19 afetará o ensino e aprendizagem de milhões de pessoas pelo mundo, já que ceifou em muitos países cifras de mortos que ultrapassam de longe os grandes conflitos bélicos mundiais. Assim, em que contextos e condições estamos formando nossos profissionais em meio a uma pandemia?

Sabemos que a formação docente é fundamental na vida dos futuros professores, especialmente num momento histórico onde solicita-se uma capacidade de resolução de problemas sem precedentes na história da educação e da sociedade. A opinião do aluno, aqui designado por A2, está expressa nas seguintes palavras:

A formação docente é imprescindível na vida dos futuros professores, como no caso nosso, formando geógrafos e licenciados. Neste sentido, é válido para adquirirmos técnicas que nos auxiliaram no ambiente escolar, o uso de tecnologias veio para somar, mas sua disponibilidade dependerá muito das condições que a escola irá possibilitar.

Observamos principalmente as estaduais, ainda não tem condição de beneficiar professores e alunos com uma sala interativa, ou com um laboratório de informática para utilizarem em pesquisas. (A2, 2021).

A importância da formação de qualidade para a prática docente favorece uma compreensão da organização da instituição escolar, bem como, os aspectos didáticos-pedagógicos necessários para a construção da aprendizagem significativa. Portanto, o uso adequado das tecnologias na escola, assim como o aproveitamento para práticas pedagógicas do laboratório de informática ficam na dependência de políticas públicas, para sua aquisição e formação para seu uso devido.

Sobre essa questão o sujeito participante designado como A3, se pronunciou da seguinte maneira:

A realidade que se apresenta mostra que a tecnologia se tornou intensamente presente na vida das pessoas e, os mais atingidos são as crianças e os jovens, que já nasceram em um período em que o mundo virtual faz parte da sua rotina. Essa realidade faz parte de todos os contextos da vida, e a escola também é afetada, onde o novo perfil de aluno requer uma escola diferente, métodos e professores adequados para o uso desses novos recursos tecnológicos, de modo a contribuir para o ensino, uma vez que lutar contra sua presença é travar uma luta desnecessária. (A3, 2021).

As transformações observadas na sociedade contemporânea provocam a necessidade de desenvolver novas maneiras e possibilidades na representação e interpretação dos fatos, entre eles, os de ordem geográfica. Neste sentido, as demandas atuais exigem a importância de a educação manter conectividade com a realidade em seus múltiplos aspectos de vivência e, para isso, reconhecer os alunos como sujeitos do conhecimento, haja vista que, muitos desses estudantes podem ser considerados nativos digitais, ou seja, são oriundos de um contexto tecnocientífico informacional, porém, sem o devido acesso aos recursos tecnológicos. Portanto, a leitura e compreensão crítica do mundo perpassa pela inclusão digital. Assim, sobre essa temática de tecnologias, A3 (2021) observou o seguinte:

Torna-se importante ressaltar que não é possível dar aula como se dava há alguns anos, os jovens, as crianças, os adolescentes são outros, possuem outra mentalidade e os professores, as escolas precisam se transformar de modo a atender essas mudanças, afinal, tecnologia sem metodologia, é algo totalmente sem proveito. (A3, 2021)

O mundo globalizado exige novas formas de representar a realidade. Logo, as práticas de ensino e aprendizagem precisam acompanhar os múltiplos ritmos da sociedade, que por sua vez, encontra-se em constante mudança. A sala de aula da atualidade mediada pela tecnologia não pode ignorar a dinâmica da vida em sociedade, o que exige estar atenta ao que acontece como os sujeitos que a compõem, ou seja, os conhecimentos prévios trazidos pelos estudantes e que muitas vezes são desconsiderados, mantendo-os como páginas em branco.

O processo de ensino-aprendizagem que deve acontecer em sala de aula, o qual já não está mais reduzido ao uso do livro didático e, até mesmo os livros devem se adequar a essas tecnologias, inclusive com sugestões de uso delas, em pesquisas e atividades. Diante disso, aulas expositivas, pesquisas de campo, uso de laboratórios, trabalhos na *internet*, redes sociais, tudo deve ser utilizado de maneira complementar, integrada e inteligente, de modo a facilitar o processo educativo. (A3, 2021).

Os recursos didáticos precisam provocar nos estudantes o seu protagonismo. O livro didático é um importante recurso no processo de ensino e aprendizagem, quando devidamente utilizado.

Tratar das novas metodologias no processo de ensino e aprendizagem, requer problematizar também a formação docente, ou seja, trazer questões que auxiliam pensar em novas formas de abordagem do problema.

A formação docente, tecnologia e ensino-aprendizagem são questões que devem ser consideradas como harmoniosas e potencializadoras para a educação, todavia, não há como pensar em se formar professor através do uso estrito da tecnologia, a formação deve passar pelo contato cotidiano, direto, vivido e presencial, valorizar, isto é, preconizar pela formação de qualidade e diária. Mas, a educação alinhada com tecnologias são ferramentas fundamentais na construção de uma aprendizagem significativa. (A4, 2021).

Existe uma relação diretamente proporcional entre a formação docente de qualidade e os resultados no processo ensino e aprendizagem na educação básica. Essa relação se estabelece, ou seja, se mostra mais evidente quando favorecem uma formação deficitária. Diante disso, a formação docente na contemporaneidade precisa considerar as tecnologias como recursos básicos. Para isso, políticas públicas de formação continuada são fundamentais para promover uma educação que tenha como finalidade uma aprendizagem com significado para a vida cotidiana dos estudantes.

Na percepção do sujeito participante A5, a relação entre professor e tecnologias tem o seguinte significado:

A Sociedade vem passando por inovações constantes, essas mudanças têm sido a utilização das tecnologias, transformando até mesmo na área educacional. As transformações que vêm ocorrendo nos diversos campos da sociedade, promovidas pelas tecnologias têm exigido novas posturas, tanto da escola quanto do professor, no que diz respeito à incorporação dos recursos tecnológicos à prática educativa. Pode criar possibilidades de interação com maior facilidade, permite desenvolver uma infinidade de atividades que antes nem eram sonhadas. Ressalto que o essencial não é a tecnologia em si, mas sim a necessidade de reconfigurar, de ampliar e criar novas práticas pedagógicas que potencializam a interação entre os envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem, essas questões perpassam pela formação inicial e continuada do professor. (A5, 2021).

As mudanças provocadas pelas inovações tecnológicas trouxeram a emergência de adequação às novas demandas da sociedade civil. Diante disso, há que se mobilizar esforços a fim de se atentar às novas exigências. Neste sentido, a conectividade com a tecnologia no processo de formação torna-se um instrumento de cidadania, o qual deve ser incorporado pelos profissionais e toda comunidade escolar. No entanto, há que se pensar em maneiras de chamar o poder público às suas responsabilidades na promoção desses recursos por meio de investimentos em educação pública.

O tema formação docente, tecnologias e o processo de aprendizagem encontram-se conectados em múltiplas outras variáveis que ficam expostas à necessidade de serem perseguidas na opinião dos discentes, e são o eco daquilo que muitos especialistas vêm apontando, ou seja, a necessidade de mudança de paradigma da educação e de seus métodos.

É percebida, por exemplo, a necessidade de uma escola e de métodos diferentes de aprendizagem, que sejam significativos e incorporem novas tecnologias e habilidades. Diferentemente do ensino tradicional, percebe-se que o processo de ensino-aprendizagem não cessa nos bancos escolares.

Portanto, necessita-se de uma aprendizagem contínua, de maneira a possibilitar a atualização da escola e seus métodos aos novos paradigmas e tecnologias vigentes. Nesse processo, mais do que memorizar dados, torna-se necessário compreender conceitos, teorias, manejar ferramentas em prol da resolução de problemas, sejam eles de ordem filosófica, teórica ou prática.

Tal ideia fica expressa claramente no filme analisado, quando o jovem protagonista, motivado por um problema e uma hipótese, persegue insistentemente na busca do conhecimento para a resolução de um problema prático de seu local de vivência. Nosso protagonista não só rompe o paradigma de uma escola tradicional ao buscar resolver um problema de maneira autônoma, como também se choca com os usos e costumes do seu povo, que em sua prática cotidiana, considera ser impossível irrigar suas terras de outra maneira que não seja pela atuação das forças na natureza, a exemplo da chuva.

O papel do professor em transformar a realidade a partir da instituição privada

Os participantes demonstraram-se céticos no efetivo papel do professor de escolas privadas na transformação da realidade social, pois, observa-se que muitas vezes os professores são submetidos a situações em que o papel de transformador da sociedade é questionado.

Em Malawi, ou República do Malawi, país da África Oriental é ambientada a dramaturgia do filme. Embora sejam escassas as informações a respeito das estatísticas educacionais de Malawi, diz-se que desde 1994 o ensino primário é gratuito e o segundo grau é pago. Um ano de estudos pode variar de 50 a 250 dólares, seja em instituições públicas ou particulares, onde o valor da mensalidade pode variar segundo as condições da escola, a capacitação do corpo docente, entre outras variáveis. Talvez, dada a escassez

do acesso ao ensino médio, evidencia-se a exclusão do protagonista da película do cenário da educação local.

A cobrança por um bem, portanto, direito fundamental para a humanidade, talvez choque o telespectador brasileiro, que convive no seu cotidiano com uma mais ampla oferta de educação pública e gratuita, conforme assegurada em nosso texto constitucional. Assim sendo, encontramos instituições públicas e privadas de educação que vão desde a creche ao ensino superior. Ao contrário do que ocorre no exemplo de Malawi, é nas instituições públicas que comumente encontramos o corpo docente mais bem capacitado, a exemplo das instituições federais de ensino superior que contam em seu corpo docente com professores mestres e doutores em suas respectivas áreas de especialidade. Ademais, é nas instituições de nível superior públicas que se encontra o lócus da produção científica de nosso país.

De acordo com o Censo Escolar 2017, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), a participação das escolas da rede privada no Brasil registrou um pequeno crescimento, passando de 21,5% em 2016 para 21,7% em 2017. Todavia, dada a crise financeira instalada pela pandemia, esses números devem diminuir drasticamente dada a perda de renda e poder de compra do brasileiro que acabam migrando de escolas particulares para escolas públicas.

Assim sendo, pode parecer de extrema incompreensão a cena do filme em que o diretor vai até a sala de aula e expulsa Willian da escola, proibindo-o de frequentá-la por falta de pagamento. Cerceado em seu direito humano de acesso à educação, o aluno não se dá por vencido e conta com o apoio de muitos para continuar seus estudos, não para obtenção pura e simples de um diploma, mas pela busca do conhecimento e da resolução e emancipação dos problemas cotidianos. Aqui, talvez, resida um ponto fundamental do intuito do aluno ao buscar uma escola, ou mesmo ser obrigado a frequentá-la. O que move ou abriga o aluno a estar em uma sala de aula? Quais são suas perspectivas (se é que elas existem)? Enquanto muitos alunos enxergam no *bullying* ou agressão aos colegas e aos professores, ou mesmo na evasão como uma forma de transgressão, outros veem na escola outra forma de transgressão, de mudança socioeconômica e sociocultural.

Se no filme a transgressão de continuar a estudar é apoiada por professores e pela própria bibliotecária, podemos nos perguntar como agem os envolvidos no processo de ensino aprendizagem. Incentivam, instigam, apoiam ou agem com indiferença ou mesmo desprezo? Tais perguntas não são apenas retóricas. A forma como um professor escolhe ensinar diz muito sobre sua postura em relação à educação e principalmente aos seus tutelados. Seu (des)interesse também diz muito da forma como encara a educação e o futuro de seus alunos. Ao eleger, proteger e cuidar somente dos mais inteligentes e rápidos, o professor acaba por excluir os demais alunos de sua sala, considerando que os demais não merecem atenção ou cuidado.

De modo semelhante, pode-se inquirir se tal qual à instituição escolar africana que estava somente preocupada com o pagamento das mensalidades, muitas instituições em nosso país possuem uma postura institucional arcaica e que tão somente se preocupam

com seus lucros, esquecendo-se da formação de qualidade e principalmente da formação cidadã desses jovens.

O número vertiginoso de crescimento de instituições privadas de ensino superior no Brasil revela a sanha dos grandes conglomerados da educação que enxergam não um direito constitucional, mas um negócio lucrativo. Em que pese, alguns cidadãos não se importam em trocar seu papel de cidadão pelo papel de consumidor como já nos alertava Santos (2007). Trocamos nosso papel de cidadão por um consumidor mais que perfeito.

Tal como fez o diretor Ofesi, no momento da apresentação dos alunos na escola, lhes passa uma mensagem de incentivo, em que ressalta a questão da igualdade de condições, falando das possibilidades de ascensão, admitindo não ser a melhor escola, mas que todos são capazes de chegar à universidade, porque ninguém é melhor que ninguém. O que vai garantir isso é o esforço de cada um, reforçando a ideia de meritocracia e esquecendo de se fazer a diferenciação entre igualdade e equidade.

Seja em instituições públicas ou privadas, é cada dia mais difícil garantir o sucesso de seus cidadãos ou consumidores dada a incerteza que permeia a modernidade líquida. Tal como diz Bauman (1998), as instituições se eximem de suas responsabilidades, deixando ao indivíduo a responsabilidade não só de seus atos, mas também como responsáveis por situações as quais não podem de maneira alguma solucionar.

Dessa forma, a busca pelo sucesso e felicidade torna-se uma caminhada individual e solitária, levando os sujeitos a crer que tudo depende exclusivamente de suas ações individuais. Todavia, como fica evidentemente registrado no filme, a ação individual de William não foi suficiente para o sucesso em seu projeto, já que necessitou de instituições, pessoas, infraestrutura, conhecimento, entre outros.

Outro fato marcante na película, é a falta de autonomia dos professores nessa escola que pode ser considerada como instituição privada. Tal problema não se reduz somente à escola exposta no filme, já que temos relatos de colegas professores que em instituições privadas têm sua autonomia docente cerceada pela instituição, seguindo padrões, métodos rigidamente estabelecidos.

Assim, a construção de uma visão de educação que perseguimos pressupõe, portanto, a participação de todos os envolvidos no processo, de modo a perseguir essa autonomia para que a educação se torne efetivamente uma ferramenta de superação e emancipação de alunos e professores.

Considerações finais

Conforme instituímos por meio do título deste trabalho, nosso objetivo foi analisar como um filme pode trazer contribuições para o debate do perfil de professores e até mesmo de educação que desejamos. Trouxemos um filme que retrata não só uma situação socioeconômica bastante grave e, portanto, de uma escolarização precarizada. Guardados os devidos cuidados para com as comparações de realidades tão distintas, o

filme nos leva a refletir não só sobre as dificuldades materiais que enfrentamos nas escolas, os fins a que se destinam efetivamente as instituições de ensino e suas políticas, assim como os métodos e técnicas que aplicamos em sala de aula para diferentes públicos.

Iniciamos essa discussão trazendo à luz a importância do cinema como um recurso didático-pedagógico como já exposto. Agrega-se a isso o fato de que esta, usada de maneira episódica em tempos “normais”, foi uma ferramenta possível dentro de um contexto de pandemia da COVID-19, que exigiu de toda a sociedade o distanciamento social, mas não tolheu nossa capacidade de comunicação e reflexão sobre essas obras, bem como aproveitá-las para a discussão sobre as práticas de ensino.

Trazendo um pouco da história das pandemias e dos poucos conhecimentos e registros históricos que temos de como a educação foi tratada durante esses períodos, mais do que nunca se torna necessário revisitar as estratégias adotadas no passado e nos planejarmos com plano de contingência, pensando em situações futuras de novas pandemias em que o planeta ou parte dele sejam afetadas por fenômenos limitadores, como está sendo a pandemia da COVID-19. Nos questionamos, portanto, que haja vista a importância da educação e a necessidade de ininterruptividade, quais seriam os aportes financeiros e políticas públicas que estão sendo pensados para situações semelhantes. Faremos uma inclusão somente daqueles alunos que possuem o mínimo de recursos para se manterem conectados a uma escola *online*, enquanto segregamos ou esquecemos aqueles que não possuem condições mínimas de sobrevivência, muito menos de conectividade por aparatos eletrônicos em tempo real ou assíncrono?

O uso do filme, proporcionou uma possibilidade de conseguir a atenção dos alunos e ao mesmo tempo que eles refletissem sobre a realidade expressa no filme, levando-os, portanto, a realizarem reflexões sobre aquela situação e talvez até mesmo repensar seu lugar diante desse contexto educacional. Ao assistir ao filme eles foram provocados a pensar sobre o modelo, métodos e técnicas de ensino empregadas. Os relatos dos discentes deixam claro sua inconformidade não só com a postura do diretor da escola, preocupado tão somente com a mensalidade da escola e a adimplência e inadimplência dos alunos, tratando a educação e a própria escola como uma mercadoria ou serviço.

Outro fator de destaque é a reflexão sobre os métodos de ensino, considerados como defasados e maçantes, tirando o estímulo do aluno de frequentar a escola, tornando-a um espaço de aprisionamento, desinteressante. Mas talvez a pior postura seja justamente tratar o aluno como um mero consumidor, jogando sobre suas costas a total responsabilidade pelo seu sucesso ou fracasso.

Ademais, ainda em termos didático-pedagógicos, evidencia-se uma instituição que, para além de excluir economicamente os alunos que sejam incapazes de cumprir com o pagamento das mensalidades, também é incompetente em incluir alunos que tenham criatividade e autonomia. Isso nos leva a pensar sobre qual a visão de ensino que professor e as instituições de ensino possuem. Se preocupam eles em instituir métodos e técnicas que provoquem o interesse e a criatividade dos alunos? Seus métodos e técnicas de aula e avaliação promovem de forma eficaz o aprendizado e realmente conseguem aferir o

aprendizado do aluno ou são meras formalidades burocráticas para vender esse avariado produto chamado “educação”?

Quando questionados sobre a formação docente, muitos se mostram receosos em relação ao fato de um professor estar em uma zona de conflito civil, temendo assim não só por sua segurança e de seus alunos, como também considerando que tal pressão psicológica teria um impacto negativo em sua prática profissional. Dos conflitos tribais e guerras civis dos países africanos à guerrilha urbana do narcotráfico e da milícia nas grandes capitais do país, podemos ter um vislumbre da vida de alunos e professores nesses espaços. Podemos nos referir também ao medo instituído pela COVID-19 e seus desdobramentos que este episódio causará na educação como um todo, em especial na formação de professores, impedidos de exercitar sua prática docente *in loco*.

Em um país onde temos educação pública gratuita desde o ensino básico ao superior, causa espanto e indignação aos alunos a educação não ser pública e gratuita, levando-os a propor possibilidades de lutar contra essa realidade de diferentes formas como já exposto.

Tal desconforto também se dá ao se depararem com métodos tradicionais de ensino, considerados ineficazes e a necessidade de se instituir e conciliar novos materiais e métodos de aprendizagem, como o livro didático, aulas práticas e também a inserção de novas tecnologias.

Essas novas tecnologias, ao contrário do que comumente se pensa, não se traduzem simplesmente na modernização das escolas por meio de aparelhos eletrônicos, mas também da modernização de suas políticas, métodos e técnicas de ensino, na preocupação em formar não só um profissional, mas um cidadão capaz de atuar no mundo. Até mesmo na ausência total de equipamentos tecnológicos, a curiosidade e o espírito investigativo podem ser instigados.

Para além de deter a tecnologia é necessário dar-lhe um uso prático e racional, tornando-a uma ferramenta auxiliar na resolução de problemas e não apenas um acessório usado displicentemente. Temos escolas com grandes laboratórios de informática, onde os equipamentos sofrem o intemperismo da ociosidade pela falta de formação dos profissionais para usá-los, ou quando o fazem dão-lhes o mesmo uso tradicional, transformando o computador em um caderno de anotações ou numa fonte de pesquisa inconsequente de cópia de conteúdos prontos da *internet*.

Finalmente, causa certo desconforto, tomando como base o filme assistido, que os alunos não enxerguem na escola privada um lugar de câmbio da realidade, nem mesmo que o professor possa ser esse agente de mudança. Nos questionamos a partir dessa reflexão, o que pensariam nossos alunos se seu pensamento fosse diferente se realizassem seus estágios em escolas particulares brasileiras. Conseguiriam eles ver nessas escolas a preocupação com o aluno enquanto ser quem pensa, sente e vive a sociedade, ou meros pagadores de mensalidade a espera de um diploma? Os conhecimentos adquiridos na escola lhes dariam possibilidades de resolver problemas da vida real?

Referências

- ANDRADE, V.; SANTOS, F.; CARVALHO, J. As potencialidades e as limitações das diferentes linguagens no processo de ensino em geografia: uma reflexão pedagógica para o uso do cinema. In: *Geografia Ensino & Pesquisa*, 23, e 24. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/31491/pdf#>. Acesso em: 16 abr. 2021.
- ARAUJO, I. B.; DOS SANTOS, B. A. R. Quando o professor é lançado ao ensino remoto: práticas e vivências dos professores de Geografia perante a pandemia do Covid-19. *Giramundo: Revista de Geografia do Colégio Pedro II*, v. 7, n. 13, p. 157-169, 2020.
- BARBOSA, J. L. Geografia e cinema: em busca de aproximações e do inesperado. In: CARLOS, Ana. Fanni. A.; et al. (orgs). *A geografia na sala de aula*. 9. ed. 4 reimp. São Paulo: Contexto, 2020. p.109-133.
- BAUMAN, Z. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed. 1998.
- BERGALA, A. *A hipótese-cinema*. Tradução de Mônica Costa Netto; Sílvia Pimenta. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE FE/UFRJ, 2008.
- BRASIL. *Lei 13.006*, de 26 de junho de 2014. Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13006.htm> Acesso em: 21 abr. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm >. Acesso em: 13 abr. 2021.
- CARDOSO, P. V. et al. A importância da análise espacial para tomada de decisão: um olhar sobre a pandemia de COVID-19. *Revista Tamoios*, v. 16, n. 1, 2020.
- FERREIRA, D. S; TONINI, I. M. Movimentar diversos mundos com o cinema no ensino de geografia. *InterEspaço: Revista de Geografia e Interdisciplinaridade*, v. 6, p. 1-14, 2020.
- FIORAVANTE, K. E.; FERREIRA, L. F. G. Ensino de Geografia e Cinema: perspectivas teóricas, metodológicas e temáticas. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, v. 6, n. 12, p. 209-233, 2016.
- GOMES, M. de F. V. B. et al. Ensino Remoto Emergencial no contexto da pandemia da COVID-19: trabalho e formação do professor de Geografia do Paraná. *Pegada-A Revista da Geografia do Trabalho*, v. 21, n. 3, p. 307-331, 2020. Disponível em: <<https://revista.fct.unesp.br/index.php/pegada/article/view/7817>>. Acesso em: 08 jun. 2021.
- GRECCO DOS SANTOS, R. De C.; FURTADO GOMES RIET VARGAS, F.; CACERES RIET VARGAS, G. Educação em tempos de pandemia: uma narrativa da gripe espanhola à covid-19. *Missões-Revista de Ciências Humanas e Sociais*, v. 6, n. 2, 30 set. 2020. Disponível em:

<<https://periodicos.unipampa.edu.br/index.php/Missoes/article/view/104555>>. Acesso em: 08 jun. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. *Censo Escolar 2017: Notas Estatísticas*. Brasília, 2018. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf>. Acesso em: 12 maio 2021.

LARROSA, J. Experiência e alteridade em educação. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul./dez. 2011.

LIBÂNEO, J. C. Didática e trabalho docente: a mediação didática do professor nas aulas. In: LIBÂNEO, J. C.; SUANNO, M. V. R.; LIMONTA, S. V. (Orgs). *Concepções e práticas de ensino num mundo em mudança: diferentes olhares para a didática*. Goiânia: CEPED/Editora PUC Goiás, 2011.

OLIVEIRA JR., W. M. O que seriam as geografias de cinema? *Leituras Transdisciplinares de Telas e Textos*, Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p. 27-33, 2005.

MIGLIORIN, C. *Inevitavelmente cinema - educação, política e mafuá*. Rio de Janeiro: Azougue, 2015.

MORAN, J. M. *O Uso das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação na EAD- uma leitura crítica dos meios*. Portal MEC, 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/T6%20TextoMoran.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2020.

MOREIRA, T. A. Geografia e cinema no Brasil: estado da arte. *Tempo-Técnica-Território, Departamento de Geografia da UnB*, Brasília, v. 2, n. 1, p. 77-95, 2011.

OLIVEIRA JR, W. M. GEOGRAFIAS MENORES: POTÊNCIAS DE EXPRESSÃO-entre imagens, pesquisa, educação. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, v. 9, n. 17, p. 27-43, 2019.

NEGRÃO, A. M. M. Resenha de: FRANCA S. J. L. *O método pedagógico dos jesuítas: o "Ratio Studiorum": Introdução e Tradução*. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1952. Publicada na *Rev. Bras. Educ.* n.14, Rio de Janeiro May/Aug. 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/LqB7SVwpmcCQ8Qp8zHJdB3k/?lang=pt>>. Acesso em: 08 jun. 2021.

O MENINO QUE DESCOBRIU O VENTO. Direção: Chiwetel Ejiofor. Reino Unido: Netflix, 2019. 1h 53min.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLO, L. T.; CACETE, N. H. *Para ensinar e aprender Geografia*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTOS, M. *O espaço do cidadão*. Edusp, 2007.

SHULMAN, L. S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. v.9, n.2, Granada, España, 2005, p.1-30.

SILVA BRINCO, L. A.; LENZ, A. C.; BATISTA, N. L. Reflexões geográficas diante da pandemia: relato de experiência em ensino remoto. *Disciplinarum Sciential Ciências Humanas*, v. 21, n. 2, p. 253-261, 2020.

TIC Educação 2019 - *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras*: TIC Educação 2019 [livro eletrônico] Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. 1. ed., São Paulo: Comitê Gestor da *Internet* no Brasil, 2020. Disponível em: <https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123090444/tic_edu_2019_livro_eletronico.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2021.

VIEIRA, R.; VELEZ, F. O contributo do cinema para a educação geográfica: Um recurso didático em Geografia das migrações. *GOT, Revista de Geografia e Ordenamento do Território*, n. 9, p. 307-322, 2016.

VOTTO, R. R.; RODRIGUES, E. F. O cinema no ensino de geografia: proposta de roteiro para trabalho em aula. *Revista de Ensino de Geografia*, Uberlândia, v. 8, n. 15, p. 206-224, 2017. Disponível em: <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/N15/Art12-v8-n15-Revista-de-Ensino-Votto-Rodrigues.pdf> Acesso em: 10 maio 2021.

Adriano R. De La Fuente

Doutor em Geografia pelo Programa de Pós-graduação em Geografia do Instituto de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia (PPGEO-IG-UFU).

Docente do Instituto de Ciências Humanas do Pontal (ICHPO/UFU)

Rua Vinte nº 1600 - Tupã, Ituiutaba, MG, Brasil, 38.304-402

E-mail: adrianodelafuente@ufu.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2687-0544>

Luiz Fernando Roscoche

Doutor em Geografia pelo Instituto de Estudos Socioambientais (IESA) da Universidade Federal de Goiás (UFG).

Docente da Universidade Federal do Pará (UFPA) - Campus Bragança

Alameda Leandro Ribeiro, s/n, Aldeia - Bragança, PA, Brasil, 68.600-000

Email: luizfrs@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1057-9349>

Recebido para publicação em março de 2022.

Aprovado para publicação em maio de 2022.