

**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ**

**Norma Selmikat Paredes Saqib**

**DESENVOLVIMENTO DE VALORES HUMANOS NAS AULAS DE LÍNGUA  
PORTUGUESA MEDIANTE A PRODUÇÃO DE RESENHA DE UM FILME DO GÊNERO  
FANTASIA**

**Taubaté – SP**

**2024**

**Norma Selmikat Paredes Saqib**

**DESENVOLVIMENTO DE VALORES HUMANOS NAS AULAS DE LÍNGUA  
PORTUGUESA MEDIANTE A PRODUÇÃO DE RESENHA DE UM FILME DO GÊNERO  
FANTASIA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para  
obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada  
pelo Programa de Pós-graduação em Linguística  
Aplicada da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Língua materna e Línguas  
estrangeiras

Orientadora: Profa. Dra. Maria José Milharezi Abud

**Taubaté - SP**

**2024**

**Grupo Especial de Tratamento da Informação – GETI  
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi  
Universidade de Taubaté - UNITAU**

S242d Saqib, Norma Selmikat Paredes  
Desenvolvimento de valores humanos nas aulas de Língua Portuguesa mediante a produção de resenha de um filme do gênero fantasia / Norma Selmikat Paredes Saqib. -- 2024.  
81 f.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté,  
Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, Taubaté, 2024.  
Orientação: Profa. Dra. Maria José Milharezi Abud, Pró-reitoria  
de Pesquisa e Pós-graduação.

1. Professores - Formação. 2. Valores humanos. 3. Cinema.  
4. Educação. I. Universidade de Taubaté. Programa de  
Pós-graduação em Mestrado em Linguística Aplicada. II. Título.

CDD – 370

**NORMA SELMIKAT PAREDES SAQIB**

**DESENVOLVIMENTO DE VALORES HUMANOS NAS AULAS DE LÍNGUA  
PORTUGUESA MEDIANTE A PRODUÇÃO DE RESENHA DE UM FILME DO GÊNERO  
FANTASIA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para  
obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada  
pelo Programa de Pós-graduação em Linguística  
Aplicada da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Língua materna e Línguas  
estrangeiras

Orientadora: Profa. Dra. Maria José Milharezi Abud

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Resultado: \_\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

Professor(a) Dr(a).: \_\_\_\_\_

Universidade de Taubaté

Assinatura: \_\_\_\_\_

Professor(a) Dr(a).: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Professor(a) Dr(a).: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Dedico este trabalho a todos os alunos com quem tive a oportunidade de ensinar e aprender durante minha trajetória no Magistério.

## **AGRADECIMENTOS**

À Professora Dra. Maria José Milharezi Abud por sua dedicação, apoio e confiança inabaláveis na realização deste trabalho e pelo compartilhamento de tantos conhecimentos preciosos para além do âmbito educacional.

À Professora Dra. Elisabeth Ramos da Silva e ao Professor Dr. Rodolfo Meisner Rolando por suas valiosas sugestões e orientações.

À minha família pelo estímulo, compreensão e amor.

A todos os professores pelos ensinamentos que permitiram o meu progresso acadêmico.

Aos colegas do curso, especialmente à Marília e às amigas de ontem e de sempre, Susy Amorim e Maria Cristina Riondet, pelo incentivo e apoio incondicional.

Aos moços

“Eu sou aquela mulher  
a quem o tempo  
muito ensinou.

Ensinou a amar a vida.  
Não desistir da luta.  
Recomeçar na derrota.  
Renunciar a palavras e pensamentos negativos.  
Acreditar nos valores humanos.  
Ser otimista.  
[...]

Cora Coralina (2001)

## RESUMO

O tema deste trabalho diz respeito ao desenvolvimento de valores humanos na educação escolar, como também acentua a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao reconhecer que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento integral do aluno. Os tempos atuais estão marcados por uma crise de valores éticos e morais e no espaço escolar, os reflexos dessa crise se tornam bastante evidentes. As queixas de professores sobre indisciplina, violência, falta de empatia e desinteresse pelas aulas são frequentes, seja em instituições públicas ou particulares. Dessa forma, este trabalho tem como objetivo oferecer uma proposta didática visando ao desenvolvimento de valores humanos mediante a produção de resenha de um filme. A motivação para a realização dessa proposta deve-se ao fato, também, de que esta professora, lecionando desde 1991, vivenciou as dificuldades pertinentes à adaptação e à convivência apresentadas pelos alunos que ingressam no 6º ano, por ser um ano de transição entre os ciclos iniciais e finais e que podem afetar seu desenvolvimento cognitivo, psicológico e social. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, referenciada em categorias teóricas com base na interpretação do pesquisador, do tipo bibliográfico. Os pressupostos teóricos em que a pesquisa se baseia são: a construção dos valores humanos na escola e sua importância na formação dos alunos, com base nas concepções de Vigotsky, La Taille, entre outros; a crise de valores da atualidade e o papel do professor à luz de considerações de Cortella e La Taille, entre outros; a importância dos gêneros discursivos como elementos constitutivos da interação social a partir dos estudos de Bakhtin, bem como as contribuições da psicanálise dos contos de fadas, pelos estudos de Bettelheim; as considerações de Napolitano, entre outros, sobre as origens do cinema e quanto ao uso de filmes em sala de aula como recurso didático para o desenvolvimento de valores humanos. Os resultados dessa proposta de sequência didática poderão contribuir não só para o desenvolvimento de habilidades de leitura e produção de gêneros textuais (orais e escritos), mas sobretudo para o desenvolvimento de valores humanos em nossa sociedade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação de professores. Valores humanos. Cinema. Educação.

## ABSTRACT

The theme of this work concerns the development of human values in school education, as also emphasized by the National Common Curricular Base (BNCC), by recognizing that education is committed to the training and integral development of the student. Current times are marked by a crisis of ethical and moral values and in the school space, the consequences of this crisis become quite evident. Complaints from teachers about indiscipline, violence, lack of empathy and lack of interest in classes are frequent, whether in public or private institutions. Therefore, this work aims to offer a didactic proposal aimed at developing human values through the production of a film review. The motivation for carrying out this proposal is also due to the fact that this teacher, teaching since 1991, has experienced the difficulties related to adaptation and coexistence presented by students entering the 6th year, as it is a year of transition between the initial and final cycles and which can affect their cognitive, psychological and social development. Methodologically, this is qualitative research, referenced in theoretical categories based on the researcher's interpretation, of the bibliographic type. The theoretical assumptions on which the research is based are: the construction of human values at school and their importance in the training of students, based on the concepts of Vigotsky, La Taille, among others; the current crisis of values and the role of the teacher in this situation in light of considerations by Cortella and La Taille, among others; the importance of discursive genres as constitutive elements of social interaction based on Bakhtin's studies, as well as the contributions of the psychoanalysis of fairy tales, through Bettelheim's studies; Napolitano's considerations, among others, about the origins of cinema and the use of films in the classroom as a teaching resource for the development of human values. The results of this proposed didactic sequence may contribute not only to the development of reading skills and production of textual genres (oral and written), but above all to the development of human values in our society.

**Key-words:** Teacher training. Humans values. Movie theater. Education.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	11
2 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DOS VALORES HUMANOS NA ESCOLA E SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS .....	19
2.1 Breves definições sobre valores humanos .....	19
2.2 A natureza da moral do ponto de vista psicológico segundo Vigotsky.....	20
2.3 A moral e a ética nas concepções de La Taille .....	25
2.4 Breves reflexões a respeito da crise de valores humanos na sociedade contemporânea .....	37
2.5 A necessária construção de valores humanos na escola .....	39
2.6 Considerações sobre a importância dos gêneros discursivos à luz dos estudos de Bakhtin .....	44
2.7 O filme A Fantástica fábrica de chocolate como versão atual do gênero conto de fadas .....	48
3 O USO DE FILME NA SALA DE AULA COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DE VALORES HUMANOS .....	52
3.1 Breve histórico do cinema – das origens aos dias atuais .....	52
3.2 Algumas considerações sobre o uso de filme na sala de aula .....	53
4 BREVE ANÁLISE DO FILME A FANTÁSTICA FÁBRICA DE CHOCOLATE .....	55
4.1 Algumas informações sobre o autor e a obra .....	55
4.2 Quadro 1 Ficha técnica do filme.....	55
4.3 Quadro 2 Sinopse do filme .....	57
4.4 Análise de elementos constitutivos do filme A fantástica fábrica de chocolate .....	62
4.4.1 Quadro 3 - Famílias dos personagens principais .....	63
4.4.2 Quadro 4 - Valores humanos evidenciados no filme .....	64
4.4.3 Quadro 5 - Transgressões observadas no filme .....	65
5 PROPOSTA DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O FILME A FANTÁSTICA FÁBRICA DE CHOCOLATE E O GÊNERO RESENHA .....	69
5.1 Quadro 6 - Sequência didática para produção de resenha de filme.....	69
6 CONCLUSÃO .....	75
REFERÊNCIAS .....	79

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Ficha Técnica do filme A fantástica fábrica de chocolate .....	55
Quadro 2 - Sinopse do filme A fantástica fábrica de chocolate.....	57
Quadro 3 - Personagens principais e suas respectivas famílias.....	63
Quadro 4 - Valores humanos evidenciados no filme.....	64
Quadro 5 - Transgressões observadas no filme.....	65
Quadro 6 - Sequência didática para produção de resenha do filme pelos alunos a partir de reflexões sobre os valores humanos .....	69

## 1 INTRODUÇÃO

A questão da ética e formação em valores é um tema necessário para a educação, como também acentua a Base Nacional Comum Curricular, (BNCC) (2018, p. 14), ao reconhecer “[...] que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento global do aluno, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.”

Os tempos atuais estão marcados por uma crise de valores éticos e morais, como afirmam Cortella e La Taille (2018). Guerras, fome, violências, desigualdades e exclusões sociais são costumeiramente observadas não só pelas mídias como também no cotidiano das pessoas. No espaço escolar, os reflexos dessa crise se tornam bastante evidentes.

As queixas de professores sobre indisciplina, violência, falta de empatia e desinteresse pelas aulas são frequentes, tanto em instituições públicas ou privadas. Com relação à violência na escola, há casos recentes veiculados pela mídia que atingiram várias escolas brasileiras, que vão desde agressões verbais e físicas até ataques com armas de fogo, ou mesmo com ameaças que causam pânico, praticados por alunos, ex-alunos e também por pessoas externas à comunidade escolar.

É muito comum que situações conflituosas aconteçam na sala de aula, as quais poderiam ser discutidas e repensadas pelos alunos com a intervenção efetiva do professor no processo de formação em valores humanos. Nesse contexto, quase sempre os professores orientam os alunos a encerrarem o que estão fazendo, mas sem discutir com eles sobre suas atitudes. Sem essa intervenção, os alunos não entendem que não podem continuar a agir dessa maneira.

Faz-se necessário, assim, uma tomada de ações organizadas, contínuas e alinhadas à realidade da escola, por parte de toda a equipe escolar e comunidade a fim de compreender as possíveis causas e como intervir nessas situações, uma vez que a escola ocupa um tempo considerável em nossas vidas, como explicam Klein e Pátaro (2008, p. 01):

A importância da escola em nossa sociedade pode ser medida pelo tempo que nossas crianças e jovens passam em seu interior, ao menos 12 anos de suas vidas. Esta é a única instituição social de frequência obrigatória que alcança a todos e todas das novas gerações.

Desse modo, uma proposta educativa com ênfase no desenvolvimento e prática de valores morais e éticos poderá possibilitar não apenas a formação de cidadãos mais conscientes de seus direitos e deveres como também prepará-los para a vida em sociedade. Nesse aspecto, concordamos com Arantes, Pinheiro e Gomes (2019, p. 165) a respeito da concepção de ser cidadão nos dias atuais:

Para além de seu sentido tradicional, expresso como um conjunto de direitos e de deveres que lhe permite participar da vida pública e política, ser cidadão na contemporaneidade tomou contornos mais amplos e um sentido de busca por condições que garantam uma vida digna a todas as pessoas.

Há uma relação estreita entre a construção de valores humanos e as experiências vividas por uma pessoa. A formação em valores humanos é um processo que compreende as experiências emocionais de uma pessoa a respeito de situações que vivencia durante sua vida. Essas experiências, denominadas *perezhivanie* (Vygotsky<sup>1</sup>, 1994), vão moldar as crenças e os valores dessa pessoa, norteando seu comportamento. Nesse sentido, reiteramos o que foi explicitado por Silva e Abud (2012, p. 65) a respeito do conceito *perezhivanie*, o qual pode ser traduzido como “vivência” ou “experiência vivida”:

Trata-se de um processo dinâmico, extremamente complexo, em que convergem vários fatores, resultando em experiências denominadas por Vygotsky (1934) como *perezhivanie*. Se, por um lado, a experiência emocional sempre se relaciona a algo fora do indivíduo; por outro lado, o que é representado é o modo como o próprio sujeito experiencia aquele fato. Numa experiência emocional há sempre uma unidade indivisível de características pessoais e situacionais que estão representadas na experiência emocional.

A motivação para a realização dessa proposta deve-se ao fato, também, de que esta professora, lecionando desde 1991, vivenciou as dificuldades pertinentes à adaptação e à convivência apresentadas pelos alunos que ingressam no 6º ano, por ser um ano de transição entre os ciclos iniciais e finais e que podem afetar o desenvolvimento cognitivo, psicológico e social.

A partir dessas considerações, esta professora viu uma possibilidade de proposta de uma sequência didática que envolvesse a reflexão sobre valores éticos e morais por meio da exibição de filme. Os filmes, que vêm encantando gerações, podem ser considerados como fábricas de sonhos, pelo aspecto lúdico, pelas belas

---

1 No corpo do trabalho utilizaremos a grafia Vigotski para citar o referido autor, porém, nas citações de textos manteremos a grafia correspondente à obra utilizada em respeito às normas da ABNT.

imagens, pelos sons, pelos encantamentos e também como campos férteis para que a imaginação impere. Assim, o cinema, ao estimular a imaginação, pode influenciar a formação em valores humanos nas crianças por meio da reflexão acerca do comportamento e das atitudes dos personagens. Além disso, a evolução progressiva das tecnologias faz parte da vida delas desde cedo, tornando-as mais dinâmicas e com grande facilidade de interação com equipamentos, jogos e entretenimento em geral.

Com a inclusão de recursos tecnológicos no espaço escolar, é necessário rever as concepções de ensino e aprendizagem da escrita e da leitura. As tecnologias introduziram novos paradigmas na comunicação, em que é preciso desenvolver habilidades para dominar os recursos operacionais e saber aplicar os múltiplos letramentos presentes em nossa sociedade atual.

Nessa mesma direção, Citelli (2004, p. 153-154), em seus estudos a respeito de educação e comunicação, observa que o uso dos produtos midiáticos na sala de aula possibilita uma reflexão crítica sobre temas da atualidade, inclusive “[...] o repensar dos próprios modelos didático-pedagógicos, muitos deles presos [...] a concepções e mecanismos que não respondem mais às demandas sociais do nosso tempo.” Assim, o uso da linguagem audiovisual pode ser utilizado na escola, uma vez que faz parte do cotidiano de todos, como explica Napolitano (2011, p. 11-12),

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

Para compreender o conceito de aprendizagem, encontramos nos estudos de Vygotsky, conforme Oliveira (1993, p. 57), a definição de que “[...] é o processo pelo qual o indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes, valores etc. a partir do seu contato com a realidade [...].”

Ao tratar das relações entre aprendizado e desenvolvimento, Vygotsky (1989) identifica dois níveis de desenvolvimento humano: o nível de desenvolvimento real, que se refere às atividades que a criança consegue resolver de forma independente, e o nível de desenvolvimento potencial, que se refere às atividades que a criança ainda não consegue realizar sozinha, mas que poderá realizá-las com a ajuda de um adulto ou de alguém mais experiente.

A distância entre o nível real e o nível potencial é denominada de zona de desenvolvimento proximal<sup>2</sup>, (ZDP), a qual “[...] define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário” (Vygotzky, 1989, p. 97). Nesse sentido, “O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente” (Vygotzky, 1989, p. 97), uma vez que esta abrange o que a criança não consegue fazer de forma independente, mas consegue fazer com o auxílio do adulto mais experiente (na escola, o professor) ou em colaboração com seus pares, mediante intervenções e atividades que a ajudam a avançar nesse processo.

Tais interpretações decorrentes dos estudos de Vygotzky (1989) trazem uma nova compreensão com envolvimento para o trabalho escolar e para o ensino, ao considerar que “[...] o único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento” (Vygotzky, 1989, p. 101). Isso se dá porque o ensino deve contribuir para fazer o desenvolvimento avançar, ao direcionar-se para as funções psicológicas emergentes. Sendo assim, o ensino deve operar “[...] sobre a zona de desenvolvimento proximal, estimulando processos internos maturacionais que terminam por se efetivar, passando a constituir a base para novas aprendizagens” (Freitas, 1995, p. 104).

Diante do exposto, o processo de ensino é compreendido como fonte de desenvolvimento e surgimento do novo (Vigotsky, 2009), ao atuar, precisamente, por intermédio do professor, na zona de desenvolvimento imediato, (ZDI). “Por isso a aprendizagem só é mais frutífera quando se realiza nos limites de um período determinado pela zona de desenvolvimento imediato” (Vigotsky, 2009, p. 334).

O ensino deve atuar junto à ZDP e transformá-la em desenvolvimento real. Para isso, há um caminho a ser percorrido do nível potencial ao nível real, a fim de que a criança, ajudada de alguma forma por outra pessoa experiente, possa chegar ao resultado esperado. É precisamente a ZDP que se refere ao “[...] caminho que o indivíduo vai percorrer para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento e que se tornarão funções consolidadas estabelecidas no seu nível

---

2 Neste texto, utilizaremos o termo zona de desenvolvimento proximal (ZDP) ou zona de desenvolvimento imediato (ZDI), conforme consta nas traduções para a língua portuguesa das obras consultadas.

de desenvolvimento real” (Oliveira, 1993, p. 60).

A respeito da aproximação do desenvolvimento rumo ao nível real, Vigotsky (2010, p. 480) declara: “O que hoje a criança faz com o auxílio do adulto fará amanhã por conta própria”. Sendo assim, ainda para o autor, “A zona do desenvolvimento imediato pode determinar para nós o amanhã da criança, o estado dinâmico do seu desenvolvimento que leva em conta não só o já atingido, mas também o que se encontra em processo de amadurecimento”. Por isso “A ZDP é um domínio psicológico em constante transformação [...]” (Oliveira, 1993, p. 60).

No processo de instrução formal e sistemática é o professor que dirige esse desenvolvimento, ao trabalhar os conteúdos escolares que ainda não estão associados à vivência do aluno. Sobreleva-se de importância nisso o entendimento do professor a respeito dos conceitos propostos por Vigotski e a sua atuação pedagógica junto ao aluno.

Por conseguinte, é mediante intervenções pedagógicas e atividades adequadas que o professor pode ajudar o aluno e provocar avanços qualitativos em seu aprendizado e desenvolvimento, os quais não ocorreriam espontaneamente. Em outros termos, o trabalho direcionado do professor pode contribuir para a transformação da zona de desenvolvimento proximal em nível de desenvolvimento real. Assim, o uso de filmes na sala de aula como recurso que possibilita a reflexão sobre valores humanos e sua importância nas relações sociais pode auxiliar o desenvolvimento da aprendizagem.

Nesse contexto, os estudos de Bakhtin (2006, p. 42) sobre os processos dialógicos nos permitem compreender a linguagem como um meio de interação social, uma vez que:

[...] a palavra penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político, etc. As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios.

Dessa forma, este trabalho tem como objetivo oferecer uma proposta didática visando ao desenvolvimento de valores humanos mediante a produção de resenha de um filme.

Será apresentada uma sequência de procedimentos para o trabalho com o gênero resenha fundamentada na proposta de Lopes-Rossi (2013) como recurso didático no ensino e aprendizagem de leitura e produção de texto, tendo sido

adaptada para o 6º ano do Ensino Fundamental, visando a relevância dos valores humanos dentro e fora da escola.

Essa estratégia pode beneficiar a organização das atividades a serem realizadas, a valorização dos conhecimentos que o aluno já possui sobre o assunto e também uma melhor interação entre professor e aluno, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97) ao definirem que “[...] uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito”. Para os autores, é possível usar a sequência didática com o objetivo de melhorar determinada prática de linguagem dos alunos, o que deve funcionar como instrumento mediador de todas as estratégias de ensino.

O filme escolhido para essa sequência didática foi *A fantástica fábrica de chocolate* (EUA, 2005), homônimo do livro *A fantástica fábrica de chocolate*, de Roald Dahl (1964), por ser visualmente atrativo aos alunos e por apresentar um enredo repleto de comportamentos e falas de personagens que suscitam reflexões sobre valores éticos, morais e sociais, constituindo-se elementos fundamentais para a posterior produção de texto do gênero resenha.

Os valores humanos como honestidade, modéstia, paciência, integridade, solidariedade, amor, respeito, resiliência, entre outros, estão presentes em diversas situações ao longo do enredo e poderão ser facilmente identificados pelos alunos, despertando sua sensibilidade e senso crítico para a avaliação na produção de resenhas.

Em uma sociedade pautada pelo consumismo e a valorização do “ter” em detrimento do “ser”, consideramos essencial a reflexão acerca de valores na escola, por isso o trabalho com o aspecto lúdico que o filme apresenta é uma excelente oportunidade para isso, uma vez que os livros didáticos oferecem poucas propostas de atividades voltadas ao assunto.

O enredo do filme apresenta Charlie Bucket (o personagem central), que sofre humilhações e privações por fazer parte de uma família extremamente pobre, porém muito carinhosa, e que lhe dá todo o apoio para enfrentar as dificuldades do dia a dia. Sua vida muda quando Willy Wonka, o misterioso dono de uma fábrica de chocolate da cidade fechada há 15 anos, resolve abri-la para visitaçã, por meio de um concurso para apenas cinco crianças.

Com o grande sonho de desvendar os segredos da fábrica, Charlie tem sorte e consegue adquirir um dos convites para o evento.

Willy Wonka, além de conduzir o grupo de crianças, também faz testes observando o caráter de cada uma delas, a fim de escolher uma para herdar sua fábrica.

O escolhido é Charlie que, com sua humildade e profundo respeito aos valores que aprendeu com sua família, também muda a vida de Wonka, o qual acaba também enfrentando e superando seus traumas de infância.

No enredo desse filme há características que remetem aos contos de fadas, como o personagem principal que sofre e, no final, é recompensado. Outros personagens são considerados de má índole, por isso são punidos no final. Os elementos mágicos e surpreendentes também estão presentes, uma vez que o bem vence o mal, sendo esse gênero literário bastante conhecido e apreciado pelos alunos de 6º ano e também recomendado no currículo. A esse respeito, Mangan (2017, p. 192) refere-se à obra comentando que os leitores

Costumavam ser pessoas que, assim como a primeira resenhista do jornal *The New York Times*, reconheciam logo de cara que, mesmo aparentando romper todas as convenções e tradições da literatura infantil (e de fato rompeu muitas delas), era fundamentalmente uma versão atual do mais antigo dos gêneros: o conto de fadas.

A maioria dos contos de fadas tem o caráter de advertência, de alerta e, por meio deles, as crianças identificam não só as boas atitudes, mas também as mazelas do comportamento humano, como explica Bettelheim (2022, p. 16):

Em praticamente todo conto de fadas, o bem e o mal são corporificados sob a forma de algumas personagens e de suas ações, uma vez que o bem e o mal são onipresentes na vida e as propensões para ambos estão presentes em todo homem.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo (baseada em categorias teóricas com base na interpretação do pesquisador), do tipo bibliográfico. De acordo com Lakatos e Marconi (2003, p. 183): “[...] a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”.

Assim sendo, este trabalho será organizado em seis seções, incluindo a seção 1, de Introdução, e a seção 6, de Conclusão.

Na segunda seção, será abordada a construção dos valores humanos na escola e sua importância na formação dos alunos, com base nas concepções de

Vigotsky (2010), La Taille (2006), Arantes, Pinheiro e Gomes (2019), Klein e Pátaro (2008), entre outros; a crise de valores da atualidade e o papel do professor frente a essa situação à luz de considerações de Cortella e La Taille (2018); a importância dos gêneros discursivos como elementos constitutivos da interação social a partir dos estudos de Bakhtin (2006), bem como as contribuições da psicanálise dos contos de fadas, pelos estudos de Bettelheim (2022).

Na terceira seção, serão apresentadas as considerações de Napolitano (2011) entre outros, sobre as origens do cinema e quanto ao uso de filmes em sala de aula como estratégia didática para o desenvolvimento de valores humanos.

Na quarta seção apresentaremos a sinopse do filme por meio de quadros comparativos dos personagens e aspectos mais relevantes da última versão do filme.

Na quinta seção será apresentada uma sequência didática sobre o filme e o gênero resenha tendo por base a proposta de Lopes-Rossi (2013) e o conceito de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) a respeito de procedimentos didáticos. Por fim, apresentaremos as referências.

## 2 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DOS VALORES HUMANOS NA ESCOLA E SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS

Partindo-se do princípio que a missão primordial da escola é a formação de futuros cidadãos, entende-se que a educação vai além dos conhecimentos técnicos e científicos; precisa envolver também a formação moral, ética e social dos alunos, preparando-os para se tornarem cidadãos responsáveis e ativos da sociedade.

A partir dessa contextualização, serão abordadas nessa seção a construção dos valores humanos na escola à luz das concepções de Vigotsky (2010,1989), La Taille (2006), entre outros, a crise de valores da atualidade, o papel fundamental do professor frente a essa situação segundo La Taille e Cortella (2018), bem como a importância dos gêneros discursivos conforme estudos de Bakhtin (2006).

### 2.1 Breves definições sobre valores humanos

Os valores humanos têm sido tema de reflexão e debate ao longo dos tempos, pois são fundamentais para a compreensão da natureza humana e para a construção de sociedades justas, organizadas e harmoniosas. A fim de estabelecer as diferenças de sentido entre as palavras “valor”, “moral” e “ética”, buscamos os seus significados na Etimologia, uma vez que serão referenciadas por vários autores citados nessa dissertação.

De acordo com Cunha (2019), do latim *valor* vem o substantivo masculino **valor**, significando audácia, vigor, mérito, importância. Do latim *moralis*, temos como substantivo feminino a **moral**, que representa um conjunto de regras de conduta e, como adjetivo têm-se o que é relativo aos costumes. Por fim, do latim *ēthicus*, derivado do grego *ēthikós*, vem a **ética**, “[...] substantivo feminino e área do conhecimento que estuda a conduta humana, estabelecendo os conceitos do bem e do mal em determinadas épocas e sociedades” (Cunha, 2019, p. 275). Nesse contexto, Figueiredo e Guilhem (2008, p. 40), referenciados em Vázquez (1993), afirmam:

À guisa de conclusão deve-se entender por moral um sistema de normas, princípios e valores, segundo o qual são regulamentadas as relações mútuas entre os indivíduos e entre estes com a comunidade, de tal forma que estas normas, dotadas de um caráter histórico e social, sejam acatadas de forma livre e consciente, por convicção íntima, e não por imposição externa e impessoal.

Ainda, para os autores, referenciados em Boeira (2005), “A ética, por sua parte, não cumpre tarefa de fixar normas, mas conhecê-las, investigá-las e elucidá-las” (Figueiredo; Guilhem, 2008, p. 40).

Compreendemos que, a partir desses significados os valores são os princípios considerados importantes para a vida social; a moral representa o conjunto de regras que regem o comportamento humano em uma determinada sociedade, e a ética, por sua vez, é o estudo reflexivo e crítico sobre o comportamento moral.

## **2.2 A natureza da moral do ponto de vista psicológico segundo Vigotsky (1926/ 2010)**

Embora Vigotsky não tenha efetuado uma teoria específica da moralidade, suas ideias sobre o desenvolvimento cognitivo, emocional e social são fundamentais para a compreensão do desenvolvimento moral.

Para o autor, a evolução humana ocorre por meio da interação social, especialmente por meio da interação com indivíduos mais experientes e habilidosos. Enfatiza a importância da cultura e do contexto social na formação do pensamento e comportamento humano. Considera que o conceito de moral reflete o comportamento de um determinado povo e suas classes sociais, ou seja, a psicologia social de uma determinada época, ao esclarecer que:

[...] É por isso que sempre existiram a moral do senhor e a moral dos escravos, e é por isso também que as épocas de crises eram épocas das maiores crises da moral (Vigotsky, 2010, p. 296).

O autor exemplifica como a moral era considerada tendo em vista os interesses das classes mais abastadas, referindo-se ao ensinamento das crianças espartanas, as quais deveriam roubar algo sem que fossem vistas ou malsucedidas. O ato de roubar não era considerado imoral; ao contrário, era uma “habilidade” valorosa, sinônimo de esperteza e de autocontrole, atitude essa que, a nosso ver, pode ser considerada como um contravalor.

Referindo-se à Rússia, Vigotski relata que a educação moral se deu conforme a moral determinada pela burguesia. Essa moralidade tinha por objetivo a formação de cidadãos obedientes e cumpridores, alinhada aos interesses da classe dominante. Com relação à França, o autor criticava a hipocrisia dessa moralidade

imposta por meio de manuais ou regras pré-determinadas. A esse respeito, Vigotsky (2010, p. 297) afirma “[...] porque ensinava uma coisa e fazia outra.” Em oposição àquela realidade francesa, Vigotski argumentava que os objetivos comuns da educação moral deveriam ser descobertos pelos estudantes por meio da interação social e da participação ativa na sociedade.

Nesse cenário, Vigotski defende uma nova prática pedagógica, com base na psicologia do desenvolvimento e nas ideias defendidas por Marx, para que se consolidasse uma transformação social, ao vislumbrar que “[...] não haverá quaisquer fundamentos para conflitos entre o comportamento de um indivíduo e o de toda a sociedade” (Vigotsky, 2010, p. 298), apontando, entretanto, alguns aspectos fundamentais nessa nova pedagogia moral.

O primeiro deles seria a negação do inatismo, teoria pela qual se afirma a existência de características inatas e pré-determinadas na mente humana. Vigotsky argumentava que o inatismo não era suficiente para explicar o desenvolvimento da moralidade das crianças, ao ignorar o papel fundamental da interação social e cultural nesse processo. Conclui afirmando que “[...] o comportamento moral é um comportamento educado através do meio social da mesma forma que qualquer outro comportamento” (Vigotsky, 2010, p. 298). Dessa forma, ele entendia que a cultura e o ambiente social em que a criança vive desempenham um papel fundamental na formação de suas habilidades cognitivas, linguísticas e sociais.

O segundo aspecto seria o banimento da moral burguesa imposta na escola por meio de manuais de instruções moralistas considerados por Vigotsky como retrógrados e hipócritas, os quais postulavam que a capacidade moral estaria relacionada à inteligência. Para ele, mesmo considerando a importância da inteligência, esta não está relacionada à evolução da moral, visto que há pessoas com um alto desenvolvimento moral mesmo apresentando baixo nível intelectual.

O autor russo aponta, entretanto, que a total ausência de princípios morais possibilitaria que se aflorassem os instintos naturais, os quais não poderiam ser aceitos naquela época por serem ultrapassados.

Por fim, o terceiro aspecto apontado por Vigotsky referia-se à importância da verdade como elemento fundamental ao se encarar as diversas situações na vida, de modo real e não abstrato, bem como o preparo das próximas gerações para conviverem harmonicamente no futuro, por meio de uma moral revolucionária.

Em contraposição a pontos de vista como os de Tolstói, Rousseau, Sócrates e Herbart, Vigotsky entende ser errôneo ensinar moral à criança, já que a teoria nem sempre corresponde à prática. Mas concorda com Espinoza no que tange à liberdade de escolhas conscientes quando este afirma que [...] “só é livre o homem que evita essa mesma coisa porque outra coisa é melhor” (Vigotsky, 2010, p. 306), e com James, o qual enfatiza a valorização do lado do bem e do aspecto positivo das coisas.

Vigotsky nos alerta a respeito da maneira pela qual a consciência moral atua como um mecanismo regulador interno ao afirmar metaforicamente que “[...] Não devemos transformar a moralidade em polícia interior do espírito. Evitar alguma coisa por temor ainda não significa cometer um ato ético” (Vigotsky, 2010, p. 306). Nesse sentido, ele defende a ideia de que o medo de alguma ação da qual possa advir resultados prejudiciais e a dependência desse sentimento representam amoralidade. E é pelo ético que se confere liberdade no aspecto psicológico. Assim, nas palavras de Vigotsky (2010, p. 307) “[...] toda relação não livre com um objeto, todo medo e toda dependência já significam a ausência de sentimento moral.”

Ademais, as crianças passam a internalizar as normas sociais e desenvolvem um senso do que é certo ou errado e que passa, assim, a orientar seu comportamento.

O autor aponta contradições na pedagogia de sua época ao referir-se à religião, quando esta valoriza o indivíduo que trava uma luta de resistência contra seus vícios inatos em nome de Deus e ignora um outro que naturalmente apresenta atitudes nobres.

Nesse contexto, Vigotsky (2010, p. 307) afirma que essa pedagogia possui três defeitos. O primeiro deles é a respeito da incerteza de seu sucesso, pois “[...] assusta o fraco, mas provoca a resistência do forte e dá à violência da regra uma especial auréola de força, ousadia e desafio.”

De acordo com Vigotsky (2010, p. 308), o segundo defeito dessa pedagogia, sempre pautada pela falta de liberdade, é “[...] que ela cria uma concepção inteiramente incorreta dos valores morais, quando atribui ao mérito moral o valor de alguma riqueza e provoca narcisismo e atitude de desprezo a todas as outras coisas más.”

Por fim, o terceiro defeito apontado por Vigotsky (2010, p. 308) diz respeito ao perigo existente na descrição detalhada de atos considerados errados, uma vez que

esta pode despertar na criança o desejo de realizá-los, ao afirmar que “[...] não existe meio mais seguro de empurrar uma criança para algum ato amoral do que descrevê-lo em detalhes.”

A respeito disso, o autor corrobora a afirmação de Thorndike a respeito de compartilhar com as crianças as motivações e meios pelos quais ocorre um suicídio, tal como o fazem alguns manuais moralistas franceses, pois “[...] fazer tal coisa significa criar nas mentes dos alunos as condições propícias que em dado momento podem dominar a criança e orientá-la para o comportamento no sentido não de evitar mas de praticar o suicídio” (Vigotsky 2010, p. 308).

Segundo o autor, antes de se conhecer a natureza da moral, crianças e adultos eram considerados doentes e anormais quando cometiam algum ato infracional relacionado ao comportamento moral. Imaginava-se que os infratores possuíam alguma anomalia relacionada a fatores biológicos e inatos.

De acordo com Vigotsky, os psicólogos concluíram que o comportamento moral ou imoral dos indivíduos não está ligado a questões congênitas e sim a questões sociais. Em outros termos, “O conceito de perfeição moral é um conceito social e não biológico” (Vigotsky, 2010, p. 310). Assim, desvios de comportamentos de crianças e adultos estavam relacionados às falhas na educação, ao abandono e ao convívio social inadequado.

De acordo com o autor, não seria preciso haver uma linha pedagógica punitiva ou restritiva na reeducação social de crianças com desvios comportamentais, mas sim, repensar o meio no qual elas vivem, proporcionando um ambiente harmonioso, organizado e educativo. Além disso, aponta o equívoco existente no entendimento de que crianças submissas são crianças boas, ao se subordinarem a sanções e castigos. Por medo das punições, elas encontram na submissão uma forma de autoproteção e de fuga de problemas.

Essa pedagogia, para Vigotsky, é inadequada pelo caráter de intimidação, de repressão e, na intenção de que mostrar o que é errado e inadequado à criança, acaba por despertar nela o desejo de agir daquela forma. Nesse sentido, Vigotsky (2010, p. 218, grifo do autor) considera que “[...] o mandamento “não faça isso” já é um impulso para a realização desse ato porque ele introduz na consciência a ideia de semelhante ato e, conseqüentemente, a tendência para a sua realização.”

Em sua concepção, Vigotsky (2010, p. 317) aponta que todo tipo de castigo é danoso, ao afirmar que:

[...] o castigo coloca tanto o educador quanto o educando na situação mais difícil e angustiante. Entre o pedagogo que pune e a criança que é punida não pode haver nem amor, nem respeito, nem confiança. Todo castigo [...] coloca o educando em situação humilhante, mina nele o amor e a confiança.

As falhas que as crianças cometem no espaço escolar devem ser entendidas como falhas na educação recebida, daí a necessidade de se rever a educação que é oferecida a elas, por meio de uma organização da escola com vistas a uma educação moral mais eficiente e da inclusão em vez de exclusão.

Nesse sentido, Vigotsky (2010, p.316-317) cita que a pedagogia de sua época defendia “[...] a ideia de que o melhor mestre da criança é o seu próprio sofrimento” e alerta sobre os “efeitos devastadores”, tanto físicos quanto morais, diante da permissividade dos pedagogos ao não protegerem as crianças contra uma situação perigosa.

A nova pedagogia moral proposta por ele valoriza, dessa forma, a participação ativa das crianças na construção da moralidade. Isso significa que a educação moral deve ser um processo participativo, em que as crianças são incentivadas a questionar, refletir e debater sobre as normas e valores morais, a fim de desenvolver sua própria consciência moral. Nessa perspectiva, Vigotsky (2010, p. 318) assevera que “[...] a autogestão da escola, a organização das próprias crianças são os melhores recursos para uma educação moral na escola.”

Vigotsky não só considera inútil e prejudicial o ensino da moral, como também vê qualquer incentivo ao comportamento moral como sinal de uma certa anormalidade nesse contexto. Nessa perspectiva, afirma que:

O comportamento moral deve dissolver-se de forma absolutamente imperceptível nos procedimentos gerais de comportamento, estabelecidos e regulados pelo meio social. Nem o aluno nem o professor devem perceber que se trata de um ensino especial de moral (Vigotsky, 2010, p. 305).

O autor também vê nas brincadeiras infantis um meio de se apreender regras sem interferência de adultos, de forma livre e espontânea e sem o temor de punição e castigo, uma vez que não há consequências maiores, caso as regras de um jogo não sejam seguidas, somente o jogo não se realizará.

Nesse sentido, ele afirma que “educar significa organizar a vida” (Vigotsky, 2010, p. 318) e ainda que os problemas da educação só serão resolvidos na medida em que forem resolvidas as questões sociais.

É preciso ter o entendimento e o preparo adequados para enfrentar problemas comportamentais das crianças na escola com o objetivo de reeducação e o reforço positivo como elemento motivador fundamental. Nessa perspectiva, Vigotsky (2010, p. 315-316) explica que:

O comportamento moral deve basear-se não em uma proibição externa, mas em um comedimento interno, ou melhor, naquilo que deva levar o homem a um ato bom e bonito. O comportamento moral deve vir a ser a natureza desse homem e ser leve e espontâneo.

Vigotsky cita o pensamento de James no que se refere à avaliação e à importância de levar a criança a acompanhar o processo de seu desempenho escolar e não apenas apresentar uma nota pronta e fechada. O autor defende a importância da educação social, para que cada criança se veja como parte integrante de um grupo e que se identifique com ele.

Nesse contexto, Vigotsky nos chama a atenção de que a liberdade na educação está atrelada a limites estabelecidos por um plano educativo geral e pelo meio social, uma vez que se trata de educar pessoas e não objetos e, que seus princípios estejam voltados, de fato, para o bem.

### **2.3 A moral e a ética nas concepções de La Taille**

Com o objetivo de refletir sobre os processos mentais pelos quais um indivíduo valida e segue valores morais, o psicólogo Yves de La Taille (2006) estabelece a diferenciação entre os conceitos de moral e ética, ao afirmar que “[...] a primeira refere-se à dimensão dos deveres, e a segunda, sobre a dimensão da “vida boa”, da “vida com sentido” (La Taille, 2006, p. 09, grifo do autor). A esse respeito, La Taille (2006, p. 16; 2009, p. 155) considera a definição de Ricoeur (1990) ao entender a ética como “[...] a perspectiva de uma vida boa, com outrem e para outrem, no seio de instituições justas.”

Segundo o autor, essa distinção se dá por meio da análise de quatro teorias sobre a moralidade, as quais são agrupadas conforme a ênfase que apresentam: a primeira na afetividade e a segunda, na racionalidade.

No primeiro grupo, estão as teorias do sociólogo Durkheim e do psicanalista Freud, as quais apontam a afetividade como fonte de moralidade, e no segundo figuram as teorias dos psicólogos Piaget e Kohlberg, segundo as quais a fonte é evidenciada pela razão.

La Taille explica que, para Durkheim, a moralidade “[...] consiste em desenvolver, nas crianças e nos jovens, o sentimento do sagrado em relação à sociedade, à pátria, sentimento do qual decorrerá o respeito devido às normas morais” (La Taille, 2006, p. 13). Para Freud, a moralidade é construída por forças afetivas que a criança vivencia pelo contato e sentimentos relacionados às figuras materna e paterna, o que constitui o Complexo de Édipo.

Situada no segundo grupo, a teoria de Piaget baseia-se nas experiências de vida dos indivíduos por meio de um processo de equilibração que se caracteriza por [...] “uma capacidade inerente a todos os indivíduos: a capacidade de auto-regulação, ou seja, de auto-organização” (La Taille, 2006, p. 15). Para o estudioso, as fases do desenvolvimento da moral pelos quais os indivíduos passam são a anomia (ou pré-moral), a heteronomia e a autonomia. Com relação a essas fases do desenvolvimento, Kohlberg procurou ampliar a teoria de Piaget, afirmando que esse processo é composto por seis estágios, e nesse sentido ambos entendem que, na fase de autonomia, o indivíduo é capaz de fazer escolhas para que alcance a pretendida vida boa.

Após reflexões sobre essas quatro teorias, La Taille (2006, p. 18-19) conclui que o ponto de convergência entre elas é o de que a moral está relacionada a princípios e normas a serem seguidos, ao esclarecer que “[...] procuram estudar a gênese dos sentimentos de obrigatoriedade experimentado pelo sujeito moral (o sagrado para Durkheim, a expressão do superego pra Freud, a voz da razão para Piaget e Kohlberg, no caso dos indivíduos que conquistaram a autonomia).”

Como divergência, o estudioso aponta a diferenciação entre o que se deve fazer e o que se quer fazer, por meio da temática relativista e universalista antropológica. A respeito do relativismo, esclarece haver o relativismo axiológico, segundo o qual todos os sistemas moralistas, presentes nas várias culturas, possuem o mesmo valor e, dessa forma, “[...] cada um teria seus próprios valores e ponto final” (La Taille, 2006, p. 19). Entretanto, aponta que esse tipo de relativismo não pode ser entendido como tolerância, valor pelo qual um indivíduo procura compreender o comportamento dos outros, “[...] mas nem por isso pensa que tudo é válido, aceitável” (La Taille, 2006, p. 19).

O outro tipo de relativismo, segundo La Taille, é o antropológico, segundo o qual “[...] não se trata de aceitar moralmente todos os sistemas de valores, mas de afirmar que, de fato, eles existem e que não há nenhuma tendência humana

universal legitimizar um em detrimento de outros” (La Taille, 2006, p. 20). Ao comparar as teorias, La Taille (2006, p. 25) conclui que:

[...] a opção por explicações psicológicas da moralidade que levem em conta a razão ou a afetividade tem implicações sobre a escolha do objeto da moral, assim como sobre o diagnóstico a respeito da heteronomia ou da possível autonomia moral dos indivíduos.

O autor discute, a seguir, os usos dos termos "moral" e "ética". Na visão defendida por ele, a moral está relacionada ao dever e à pergunta "como devo agir?", enquanto a ética está relacionada ao querer e à pergunta "que vida quero viver?".

Nessa perspectiva, La Taille vai além, ao analisar o sentido da pergunta “para que viver?” Ele se refere a casos de pessoas que põem fim às suas vidas por razões extremas e afirma que esse fenômeno tem diversas causas, como episódios físicos, em razão de alguma dor aguda, ou morais, como a perda de um ente querido.

Nessa mesma direção, o autor cita os estudos sobre suicídio do sociólogo Durkheim (1989), ao mencionar que se verificam em suas pesquisas “[...] mais casos de suicídio em situações em que os indivíduos se encontram privados dos benefícios da coesão social, privados [...] de referências comunitárias que deem ‘sentido a seus esforços’ para viver, do que em situações de dificuldades materiais de sobrevivência” (La Taille, 2006, p. 43, grifo do autor). O autor, ao realçar a expressão ‘sentido a seus esforços’ de Durkheim, entende que o suicídio relaciona-se assim à ‘perda de sentido da vida’, “[...] ao não mais se saber por que levantar de manhã, por que trabalhar, por que preparar-se para o dia seguinte” (p. 43).

Ainda nessa direção, La Taille (2006, p. 43, grifo do autor) refere-se a outras situações de suicídio, situações em que as pessoas se matam e matam outras conscientemente, por ideais políticos, religiosos e por perda da honra, ao afirmar que:

[...] longe de desmentir a relação entre suicídio e sentido da vida, paradoxalmente a reforçam: refiro-me aos “kamikases”, aos homens e mulheres-bomba, [...] [às] pessoas que arriscam a vida na luta por alguma causa. [...] A causa mais frequente do suicídio é a perda do sentido da vida. [...] melhor morrer do que viver sem honra, [...] dizia-se, antigamente.

Nesse sentido, o estudioso corrobora a opinião de Albert Camus (1973) quando este afirma que “[...] o problema filosófico mais importante de todos é o

suicídio: esse ato derradeiro mostra, pela negação, o quanto o sentido da vida é o mais urgente dos temas humanos, pois, sem ele, não se vive.”

Essas análises mostram, segundo o autor, que a esfera moral está mais associada a obrigações e responsabilidades, enquanto a esfera ética está ligada às escolhas pessoais e à busca pela “vida boa” que se deseja. Nesse sentido, La Taille (2006, p. 27) considera que moral e ética podem apresentar diversas acepções, ao apontar que:

[...] outra [acepção] que vale a pena considerar é a que estabelece uma fronteira entre as esferas privada e pública: reservar-se-ia o conceito de moral para regras que valem para as relações privadas [...] e o conceito de ética para aquelas que regem o espaço público.

Quanto aos elementos necessários para a experiência psicológica de uma vida boa ou uma vida que tenha sentido, La Taille (2006) menciona: a experiência subjetiva de bem-estar referente à sensação de sentir-se bem consigo mesmo e com a própria vida; a transcendência da experiência de prazer do momento atual, adotando uma perspectiva de vida como um todo que faz sentido; a autovalorização, pela qual o indivíduo vê-se a si mesmo como alguém de valor, capaz de desenvolver-se e ter autorrespeito associado a valores morais, sem que isso esteja ligado à autoestima, já que esta não está ligada aos valores morais. Por essa perspectiva, La Taille (2006, p. 56, grifo do autor) entende que:

[...] o auto-respeito é o sentimento que une os planos moral e ético, pois ele é, por um lado, expressão da expansão de si próprio – portanto, elemento da “vida boa” – , e, por outro, causa essencial do sentimento de obrigatoriedade – portanto, motivação para a ação moral.

Nessa mesma direção, o estudioso elege três virtudes morais, justiça, generosidade e honra, as quais contribuem para a legitimidade da “vida boa”. Esclarece que a justiça implica tratar os outros de forma justa e equitativa, por meio dos princípios da igualdade e equidade. A generosidade diz respeito à disposição de conceder ao outro o que lhe falta, sendo que essa falta não corresponde a um direito. Por fim, La Taille (2006, p. 64) refere-se à honra mencionando que “[...] uma vida feliz, para merecer o qualificativo de ética, implica experimentar o auto-respeito, logo, agir com honra. [...] O valor que opera a junção entre moral e ética é a honra.”

O autor nos apresenta suas concepções sobre a dimensão intelectual do saber fazer moral no que concerne à razão e ao conhecimento.

De acordo com La Taille (2006, p.72-73), a razão está relacionada à moral ao afirmar que “[...] sejam quais forem os fundamentos e conteúdos escolhidos para a moral, a razão sempre está, de uma forma ou de outra, presente” e que “[...] a moral é, antes de mais nada, um objeto de conhecimento.”

Nesse sentido, o autor entende que o conhecimento apresenta os seguintes aspectos: a habilidade de pensar criticamente sobre as normas morais e questionar sua validade e justiça; a familiaridade com as regras, os valores e os princípios morais; a compreensão da existência de diferentes modos de vida e de valores relativos antes de fazer um julgamento moral e, finalmente, a capacidade de perceber além das aparências e interpretar as intenções, motivações e consequências das ações. Nessa perspectiva, La Taille (2006, p. 74, grifo do autor) explica que “se as regras são o mapa, os princípios a bússola, podemos dizer, ainda metaforicamente, que os valores são o “planeta” onde nos movemos com a nossa bússola e nossos mapas.”

Em sua concepção, ele diferencia regras de princípios, esclarecendo que são, respectivamente, normas específicas e prescritivas que ditam o que é permitido ou proibido em uma determinada situação e orientações mais flexíveis e gerais para a tomada de decisões éticas, permitindo que se leve em consideração o contexto e as consequências da ação. La Taille (2006, p. 74) enfatiza que os princípios são mais importantes na ética do que as regras, pois são eles que fornecem uma base moral para a criação e interpretação das regras, ao afirmar que “[...] neste mundo que é nosso, em rápida mutação, notadamente econômica e tecnológica, conhecer os princípios morais parece corresponder a uma competência necessária.”

Nesse contexto, o autor esclarece que há em sua concepção “[...] uma distância notável entre possuir certos conhecimentos e saber aplicá-los” (La Taille, 2006, p. 80). Tal aplicação de conhecimentos pode apresentar “feições variadas”, entre as quais são evidenciadas, pelo autor, o equacionamento moral e a sensibilidade moral. Em determinadas situações, a dimensão moral pode não apresentar dificuldades para a tomada de decisão, como por exemplo, a condenação por estupro. Entretanto, em determinadas circunstâncias, La Taille (2006, p. 80) identifica a existência dos dilemas morais, que, em sua concepção, são:

[...] situações nas quais não apenas uma decisão impõe-se, por absoluta falta de alternativas, com legitimidade moral. [...] Ora, um dilema moral deve opor duas soluções que são, cada uma delas, morais.

A esse respeito, o autor nos apresenta o exemplo de uma pessoa que encontra uma mala com dinheiro. O dilema que se coloca é a dúvida da pessoa em ficar com o dinheiro para si ou procurar de todas as formas encontrar o seu dono. Segundo La Taille (2006, p. 81), haverá moralidade somente na opção de devolução do dinheiro, ao explicar “[...] que certos dilemas pessoais podem opor soluções morais a soluções de outro tipo.”

Nessa mesma direção, o autor menciona outros quatro exemplos de dilemas. O primeiro deles foi utilizado por Piaget com crianças de 06 a 12 anos. Num caso hipotético de uma pessoa que quebra 10 copos sem querer e outra que quebra apenas um copo intencionalmente, as crianças deveriam apontar qual das duas mereceria um castigo. Piaget constatou que as crianças menores atribuíram culpa à pessoa da primeira situação, enquanto que as crianças maiores apontaram como culpada a pessoa da segunda situação, por sua intencionalidade.

Com base nesse exemplo, La Taille (2006, p. 82) entende que “[...] tal gênese mostra bem a importância do equacionamento moral: o que faz a diferença entre fases de desenvolvimento não é apenas o conhecimento das regras, mas também a sua aplicação.”

O segundo exemplo citado por La Taille é o dilema de Heinz, o qual foi criado por Kohlberg (1981). Trata-se de um homem que tenta salvar sua esposa que está doente. Ocorre que há um único medicamento, criado por um farmacêutico, que poderá salvar a mulher, mas o preço do produto está além das possibilidades financeiras de Heinz. Apesar dos diversos argumentos, Heinz não consegue sensibilizar e convencer o farmacêutico e resolve, então, invadir o estabelecimento e roubar o remédio. O dilema moral aqui se estabelece quando se reflete sobre a legitimidade de sua ação e alguns aspectos a serem considerados, como a apropriação indevida de bens alheios, invasão de propriedade, o direito à vida e à saúde, a justificativa do roubo, caso a pessoa doente fosse outra que não sua esposa.

O terceiro exemplo que La Taille apresenta é sobre a decisão de um médico que está trabalhando em um pronto-socorro e recebe, simultaneamente, dois pacientes, sendo uma criança e um idoso, ambos em estado grave e que devem ser

encaminhados à UTI. Ocorre que só há um leito disponível e o médico deverá optar por um dos pacientes. Esse médico enfrentará um dilema que envolve vidas humanas e deverá decidir, por meio do equacionamento moral, qual dos dois pacientes será salvo. Ele poderá considerar que o correto é que a criança seja salva, uma vez que esta ainda não viveu o suficiente, enquanto que o idoso já teve essa chance. Entretanto, poderá pensar que o idoso já ofereceu muito à sociedade e por isso, seria justo esse gesto de gratidão, ao passo que a criança ainda não contribuiu em nada pela sociedade. Um contra-argumento que poderia ser feito é que não se sabe qual a história de vida desse idoso, o qual poderia ter má índole e, portanto, seria injusto comparar pessoas por tempo de vida, sendo que a criança não pode ser culpada pelo fato de ter pouca idade.

Outro argumento é que a criança deveria ser salva, pois tem, potencialmente, mais tempo de vida pela frente e poderá dar sua contribuição à sociedade, enquanto que isso já não é mais esperado pelo idoso.

Diante desses e outros argumentos que possam ser feitos, La Taille (2006, p. 85) pondera que “[...] a vida é um valor tão forte que ela nunca deveria ser pensada por meio de critérios que colocam certas vidas como mais importantes do que outras. [...] A indecisão seria, então, a opção moral mais válida. [...] salvar a pessoa que chegou segundos antes da outra, ou por alguma outra forma e sorteio.”

O próximo exemplo apresentado por La Taille é o de um professor de filosofia cujo filho é também um de seus alunos. Ciente das dificuldades do filho em sua disciplina, o professor se vê num dilema moral quando, na correção das provas finais do ano, preocupa-se em não ser muito condescendente ou criterioso demais com o filho. Dessa forma, o professor busca, no equacionamento moral, uma maneira justa de avaliar seu filho. De acordo com o autor, uma possível solução seria pedir auxílio a outro professor para que este corrigisse a prova sem que o aluno fosse identificado.

Para resolver os dilemas apresentados anteriormente, La Taille (2006, p. 86) declara a necessidade de uma análise complexa dos diversos aspectos de uma situação com o propósito de se chegar ao equacionamento moral. “Com efeito, o maior problema [...] é justamente o de estabelecer critérios para afirmar o que é o bem e o que é o mal, para decidir, portanto, que ações são mais necessárias, ou quais são preferíveis a outras.”

Considerando os exemplos de dilemas apresentados anteriormente com relação à sensibilidade moral, La Taille entende ser a capacidade de reconhecer e responder emocionalmente a situações que envolvam questões éticas e morais. É a habilidade de perceber a presença de dilemas éticos, de se sensibilizar com as consequências das ações e de desenvolver empatia diante do sofrimento alheio.

Nesse contexto, o autor esclarece que a sensibilidade moral é uma característica essencial na moralidade dos indivíduos no aspecto afetivo, pelo qual as emoções como compaixão, culpa, indignação ou respeito em determinadas situações morais são experimentadas.

Nas palavras de La Taille (2006, p. 88) “[...] corresponde à capacidade de perceber as dimensões morais de certas ações ou situações nas quais estas não aparecem com evidência.”

A fim de ilustrar suas concepções a respeito de sensibilidade moral, La Taille apresenta um exemplo real relatado por uma colega, no qual estava envolvido o filho desta, de 09 anos de idade. Esse fato aconteceu no balcão da cantina de uma escola onde seu filho viu uma nota de 10 reais ali esquecida. Nas palavras do autor, o menino disse ao atendente da cantina “[...] peguei esta nota, mas não é minha, e estou devolvendo.” O caso foi relatado à professora dele, a qual comunicou à equipe da direção e à família do menino que ele havia roubado o dinheiro.

La Taille analisa os diversos sentimentos que o menino deve ter experimentado até tomar aquela atitude e critica a postura dos educadores daquela escola, pois se tivessem agido com sensibilidade moral “[...] teriam evitado cometer uma injustiça com esse aluno (colocá-lo no centro das atenções como menino que furta) e teriam também evitado o risco de vê-lo desacreditar da moral, por pensar que não vale a pena confessar seus erros [...]”

Nesse contexto, La Taille (2006, p. 90) refere-se ao sentimento de sofrimento experimentado pelo menino e, em sua opinião, faltou, por parte da escola, uma análise mais cuidadosa do fato. Entende que:

[...] como no caso do equacionamento moral, ela [a sensibilidade moral] pressupõe a capacidade de pensar [...], de ler nas entrelinhas, de interpretar sinais, de perceber a sensibilidade alheia, seus motivos de alegria e de sofrimento.

O autor, refere-se, então, ao desenvolvimento do juízo moral na concepção de Piaget. Para este, o desenvolvimento do juízo moral está estreitamente ligado às

operações psicológicas e à lógica da criança, seguindo uma trajetória que passa pelos seguintes estágios: a anomia, quando a conduta não é regida por princípios morais; a heteronomia, quando se obedece às regras determinadas por figuras de autoridade e se dá mais atenção às consequências das ações, em vez das intenções por trás delas e, por fim, o estágio da autonomia, quando o indivíduo questiona a aplicação das regras de forma categórica e concentra-se nos princípios implícitos, como a justiça, e na intencionalidade das ações ao fazer julgamentos morais.

La Taille menciona que, embora atribua grande valor ao trabalho de Piaget, considera que este não abordou um aspecto importante da moralidade, que são os valores, uma vez que estes permitem o entendimento das regras morais. Nesse sentido, o autor destaca o trabalho de Kohlberg, o qual expande a compreensão do desenvolvimento moral além dos propostos por Piaget, ao identificar ganhos adicionais entre a heteronomia e a autonomia.

Segundo La Taille, Kohlberg propôs três níveis de desenvolvimento moral. O primeiro nível é o pré-convencional, que consiste em dois estágios, nos quais os julgamentos morais são baseados na avaliação das consequências das ações. No nível convencional, que também consiste em dois estágios, nos quais a aceitação às regras está ligada ao grupo social do qual o indivíduo provém, pois permite não apenas a aprovação do grupo, mas também garante a estabilidade do mesmo.

Por fim, o autor propõe o estágio pós-convencional, no qual ocorre uma definição de valores e regras pessoais, sem qualquer influência da autoridade do grupo e resulta na escolha de princípios éticos interdisciplinares e na adesão a eles, orientados para a justiça, reciprocidade, igualdade e respeito pelo outro.

Seguindo sua análise sobre o papel do conhecimento na conduta moral, La Taille refere-se às pesquisas realizadas por Elliot Turiel (1993), o qual afirma a existência de campos de conhecimento denominados por ele como domínios, que abrangem os aspectos sociais, pessoais, convencionais e morais. No entanto, La Taille questiona essa divisão em domínios, argumentando que muitas virtudes morais, como a generosidade, não se enquadram em apenas um domínio específico e, neste sentido, ele analisa o papel da dimensão afetiva no querer fazer moral, enfocando o autorrespeito como elemento central.

Nesse contexto, La Taille (2006, p.108, grifo do autor) identifica o período da infância compreendido aproximadamente entre 4-5 anos, no qual são despertados o

senso de moral na criança e “[...] a capacidade de fazer a diferença entre as coisas “que se fazem” e aquelas que “devem ser feitas”, a capacidade, portanto, de distinguir normas morais da comunidade em que vive de outras relacionadas a hábitos e rotina”. Elege, desse modo, seis sentimentos que constituem esse “querer agir moral”.

Em sua concepção, o autor aponta o amor, que é a afeição que a criança sente por seus pais e pelas pessoas que lhe são importantes, e o medo, que é o sentimento experimentado pela possibilidade da perda desse amor por meio de possíveis castigos e intensificado devido às comparações entre as características físicas entre ela (pequena, mais fraca) e os adultos (maiores e mais fortes). Tais sentimentos se transformam em respeito e, conseqüentemente, em obediência às regras estabelecidas pelos pais. No entanto, o autor argumenta que esses sentimentos por si só não são suficientes para explicar a moralidade, como proposto por Piaget.

Indo além, de acordo com suas pesquisas, La Taille (2006) considera ser necessário pensar a respeito da vida moral da criança pequena como um campo mais amplo que a sua relação com a autoridade. Daí a presença de outros sentimentos, como explica:

1. Confiança, por ser um sentimento que implica a percepção de que a pessoa merece ser respeitada. Nesse sentido, La Taille (2006, p. 110) exemplifica:

[...] se confio no piloto do avião no qual estou viajando é porque, por um lado, avalio que ele é tecnicamente competente para tanto, e, por outro, porque penso que está compenetrado em sua tarefa de levar-nos a um bom aeroporto, que é uma pessoa séria, cuidadosa, honesta.

2. Simpatia, por ser um sentimento relacionado à compaixão e que justifica o cuidado com o bem-estar do outro, indo além das regras impostas por figuras de autoridade. La Taille (2006, p. 116-117) esclarece o sentido desse sentimento ao observar que:

[...] desde cedo, as crianças são passíveis de serem afetadas por estados afetivos alheios. Tal fato verifica-se desde o berço, quando, por uma espécie de contágio, os bebês às vezes choram quando ouvem outro bebê chorar. Não se trata ainda de real simpatia, mas o fato já demonstra uma disposição a deixar-se comover [...] pelos sentimentos alheios. [...] Em suma, a simpatia é um dos sentimentos presentes no despertar do senso moral.

3. Indignação, por ser um sentimento que surge quando o indivíduo se sente injustiçado e desvalorizado e é essencial para a posterior compreensão da justiça em termos de equilíbrio entre direitos e deveres. Nesse contexto, La Taille (2006, p. 123) exemplifica:

[...] posso criticar um violinista apenas por não tocar o bastante bem sem experimentar indignação, assim como não experimento esse sentimento quando julgo sem gosto uma comida ou sem talento um tenista. Em compensação, se paguei um ingresso para assistir a um concerto de violino e percebo que o músico toca sem ter ensaiado o bastante, posso sentir indignação [...] Em suma, sente-se indignação quando se é vítima de uma ação considerada imoral.

Nesse contexto, La Taille retoma as concepções de Turiel (1993), quando este afirma que as crianças, por volta dos 5-6 anos, já seriam capazes de identificar as diferenças entre os domínios morais, convencionais e pessoais, muito além do que apontavam Piaget e Kohlberg a respeito de justiça. Nessa perspectiva, já que a justiça está relacionada ao domínio moral, pode-se justificar a manifestação do sentimento de indignação pela criança.

Por fim, o autor destaca a culpa como um sentimento fundamental para a formação moral dos indivíduos durante toda a vida. Entende que a culpa é um sentimento que decorre de se ter cometido, conscientemente, uma desobediência moral, de se sentir culpado por determinada ação e pela possibilidade de retratar-se. Tais características, segundo La Taille (2006, p. 129, grifo do autor), identificam a culpa como um sentimento moral e aponta que “[...] uma pessoa incapaz de sentir culpa carece de um “freio moral” essencial, e que certamente estará mais inclinada a agir contra a moral do que outras que possuem tal capacidade.”

Com base nessa análise, o autor afirma que a moralidade acontece quando há ordens para serem obedecidas e o desenvolvimento moral se dá por meio da desobediência a essas ordens.

Nesse sentido, La Taille afirma que, em um ambiente social no qual a autoridade seja exercida por pessoas dignas de confiança, esses sentimentos se desenvolvem em direção à reciprocidade, à responsabilidade, à honra e ao sentimento de ser um indivíduo moral e que “[...] potencialmente, todas as crianças podem “despertar” para a moralidade” (La Taille, 2006, p. 132, grifo do autor). No entanto, ele ressalta que a qualidade dos relacionamentos sociais será determinante para que elas desenvolvam essa capacidade.

Dessa forma, La Taille enfatiza que essa evolução dos sentimentos num indivíduo só ocorrerá se as noções morais forem construídas a partir de uma articulação entre o moral, por meio do sentimento de obrigatoriedade, motivador da ação moral, e o ético, formando-se, assim, uma “personalidade ética” com valores morais que lhe representam e sente vergonha ao desobedecê-los.

Ao contrário do sentimento de culpa atribuído a alguma ação, a vergonha, no entendimento do autor, está relacionada a um “autojuízo negativo”. Tal é a relevância da vergonha no desenvolvimento ético que La Taille (2006, p. 141) afirma que “[...] se o sentimento de vergonha for associado com mais força a conteúdos não-morais ou imorais, não haverá construção da personalidade ética.”

Nessa perspectiva, o autor concorda com as afirmações de Piaget no que tange às relações nos grupos sociais aos quais a criança pertence. Este afirma que as relações entre a criança e seus pares permitem ações de cooperação entre si, as quais podem influenciar positivamente no desenvolvimento intelectual e moral da criança. La Taille ressalta, entretanto, que os resultados da interligação da cooperação e dos sentimentos de obrigatoriedade, de vergonha e o “querer agir” moral existirão na medida em que houver a convivência da criança em seus grupos sociais.

Assim, o autor apresenta suas considerações gerais sobre o que o leva a separar as dimensões afetiva e cognitiva a respeito da moralidade. Entende que essas dimensões são distintas, embora estejam relacionadas, afirmando que “[...] com Piaget, assumo que a afetividade diz respeito à energética da ação (motivação) e que a inteligência corresponde às estruturas do pensamento que permitem guiar as ações”. (La Taille, 2006, p. 143). Em sua concepção, ele afirma que, se a inteligência se desenvolve, é porque o indivíduo tem interesse e necessidade de refletir sobre determinado propósito. Assim, na perspectiva da moral, o autor explica que a sensibilidade é o que permite a um indivíduo atentar-se ao sofrimento do outro, bem como resolver situações difíceis. Assim, o desenvolvimento da esfera cognitiva está relacionado à evolução da esfera afetiva, e vice-versa, e, embora pertençam a campos distintos, estão relacionados no que se refere à temporalidade.

Além desse aspecto, La Taille (2006, p. 145) afirma que o desenvolvimento intelectual e afetivo compreendidos como potencialidades somente serão desenvolvidos sob condições sociais e morais favoráveis ao apontar que “[...] um trabalho educacional sofisticado é necessário para a formação moral e ética dos

recém-chegados ao nosso mundo – e também para aqueles que já o ocupam há algum tempo, nós mesmos, adultos.”

#### **2.4 Breves reflexões a respeito da crise de valores humanos na sociedade contemporânea**

A crise de valores humanos na atualidade é um tema amplamente discutido em diversos contextos. A percepção dessa crise tornou-se mais acirrada devido às mudanças sociais, culturais e tecnológicas que vêm ocorrendo na sociedade contemporânea.

Se por um lado vivemos numa sociedade caracterizada pelos avanços da tecnologia e da medicina, pela conectividade global e facilidade de acesso à informação, por outro, observamos o crescimento exponencial dos desafios relacionados às desigualdades sociais, ao isolamento social, à saúde mental, às fragilidades da segurança da Internet e à polarização política e social.

Nesse sentido, algumas das questões frequentemente apontadas como indicadores de uma crise de valores incluem: a ênfase excessiva nos interesses individuais em detrimento do bem comum, o que pode levar a comportamentos egoístas e à negligência das responsabilidades sociais; a diminuição da importância dada aos princípios éticos e morais; as mudanças nas relações interpessoais que, embora se tenham tornado mais fáceis, têm menor nível de engajamento emocional e conexão verdadeira; o materialismo e o consumismo excessivos; a perda de referências tradicionais. A esse respeito, La Taille (2018, p. 09) considera que:

[...] até pouco tempo atrás a ciência e a tecnologia eram vistas como meios para se atingir alguma coisa maior do que seus objetivos tangíveis, ou seja, como meios para a felicidade e o progresso. Hoje, o meio vira o fim, quer dizer, a ciência pela ciência, não existe mais aquilo que a transcende – daí, portanto, a perda do sentido. Paralelamente, há o individualismo. [...] Vejo hoje com alguma preocupação a maneira como tem sido entendida a alteridade. Parece que o respeito ao outro como diferente acaba não tendo todo o valor moral que seria devido.

Nesse cenário, o autor nos apresenta suas considerações sobre as relações entre o “ser” e o “ter”. Para ele, o dilema existente refere-se ao valor que é atribuído ao “ter” na busca pela felicidade e realização pessoal em detrimento do “ser”. O “ter” está associado à posse de bens materiais, status social, poder econômico e conquistas externas. Na sociedade atual, existe uma ênfase considerável na cultura do consumo, na qual as pessoas são incentivadas a buscar incessantemente a

aquisição de bens e produtos como forma de alcançar a felicidade e a satisfação pessoal. No entanto, isso pode levar a um ciclo interminável de desejos insaciáveis, insatisfação constante e uma sensação de vazio. A esse respeito, La Taille (2006, p. 19) nos explica que:

[...] a dimensão do “ser” é incontornável, uma vez que, como vimos, o plano ético (que vida eu quero viver) implica a construção da identidade (quem eu quero ser). O problema não está, portanto, em abandonar a dimensão do “ser”, mas sim em defini-la pelo “ter”. Para muitos, “ter” é o sentido de “ser”.

Nesse contexto, é importante destacar que os valores mudam e evoluem ao longo do tempo e do espaço.

A respeito disso, La Taille (2006, p. 11-12) tece algumas considerações sobre a “saúde” da sociedade atual no que se refere à moralidade. Ele compara alguns valores morais considerados legítimos em épocas anteriores e que hoje são inaceitáveis, tanto pelas leis constitucionais quanto pela opinião popular, como exemplifica:

[...] Será que alguns de nós desejariam viver na Idade Média, quando, sem problemas legais, se torturavam os presos para que confessassem? [...] Será que alguns de nós desejariam viver no século XIX, como escravo? [...] e ter atividades profissionais proibidas em razão de opções sexuais ou de pertencimento a certas etnias [...]? Certamente não.

Nesse contexto, o autor aponta a violência, cada vez maior em espaços escolares e públicos, como um fenômeno preocupante em nossa sociedade, em contraste com a impunidade e a tolerância existentes. Faz referências às contradições observadas a respeito do controle comportamental dos indivíduos, por meio do uso de equipamentos como câmeras de monitoramento e de verificação da identidade pessoal, tal como acontece em alguns programas de TV, em que pessoas ficam confinadas numa casa e observadas 24 horas por dia. Para La Taille (2006, p. 13), “[...] os dispositivos de segurança e controle são empregados em nome da moral [...], mas sua necessidade é testemunha da desconfiança em relação à moral de cada cidadão.”

## **2.5 A necessária construção de valores humanos na escola**

Ao traçar uma trajetória das instituições ao longo do tempo, Justo (2005) aborda a importância da escola na formação social nos dias atuais. Para o autor, as instituições são componentes fundamentais para que a sociedade funcione, sendo

que as atuais foram criadas a partir da instauração do capitalismo e do liberalismo burguês. Afirma que essas instituições tinham por princípio agrupar e restringir pessoas em um espaço específico com o propósito de sujeitá-las às demandas impostas pelo sistema capitalista.

Nesse contexto, no que tange à escola, Justo (2005) compara a disciplina rígida dos internatos, nos quais imperava a obediência como fator essencial da educação, com as escolas atuais, que, embora atuem de forma mais democratizada, apresentam muitos problemas relacionados a questões disciplinares. Considera que “[...] a escola, na verdade, está no epicentro de uma crise institucional provocada por uma mudança profunda na lógica do capitalismo atual e da cultura que o acompanha” (Justo, 2005, p. 29).

A esse respeito, segundo a análise do autor, o confinamento e a concentração, aos quais as pessoas estavam submetidas em tempos anteriores tanto na escola quanto no trabalho, deram lugar a uma nova configuração; hoje, as possibilidades de trabalho em outros locais, inclusive externos, são maiores. Esse mesmo fenômeno de flexibilização e mudanças, segundo o autor, também se observa nos vínculos familiares, afetivos e sociais. Em suas palavras, Justo (2005, p. 31-32) considera que o indivíduo hoje:

[...] pode ser mais dinâmico, ágil, útil e dispor de mais energia para o funcionamento da máquina social que agora não é mais mecânica, e baseada na conjugação direta de seus elementos dispostos como engrenagens interconectadas, mas eletrônica e automatizada, podendo se organizar e funcionar por controle remoto e sem a necessidade da conjugação direta de seus componentes.

Na concepção de Justo (2005), a repressão e a disciplina de outrora deram lugar a uma aparente liberdade do indivíduo, a qual mascara, entretanto, o controle, em todos os lugares, por meios eletrônicos e tecnológicos. Observa, ainda, que a falta de tempo para se concluírem as diversas atividades do dia a dia é reflexo do ritmo acelerado da vida. Sinaliza que esse fato também ocorre na esfera da educação, ao afirmar que:

[...] a educação continuada e a sempre inacabada formação profissional, exigindo intermináveis atualizações, aperfeiçoamentos e especializações, são exemplos notáveis desse tempo contínuo da atualidade no qual o sujeito não consegue concluir qualquer projeto, sendo colocado constantemente em busca de alguma coisa a mais (Justo, 2005, p. 34).

No entanto, o autor considera que a escola, apesar de todas as suas dificuldades estruturais e materiais, continua sendo uma instituição valorizada e fundamental para o desenvolvimento dos indivíduos como cidadãos. Assim, “[...] sobre ela, recai hoje a responsabilidade da formação “integral”, [...] da criança e do adolescente no plano cognitivo, emocional, afetivo, social, político e tantos outros [...]” (Justo, 2005, p. 34, grifo do autor).

Na percepção do autor, a escola pública consegue manter-se como uma instituição basilar, ao atender as diversas demandas sociais da atualidade. Indo além em suas análises, Justo (2005, p. 37) considera a escola como “[...] um barril de pólvora. Afinal, é o lugar de compressão dos problemas e tensões de todas as esferas – econômica, social, política, emocional, afetiva – onde subjetivações das condições vividas nesse tempo acontecem de forma intensa e com toda a radicalidade”.

Nesse cenário, Justo (2005) pondera que há um desencontro entre a educação e a escola na contemporaneidade: enquanto aquela representa o conjunto de conhecimentos adquiridos por meios tecnológicos avançados, esta representa os estabelecimentos e organizações. Esclarece que a escola “[...] não consegue dar conta das demandas [...] e nem possui os instrumentos necessários para isso. Ela acolhe subjetividades deste tempo e possui uma estrutura organizacional de outro tempo bem distinto” (Justo, 2005, p. 42).

Nessa direção, Justo (2005) analisa a questão da violência nas escolas tendo por base o estudo do comportamento humano, na perspectiva de Freud (1925-1998), a respeito das teorias sobre a pulsão da vida e da morte. Afirma que a primeira representa a aproximação e a criação de laços afetivos entre os indivíduos, enquanto a segunda representa o afastamento e a ruptura desses laços. Esclarece que, pela concepção freudiana, a agressividade está vinculada à pulsão da morte e que o ambiente escolar é o local ideal para que a transferência, ou seja, “[...] a transposição de vivências afetivas antigas e estruturantes da personalidade [...]” se manifeste (Justo, 2005, p. 50).

Essas teorias podem muito bem explicar, conforme Justo (2005, p. 51), as ações de agressividade e de violência no espaço escolar:

[...] situações de frustração intensa, carência afetiva e sofrimento mobilizam a agressividade tornando, inclusive, possível a transformação da vítima em futuro algoz, como se constata em tantos casos nos quais a violência

sofrida na infância é revertida como prática posterior do adulto com outras crianças. [...] Violência gera violência, ou seja, se auto-reproduz.

Enfrentar a crise de valores humanos nos dias atuais requer um esforço coletivo que envolve a reflexão crítica, o diálogo aberto e a promoção de valores positivos, como respeito, empatia, integridade e responsabilidade social. A esse respeito, já na segunda década do século passado, Vigotsky, (2010, p. 300, grifo do autor) apontava que “Nunca a educação moral pôde atingir uma verdade tão decidida e implacável quanto hoje, momento em que todos os “valores” morais foram colocados em jogo e desmascarados na sua verdadeira forma.”

A educação desempenha um papel fundamental na formação de valores e na construção de uma sociedade mais ética e justa. Nesse sentido, entretanto, Cortella (2018) indica que, na sociedade ocidental, estamos avançando rapidamente em direção a um grave declínio moral, e é essencial que precauções sejam tomadas para evitar ou adiar esse colapso.

Dessa forma, a escola tem a responsabilidade de lidar com essas questões por meio de uma conscientização coletiva, envolvendo toda a comunidade escolar. Nessa mesma direção, de acordo com Cortella (2018, p. 66): “[...] a escola precisa inquietar-se e inquietar os outros a respeito de vícios como o consumismo, o cinismo, o atalhamento do processo de vida, o desrespeito [...]. Assim como ela precisa, claro, lidar com as virtudes, com as forças intrínsecas que emanam dignidade.”

La Taille (2018, p. 66) corrobora tal entendimento, ao afirmar que, na escola, é essencial trabalhar valores morais e regras sociais. Mas insiste num ponto: “[...] entre a moral (deveres, civilidade, regras) e a ética [...] é urgente [que] a escola [...] [seja] um [...] espaço de reflexão sobre essa questão da vida que se quer viver, porque é essa falta de resposta que [...] leva à incivilidade e à violência, entre outras coisas”.

Quando os conflitos que ocorrem na escola deixam de ser trabalhados pelos professores, o aluno vai se autorregulando nesse espaço confuso, internalizando as suas atitudes e ações inadequadas no ambiente escolar, sem que se desenvolva uma intervenção efetiva no processo de formação de valores. De outra forma, por meio de intervenções que motivem e sensibilizem os alunos a repensarem suas atitudes sociais diante dos problemas de convivência, é possível se comportarem de outra forma, visto que as hostilidades criadas entre eles tornam o convívio

desagradável para todos, pelo medo de não serem respeitados. Isso vai ao encontro do que pensa Vigotsky (2010, p. 448) a respeito da necessidade da intervenção do professor, ao mencionar que cabe a ele o papel de “[...] organizador do meio social, que é o único fator educativo”. Assim, para o autor, o processo educativo é trilateralmente ativo, uma vez que “[...] é ativo o aluno, é ativo o mestre, é ativo o meio criado entre eles” (Vigotsky, 2010, p. 73).

Quanto ao processo de internalização, Vigotsky (1989, p. 64) compreende que este consiste na reconstrução interna de uma operação externa ao homem. Envolve, segundo o autor, uma série de transformações que colocam em relação o social e o individual. Em outros termos, o processo de internalização, dentre as suas transformações, é formulado por Vigotsky (1989, p. 64, grifo do autor) do seguinte modo: “Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro *entre* pessoas (*interpsicológica*), e, depois, no interior da criança (*intrapsicológica*)”. Essas transformações são identificadas nos processos superiores como: atenção voluntária, memória lógica e na formação de conceitos. Todas as funções psicológicas superiores emanam das relações reais entre os indivíduos. Por conseguinte, “A internalização de formas culturais de comportamento envolve a reconstrução da atividade psicológica tendo como base as operações com signos” (Vygotsky, 1989, p. 65).

O processo de internalização não ocorre passivamente, mas de maneira dinâmica, já que requer a atuação e o envolvimento dos sujeitos nas condições do contexto no qual é desenvolvido. Nessa perspectiva, conforme Oliveira (1992), o processo de formação da consciência, por meio da internalização, é também um processo que constitui a subjetividade mediante as situações de intersubjetividade. Assim, a passagem do nível social para o nível individual “Envolve também a construção de sujeitos absolutamente únicos, com trajetórias pessoais singulares e experiências particulares em sua relação com o mundo e, fundamentalmente, com as outras pessoas” (Oliveira, 1992, p. 80).

Com relação aos conflitos nos espaços escolares, Justo (2005, p. 53) considera que a escola atual deve buscar mecanismos para coibir as pulsões destrutivas e repensar o seu ensino, atuando “[...] pelo signo, pelo pensamento e pela linguagem”. Isso se dá a fim de resgatar “[...] o prazer de estar junto norteado por projetos racionais e vinculações duradouras [...]” (Justo, 2005, p. 53). Assim,

conforme o autor, uma vez que a agressividade é uma pulsão destrutiva que não pode ser extirpada do ser humano, ela poderá ser direcionada ao plano simbólico e à consciência, o que significa um papel decisivo para a educação. Nessa mesma direção, para Silva e Abud (2012, p. 62),

Isso significa que a expressão simbólica constitui um caminho consciente que liberta o sujeito de descargas emocionais cegas. A expressão simbólica é, portanto, fundamental para que a agressividade seja transformada não em submissão, mas em atitude consciente que estará a serviço do autodomínio.

Dessa forma, o aluno pode aprender a administrar suas emoções e agir de forma mais equilibrada e assertiva.

Diante dessa realidade, Pedro-Silva (2005) aponta algumas possibilidades que podem contribuir para que a indisciplina na escola diminua. Considera importante que os professores recebam orientação pedagógica, psicopedagógica e psicológica de forma continuada. Entende que essas medidas podem favorecer o desenvolvimento moral, ético e a saúde mental dos professores, e consequentemente, melhorar a qualidade de ensino.

Entretanto, o autor observa que somente essas medidas não resolverão os problemas disciplinares da escola. Aponta questões como as inadequadas condições de trabalho, baixos salários e materiais escassos. Sugere ações com os alunos, como a prática da reciprocidade, a qual está relacionada ao senso de justiça e ao equilíbrio. Explica que as sanções por reciprocidade, no lugar de punições expiatórias, podem permitir que os aspectos intelectuais, afetivos e morais do aluno se desenvolvam; que sejam eliminadas todas as formas de menosprezo e que se priorizem os valores morais e éticos na convivência escolar. Nas palavras do autor:

[...] ao respeitar o aluno, o professor estará objetivando fazer com que o nosso hipotético selvagem internalize regras e valores, de tal sorte que possa transformar-se num ser capaz de viver na companhia dos outros, resolvendo e administrando seus conflitos por meio de regras construídas coletivamente (Pedro-Silva, 2005, p. 92).

Nessa mesma direção, Vigotsky (2010, p. 461) afirma que no processo da educação “[...] é necessária uma afinidade interior entre o educador e o educando, uma proximidade em seus sentimentos e conceitos.”

Nesse contexto, diante dos desafios da escola na formação em valores humanos na atualidade, La Taille (2009) compreende que em escolas nas quais as relações de convivência são pautadas pela cooperação e valorização das virtudes e

dos princípios, as possibilidades de que os alunos compreendam que a vida tem sentido em ser vivida são maiores, não só pelo cultivo do respeito a si próprio como para com o outro.

Diante do exposto, compreendemos a importância do papel do professor na concepção de Trevisol (2009, p. 178) ao esclarecer que:

[...] Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores, assim como não se pode pensar em um futuro sem poetas e filósofos. Os educadores, em uma visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. [...] Eles fazem fluir o saber (não o dado, a informação e o puro conhecimento), porque constroem sentido para a vida das pessoas e para a humanidade e buscam, juntos, um mundo mais justo, [...] produtivo e mais saudável para todos. Por isso, eles são imprescindíveis.

A esse respeito, de acordo com os estudos de La Taille (2006), não é possível pensar em uma formação em valores se não há educação de excelência, da mesma forma que não é possível pensar em uma formação em valores humanos que não contribuam para a evolução do juízo moral dos alunos. Pondera que no ensino básico é primordial que a educação em valores seja priorizada por meio de processos de autoconhecimento, reflexão e estímulo ao diálogo com os alunos. Compreende que tais ações poderão permitir a internalização dos valores humanos de maneira significativa para orientar suas vidas.

Diante do exposto, concordamos que os valores humanos construídos em um ambiente escolar permitem uma convivência saudável e harmoniosa. Nele, os alunos encontram a segurança e o apoio necessários ao seu desenvolvimento físico e mental, ao entendermos que as habilidades sociais e emocionais são tão relevantes quanto as acadêmicas.

## **2.6 Considerações sobre a importância dos gêneros discursivos à luz dos estudos de Bakhtin**

Nas concepções de Bakhtin, as atividades humanas são possíveis graças à linguagem. Tal a sua importância que o autor esclarece que não há linguagem e conseqüentemente relações dialógicas se não houver palavra, ao afirmar que “[...] A língua, a palavra são quase tudo na vida humana” (Bakhtin, 2016, p. 93).

Para Vigotsky (2009), o pensamento e a linguagem estão interligados. Entende que a linguagem é o meio pelo qual nos relacionamos com outras pessoas, o que garante nossa característica como seres sociais.

Nessa perspectiva, para Vigotsky (2009, p. 412), o discurso é elemento intermediário entre o homem e o mundo. É pelo discurso que o homem forma seus pensamentos e atua nas relações sociais. Afirma que “[...] ao transformar-se em linguagem, o pensamento se reestrutura e se modifica. O pensamento não se expressa mas se realiza na palavra”. A esses pressupostos de Vigotsky (2009), alinhamos as concepções dialógicas de Bakhtin (2016), uma vez que ambos concordam com o aspecto social da linguagem. Nesse sentido, Bakhtin (2016, p. 11) considera que “[...] Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem.”

Outro aspecto similar entre os autores é com relação à existência de diversos tipos de discursos. Para Bakhtin (2016, p. 28, 158), o enunciado é entendido como a “[...] real unidade da comunicação discursiva”, sendo que os enunciados “relativamente estáveis” são denominados gêneros do discurso. Vigotsky (2009, p. 461), por sua vez, entende que os enunciados têm suas especificidades conforme a situação discursiva em uso, ao afirmar que “[...] a mudança funcional do discurso leva necessariamente à mudança de sua estrutura.”

Por meio de concepções transformadoras, Bakhtin (2016) trouxe novas ideias ao campo da língua. Compreende que o conjunto dos enunciados são compostos por três elementos: o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional, de acordo com o campo de comunicação utilizado.

Bakhtin (2016) também afirmou que a linguagem é repleta de significados e valores culturais, influenciando e sendo influenciada pelas diversas vozes presentes na sociedade. Nesse sentido, afirma que:

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana e porque em cada campo dessa atividade vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros de discurso, que cresce e se diferencia à medida que tal campo se desenvolve e ganha complexidade. Cabe salientar em especial a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos) (Bakhtin, 2016, p. 12).

Segundo o autor, os gêneros literários eram os mais valorizados em sua época e que praticamente não se considerava os diversos tipos de enunciados, tanto que da Antiguidade até sua época, os estudos sobre os gêneros literários eram voltados especificamente ao aspecto artístico-literário.

Nessa perspectiva, Bakhtin (2016) classifica os gêneros de discurso em duas categorias: primários e secundários. Os gêneros primários referem-se aos tipos de

enunciados mais simples, que ocorrem nas relações cotidianas entre as pessoas, como as conversas informais e os diálogos do dia a dia, o que Bakhtin (1997, p. 282), entende por “réplicas do diálogo do cotidiano.”

Já os gêneros discursivos secundários são mais complexos e, em geral, surgem num contexto social e cultural mais avançado e organizado, como por exemplo, romances, pesquisas científicas, entre outros. Entende ser muito importante os estudos sobre os diversos gêneros dos enunciados, pois “[...] A língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (Bakhtin, 2016, p. 16-17) e que a sua falta enfraquece as relações entre língua e vida.

Nesse sentido, destacamos o importante papel do educador como mediador entre o mundo e o aluno, ao oferecer-lhe meios para a compreensão e comunicação nas diversas situações discursivas do cotidiano.

Bakhtin criticou os estudiosos da língua do século XIX, os quais relegaram a função comunicativa da linguagem a um papel irrelevante. Nessa época, a linguagem era predominantemente observada do ponto de vista do falante, e o papel do ouvinte era considerado pouco relevante no processo comunicativo. Bakhtin (2016) concluiu que a linguagem é um fenômeno dialógico, pela qual tanto o falante quanto o ouvinte desempenham papéis ativos e essenciais no processo comunicativo ao afirmar que “[...] Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva [...]; toda compreensão é preche de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante” (Bakhtin, 2016, p. 25).

Segundo o autor, a alternância entre os falantes é o que define os limites do enunciado. Cada resposta, por menor que seja, possui uma conclusibilidade própria, ou seja, traz consigo uma ideia completa. Isso significa que, ao responder ou reagir ao que foi dito, o ouvinte influencia diretamente a continuidade e o desenvolvimento do diálogo. Nesse sentido, ao optarmos por um gênero em particular, expressamos nossa identidade e adaptamos nossa subjetividade às convenções e expectativas desse gênero específico. Bakhtin (2016, p. 38) entende que “[...] nós falamos por gêneros diversos sem suspeitar de sua existência” e compara o uso dos gêneros ao domínio da língua materna, a qual nos chega por meio da interlocução em nosso meio social.

De acordo com o autor, algumas pessoas, mesmo dominando bem uma língua, podem ter mais facilidade de uso de alguns gêneros em detrimento de outros. Isso se deve ao fato da habilidade de domínio do repertório específico de cada gênero.

Dessa forma, o maior ou menor conhecimento das características dos gêneros está ligado ao nível de desempenho nas diversas situações comunicativas do cotidiano. Nesse sentido, Bakhtin (2016, p. 41) afirma que os gêneros discursivos “[...] são tão indispensáveis para a compreensão mútua quanto as formas da língua”. Considera a oração como unidade da língua, e terá sentido se fizer parte do enunciado como um todo. Segundo o autor, a oração não possui uma autoria e seu pleno funcionamento ocorre somente em um contexto específico de comunicação. Aborda a interligação do enunciado com o emissor e demais interlocutores envolvidos na troca discursiva.

Dentro desse cenário, o indivíduo responsável pelo discurso opta pelos recursos linguísticos e gêneros de acordo com a finalidade e significado desejados; conseqüentemente, a expressividade emerge a partir dessa conexão. A interligação valorativa entre o falante e o tema de seu discurso influencia a seleção das palavras, estruturas gramaticais e elementos de composição utilizados no enunciado. A trajetória discursiva que acumulamos ao longo de nossa existência evolui por meio da relação de nossos enunciados com os de outras pessoas, como Bakhtin (2016, p. 54) esclarece: “[...] essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos.”

Sendo assim, para Bakhtin (2016), os elementos essenciais de um enunciado envolvem a perspectiva pessoal sobre o mundo, as avaliações subjetivas e os sentimentos, o tema do discurso e a estrutura linguística, influenciando o estilo e a estruturação desse enunciado. Nesse sentido, “[...] Todo enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva” (Bakhtin, 2016, p. 57).

Desse modo, o estudioso identifica o caráter responsivo de todo enunciado, “[...] por mais monológico que seja [...] (por exemplo, uma obra científica ou filosófica), [...], não pode deixar de ser em certa medida também uma resposta àquilo que já foi dito sobre dado objeto [...] (Bakhtin, 2016, p. 58, 59). Nossas ideias surgem por meio da interação com os outros, e cada expressão verbal responde aos discursos de outros indivíduos. Utiliza uma metáfora pela qual sugere que o falante

não é um Adão que inaugura um discurso totalmente novo. Compreende que existe um vínculo dialógico entre tudo o que dizemos aos enunciados de outras pessoas, não apenas aos antecedentes, mas também aos subsequentes da comunicação por meio do discurso. Cada enunciado sempre envolve um autor e um receptor, sendo o último definido ou não. A seleção dos recursos linguísticos pelo falante pode ou não levar em conta o destinatário, em níveis variados.

Nesse sentido, destacamos o importante papel do educador como mediador entre o mundo e o aluno, ao oferecer-lhe diversos meios para a compreensão e comunicação nas diversas situações comunicativas sociais.

Ao nos referirmos ao ensino da Língua Portuguesa, é essencial levar em conta os aspectos afetivos, cognitivos e sociais dos alunos, por meio de uma abordagem reflexiva sobre os diferentes discursos falados e escritos presentes em nossa sociedade.

Em vista disso, retomamos o objetivo desta proposta de atividade, que é o desenvolvimento de valores humanos mediante a produção de resenha de um filme.

Nessa perspectiva, o trabalho com filme em sala de aula pode permitir diversas reflexões sobre as experiências de vida retratadas pelos personagens, seus valores e seus sentimentos. A criação do filme é resultado de uma narrativa desenvolvida por alguém inserido em uma determinada situação. A forma como é abordada reflete a compreensão de quem está envolvido em sua criação. Isso permite várias interpretações para uma mesma história, com inserções e supressões intencionais ou não, tal como acontece nos enunciados discursivos, de acordo com as concepções bakhtinianas.

## **2.7 O filme A Fantástica fábrica de chocolate como versão atual do gênero conto de fadas**

Como vimos, a proposta da sequência didática a ser apresentada tem por base o filme A fantástica fábrica de chocolate (2005), cuja estrutura, temática e mensagens podem ser consideradas um conto de fadas em formato de filme.

Esse gênero textual nos faz lembrar os reinos encantados, em alguns dos quais, depois de muitos desafios, personagens humildes e desfavorecidos eram agraciados pelos reis, príncipes ou princesas para viverem em palácios, numa nova vida de felicidade eterna.

As origens dessas narrativas de tradição oral foram recontadas por autores como os Irmãos Grimm e Hans Christian Andersen e representam as várias culturas ao redor do mundo, normalmente mantendo características comuns, como elementos mágicos, figuras arquetípicas, lições morais e o enfrentamento de desafios e dificuldades.

Nesse contexto, Mangan (2017, p. 193) acrescenta o nome de Roald Dahl, autor do livro *A fantástica fábrica de chocolate* (1964), a esse grupo, esclarecendo que “[...] todos abrem suas próprias janelas para esse mundo, armando-nos com a verdade e, ao mesmo tempo, entretendo-nos.”

Com relação aos contos de fadas, Vigotsky (2010) pondera que estes têm seu valor como expressão artística e também porque, por meio deles, podem ser experimentados sentimentos e emoções reais. Isso fica claro ao esclarecer que “[...] Não desviamos as crianças um mínimo da realidade quando narramos para elas uma história fantástica, desde que os sentimentos que surgem nesse momento estejam voltados para a vida” (Vigotsky, 2010, p. 359).

Segundo Vigotsky (2010), um conto de fadas é uma obra de arte. Compreende que a arte é “[...] uma organização do nosso comportamento visando ao futuro, uma orientação para o futuro, uma exigência que talvez nunca venha a concretizar-se, mas que nos leva a aspirar acima da nossa vida o que está por trás dela” (Vigotsky, 1999, p. 320). Em outros termos, como vimos, as emoções despertadas diante de uma obra de arte podem adquirir novos significados pelo processo de catarse. Nesse sentido, o autor considera a arte como um recurso psicológico que possibilita a reflexão das emoções vivenciadas pelo indivíduo, ao afirmar que “[...] o efeito moral da arte existe [...] em certa superação dos conflitos íntimos e [...] na libertação de certas forças constrangidas e reprimidas [...] do comportamento moral” (Vigotsky, 2010, p. 340).

De outra forma, Bettelheim (2022, p. 106, grifo do autor) afirma que a criança intuitivamente entende que, apesar dos contos de fadas não serem reais, eles possuem um fundamento e, simbolicamente, podem representar seu crescimento interior, ao esclarecer que:

Algumas pessoas afirmam que os contos de fadas não apresentam imagens “verdadeiras” da vida tal como é, e que [...] são pouco saudáveis. Não lhes ocorre que a “verdade” na vida de uma criança possa ser diferente da dos adultos. [...] Nem tampouco reconhecem que nenhuma criança sadia jamais acredita que esses contos descrevam o mundo realisticamente.

Nesse contexto, segundo Bettelheim (2022), uma história que mantenha a atenção de uma criança é aquela que consegue provocar sua curiosidade e que evoca nela reações emocionais diante do que apresenta.

Assim como Vigotsky (2010), Bettelheim (2022) também compreende que um conto de fadas é uma obra de arte. Faz uma metáfora entre uma criança que ouve e assimila imagetivamente um conto de fadas ao ato de espalhar sementes; algumas destas levarão algum tempo para que germinem, outras nem brotarão. Mas haverá aquelas que, em solo adequado, crescerão e se transformarão em flores e árvores. Essas “sementes” “[...] darão validez a sentimentos importantes, promoverão percepções, alimentarão esperanças, reduzirão angústias – e, ao fazê-lo, enriquecerão a vida da criança então e para sempre” (Bettelheim, 2022, p. 219).

Assim como se observa no final do filme, segundo Bettelheim (2022), os laços afetivos se fortalecem quando os pais apresentam contos de fadas aos seus filhos. Esclarece que a criança que tem essa experiência “[...] crescerá para trazer paz e felicidade até mesmo para aqueles que estão tão dolorosamente aflitos que parecem feras. [...] Estará em paz consigo mesma e com o mundo. Essa [...] é uma verdade tão válida hoje em dia quanto quando era uma vez” (Bettelheim, 2022, p. 423).

Dessa forma, compreendemos que, pelo fato de os contos de fadas continuarem a ser contados, adaptados e reinterpretados ao longo do tempo, como é o caso do filme escolhido para compor a sequência didática deste trabalho, fica evidente a sua relevância como obra de arte. Isso ocorre porque os contos de fadas inspiram artistas, escritores e cineastas a criarem novas interpretações e expressões artísticas, a adicionarem outras perspectivas à trama e a desenvolverem personagens de maneiras mais aprofundadas com base na história original.

Como vimos, esse conto de fadas foi transformado em um filme, unindo o conteúdo à forma, como é uma obra de arte (Vigotsky, 1999). Nesse caso, o conteúdo refere-se à narrativa, aos temas, às mensagens e às ideias transmitidas pelo filme, enquanto a forma abrange os elementos visuais, sonoros e estilísticos que compõem um material cinematográfico. A junção desses dois aspectos, conteúdo e forma, é o que transforma um filme em uma obra de arte capaz de provocar a transformação de emoções em novos sentimentos, reflexões e identificações no público, ou seja, a catarse, como vimos, segundo Vigotsky (1999), conforme explicitam Barroco e Superti (2014).

### **3 O USO DE FILME NA SALA DE AULA COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DE VALORES HUMANOS**

#### **3.1 Breve histórico do cinema – das origens aos dias atuais**

Segundo Duarte (2007), um evento de grande importância ocorreu em 28 de dezembro do ano de 1895 no Salão Indiano do Gran Café, localizado no número 14 do Boulevard des Capucines em Paris. Diante da atenta plateia composta por 33 espectadores, algo realmente surpreendente aconteceu: as primeiras projeções de filmes realizados pelos pioneiros do cinematógrafo, os renomados irmãos Lumière. Essas projeções, consistindo em curtas-metragens com duração de aproximadamente 50 segundos cada, capturaram cenas do dia a dia da cidade. Embora a imprensa não tivesse comparecido, a novidade se espalhou, e a partir daí uma multidão se concentrava à frente do salão diariamente para ver aquelas animações de imagens.

De acordo com a autora, a criação de novas animações feitas a partir de fotos de outras culturas, natureza, hábitos e povos diversos encantava e informava as pessoas sobre outras realidades. O caráter informativo dessas imagens evoluiu e ganhou importância jornalística ao registrarem eventos históricos em diversos lugares do mundo.

No início do século XX, os equipamentos e técnicas foram aprimorados e os filmes produzidos, que antes se resumiam à apresentação de imagens mudas em movimento, passaram a ter sons e efeitos especiais, agora em caráter de entretenimento, sendo os Estados Unidos os precursores do chamado cinema indústria, embora grandes produções europeias também tenham sido realizadas nessa época.

No Brasil, as produções que valorizavam a cultura nacional ganharam força entre os anos 1930 e 1940, conforme Duarte (2007). Entre diversas iniciativas, altos investimentos, crises e fracassos, a partir da década de 1990, a produção de filmes nacionais se estabiliza. Com a “[...] criação de leis de incentivo fiscal, o cinema do Brasil ressurgiu, dando mostras do mesmo vigor, diversidade e criatividade que conquistaram admiração, interesse e reconhecimento internacional” (Duarte, 2007, p. 32).

#### **3.2 Algumas considerações sobre o uso de filmes na sala de aula**

Desde tempos remotos, a arte tem sido uma parte intrínseca da experiência humana, distinguindo-a de outras formas de vida, que permite aos indivíduos expressarem seus sentimentos e compreenderem sua existência.

Barroco e Superti (2014, p. 23), fundamentando-se nos estudos de Vigotski sobre a psicologia da arte, esclarecem que “[...] a arte está intrinsecamente ligada à vida, às relações sociais de determinada época, de modo que se pode entender que o material para o conteúdo e estilo artísticos são apreendidos da realidade e trabalhados a partir dela.” Em outras palavras, a obra de arte se conecta de maneira direta com a realidade e com a própria existência, uma vez que utiliza elementos retirados das experiências reais (*perezhivanie*) para dar forma ao seu conteúdo.

Assim, a arte se revela como um produto cultural singular, desempenhando o papel de mediadora na relação entre o ser humano e o contexto ao qual está inserido, evidenciando sua essência transformadora.

Desse modo, a influência da arte na psique do indivíduo pode provocar transformações na sua percepção, sensibilidade e interação com o ambiente, culminando em uma reestruturação psíquica. Essas mudanças serão facilitadas pelo professor, que pode empregar a arte como um recurso criativo para desenvolver funções cognitivas e aspectos da personalidade, capacitando o aluno a apreciar, sentir e refletir sobre o que lhe é apresentado.

Portanto, a estreita relação entre arte e psicologia é evidente, pois a arte é uma manifestação social, enquanto a psicologia busca a harmonia na interação entre o indivíduo e a sociedade.

Nesse sentido, Vigotsky (2010, p. 456) afirma que o trabalho educativo deve estar relacionado à criatividade e ao social. Em suas palavras:

Só quem tem veia criativa na vida pode ter a pretensão de criar em pedagogia. Eis por que no futuro o pedagogo será um ativo participante da vida. Seja no campo da ciência teórica, do trabalho ou da atividade prático-social, através do objeto que ensina ele estará ligando a escola à vida.

Como vimos, a utilização de filmes na sala de aula pode favorecer o processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Duarte (2007), os filmes são ótimos recursos educacionais, uma vez que possibilitam o respeito aos valores humanos e às opiniões alheias. Assim, os chamados "filmes educacionais" estimulam a divulgação construtiva sobre os desafios comuns encontrados na educação diária.

Tais filmes são adequados porque usam uma linguagem simples e acessível a alunos de diferentes faixas etárias e níveis de ensino.

Para a autora, a utilização desses filmes é relevante, ao permitir uma aprendizagem multimodal, envolvendo os sentidos da visão e audição, o que pode favorecer a captura da atenção dos alunos de forma mais eficaz. Os filmes podem ajudar os alunos a conectarem o conteúdo do currículo com o mundo real, tornando o aprendizado mais significativo. Menciona que filmes de diferentes países e culturas proporcionam uma visão do mundo mais ampla, o que pode possibilitar aos alunos a compreensão e a apreciação da diversidade cultural, promovendo a tolerância e a empatia.

A autora pondera que os filmes podem ser divertidos e envolventes, tornando o aprendizado mais agradável, bem como pode ajudar a reduzir o tédio e o desinteresse dos alunos em relação a certos tópicos. Sugere que após assistir a um filme, os alunos participem de uma discussão em sala de aula sobre os temas envolvidos, para garantir a compreensão dos conceitos envolvidos e a reflexão sobre eles de maneira crítica. Isso promove, segundo a autora, o pensamento crítico dos alunos e a sua expressão de opiniões. Por isso, analisar filmes requer que os alunos examinem elementos como enredo, personagens, diálogo, cinematografia e trilha sonora, o que pode favorecer o desenvolvimento de habilidades de análise crítica.

No entanto, conforme observa a autora, é importante que os educadores utilizem os filmes criteriosamente, selecionando de forma cuidadosa o conteúdo de acordo com os objetivos de ensino e a faixa etária dos alunos.

Evidenciamos, assim, que o cinema é uma das inúmeras formas de arte, e os filmes, além de exporem visualmente diversas narrativas, têm a capacidade de suscitar a reflexão e a formação de opiniões sobre o mundo, possibilitando transformações nas relações sociais e é no espaço escolar, local privilegiado para o desenvolvimento de diferentes práticas de leitura e escrita, incluindo os filmes, que essas habilidades podem ser desenvolvidas.

## 4 BREVE ANÁLISE DO FILME A FANTÁSTICA FÁBRICA DE CHOCOLATE

### 4.1 Algumas informações sobre o autor e a obra

Segundo Mangan (2014), Roald Dahl (1916-1990) participou como piloto do Royal Force na Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e, tendo se ferido na ocasião, iniciou sua carreira de escritor, enquanto se recuperava. Em seus textos, ele relatou o que vivenciou na guerra, dedicando-se a escrever histórias infantis, sem, contudo, deixar de escrever também para o público adulto.

Outro fato que pode ter influenciado a escrita de Dahl aparece em sua biografia, a respeito de sua infância. Ele frequentou uma escola privada em Derbyshire, na Inglaterra, e ocasionalmente, ele e seus colegas recebiam de presente uma caixa com lançamentos de chocolates da fábrica Cadbury para que eles os degustassem e os avaliassem por meio de um formulário. A busca por novos sabores de doces e de testes em laboratórios dessa fábrica podem ter influenciado Dahl a criar A fantástica fábrica de chocolate.

Apesar dos dramas familiares que viveu, como a morte de sua filha, Roald não perdeu sua capacidade criadora e começou a rascunhar o que seria um sucesso mundial: A fantástica fábrica de chocolate.

Após diversos rascunhos, o livro é publicado em 1964, sendo vendidos mais de 10 mil exemplares já na primeira semana após o lançamento nos Estados Unidos. Em 1968, foram vendidos mais de 600 mil exemplares.

Ao final da década de 1960, Roald passou a se considerar escritor infantil e não mais produziu contos para adultos.

Devido ao grandioso sucesso, o livro A fantástica fábrica de chocolate foi publicado em mais de cinquenta países, foi transformado em filme (1971 e 2005), além de ser adaptado para peça teatral, musical e ópera.

### 4.2 Quadro 1 – Ficha Técnica do filme A fantástica fábrica de chocolate

Países	Estados Unidos, Reino Unido, Austrália
Ano de produção	2005
Duração	115 min
Direção	Tim Burton

Produção	Brad Grey, Richard D. Zanuck, Michael Siegel
Apresentação	Colorido
Roteiro	John August
Baseado em	Charlie and the Chocolate Factory, de Roald Dahl
Elenco	<p>Johnny Depp – Willy Wonka          Freddie Highmore – Charlie Bucket          David Kelly- Vovô Joe          Liz Smith - Vovó Georgina          Eillen Essell - Vovó Josephine          David Morris - Vovô George          Helena Bonham Carter – Sra. Bucket          Noah Taylor - Sr. Bucket          Deep Roy – Oompa Loompa          Anna Sophia Robb - Violet Beauregarde          Missi Pyle - Sra. Beauregarde          James Fox – Sr. Salt          Christopher Lee – Dr. Wilbur Wonka          Adam Godley – Sr. Teavee          Franziska Troegner – Sra. Gloop          Julia Winter - Veruca Salt          Jordan Fry - Mike Teavee          Philip Wiegratz – Augustus Gloop          Blair Dunlop - Jovem Willy Wonka          Nitin Ganatra - Príncipe Pondicherry</p>
Gênero	Fantasia
Música	Danny Elfman
Cinematografia	Philippe Rousselot
Edição	Chris Lebenzon
Companhia(s) produtora(s)	Village Roadshow Pictures, The Zanuck Company. Plan B Entertainment, Theobald Film Productions, Tim Burton Productions, Pinewood Studios
Distribuição	Warner Bros.
Lançamento	15 de Julho de 2005 (EUA)
Idioma	inglês
Orçamento	US\$150 milhões
Receita	US\$ 474 968 763

Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Charlie\\_and\\_the\\_Chocolate\\_Factory\\_\(filme\)#Elenco](https://pt.wikipedia.org/wiki/Charlie_and_the_Chocolate_Factory_(filme)#Elenco) Acesso em: 23.out.2023.

### 4.3 Quadro 2 – Sinopse do filme A fantástica fábrica de chocolate

Tempo	Ações
1) 2min31s a 2min41s	<b>Abertura:</b> apenas máquinas/ linha de produção/ automatização; Câmera se aproxima da fábrica num vôo panorâmico sobre ela e conduz o espectador para dentro dela por meio da chaminé; Uma mão com luva (de Wonka) coloca aleatoriamente os cinco bilhetes dourados sobre as barras de chocolate que estão na etapa de embalagem.
2) 4min11s	Início da narração: Dia nublado, de muita neve. Narrador em 3ª pessoa apresenta Charlie “Esta é a história de um garotinho chamado Charlie Bucket...”
3) 5min19s a 7min35s	O pai de Charlie trabalhava numa empresa que fabricava pasta de dentes. Ele costumava furtar as tampinhas defeituosas e as trazia para Charlie. Com elas, o menino estava construindo uma maquete da fábrica de chocolates Wonka.
4) 6min18s	Olhando a maquete, um dos avós começa a contar ao menino sobre o tempo em que trabalhava para Wonka vinte anos antes.
5) 7min22s	Quinze anos depois, Wonka inaugura sua imensa fábrica.
6) 7min59s	Com a crescente fama dos chocolates de Wonka, um príncipe indiano encomendou a este a construção de seu palácio inteiramente de chocolate. Após findar a obra, num dia de calor extremo, o palácio acaba derretendo. O príncipe pede a Wonka que seu palácio seja reconstruído. Wonka, entretanto, se recusa a fazê-lo, pois enfrentava grandes problemas em sua fábrica.
7) 10min	Espões que se passavam por funcionários furtavam as receitas secretas de Wonka e as vendia para os concorrentes.
8) 10min51s	Deprimido, Wonka resolveu fechar a fábrica e demitiu todos os funcionários.
9) 12min	Tempos depois, a fábrica volta a funcionar misteriosamente. A família de Charlie comenta que vê fumaça saindo das chaminés.
10) 14min10s	Numa certa noite, pessoas saem da fábrica de bicicletas e espalham cartazes pela cidade anunciando que Wonka iria convidar cinco crianças para conhecerem a fábrica e uma delas ganhará um prêmio extra. Narrador: “Naquela noite, o impossível já começara a acontecer.”
11) 15min34s	Amanhece e a notícia se espalha pelo mundo; começa a correria para se encontrar os convites dourados.
12) 16min44s	Os avós de Charlie acompanham pela TV a 1ª criança a encontrar o convite: é o alemão Augustus Gloop.
13) 19min09s	Em seguida, é anunciado o encontro do 2º convite, que sai para Veruca Salt, filha mimada de um rico produtor de nozes na Inglaterra. Na verdade, ele compra milhares de caixas de chocolates e todas as suas funcionárias param a suas atividades para unicamente desembulhar as barras na busca pelo convite. Após três dias de intenso trabalho, uma delas finalmente encontra um convite e ele é entregue à garota, que vibra.

14) 19min40s	Durante a entrevista pela TV, Charlie comenta com a família que isso não é justo, pois não foi a menina que encontrou o convite.
15) 20min	Nessa noite, os pais de Charlie chegam à casa com um tablete de chocolate, pois é aniversário do menino e, como nos anos anteriores, este é o seu presente. Com grande expectativa, a família toda reunida acompanha o menino desembrulhando o chocolate, entretanto sem encontrar nada. O menino, então, se conforma e divide a barra com todos da família, os quais saboreiam os pequenos pedaços recebidos.
16) 27min36s	No outro dia, Charlie pega um jornal jogado num cesto de lixo, que traz a notícia de que o 3º convite fora encontrado por uma menina chamada Violet, na Geórgia. Motivada por sua mãe para ser a melhor competidora em qualquer modalidade que resolva participar, Violet está determinada a ganhar o prêmio extra anunciado por Wonka. No momento, ela participa de um concurso sobre quem consegue mastigar um chiclete por mais tempo. Ela está há meses mascando o mesmo chiclete.
17) 23min43s	Horas depois é noticiado na TV que um menino do estado de Colorado (EUA) encontra o 4º convite. Mike Teavee é um fanático jogador de games e invadiu o sistema da fábrica de Wonka, cruzando os dados e descobrindo em qual estabelecimento chegaria o chocolate premiado.
18) 24min59s	No dia seguinte, o pai de Charlie foi demitido da fábrica de pastas de dente; com o aumento do consumo de chocolates, as cáries aumentaram, e era preciso uma máquina para otimizar a fabricação de pasta. A fábrica investiu em máquinas e dispensou os funcionários.
19) 26min20s	Mais tarde, o avô de Charlie o chama e lhe entrega uma moeda que vinha guardando há muito tempo. Orienta o menino a ir comprar mais uma barra e a abrirem juntos na esperança de encontrarem o último convite. Ele volta para casa com o chocolate e rapidamente abre a embalagem, mas novamente, nada encontra.
20) 28min19s	No outro dia, andando pelas ruas, Charlie ouve pessoas conversando sobre uma notícia falsa a respeito de um menino russo que acabara de achar o convite. Desanimado, ia voltando para casa, quando encontra no chão uma nota de 10 dólares semicoberta pela neve.
21) 29min07s	Ele corre a uma loja e pede um tablete. Recebe o chocolate do vendedor dono da loja e, enquanto espera o troco, abre rapidamente a embalagem e maravilhado, encontra o último convite.
22) 29min36s	As pessoas que estão na loja ficam incrédulas diante do que veem e imediatamente, oferecem muito dinheiro para que Charlie lhes venda o convite. O dono da loja, porém, orienta o menino para que vá direto para casa e fale aos seus pais sobre o fato.
23) 30min12s	Charlie chega ofegante em casa e mostra o convite à família.
24) 32min04s	Todos ficam maravilhados ao verem o convite, mas Charlie, por um momento, decide não ir à fábrica e quer vendê-lo, pois sabe das extremas dificuldades em que vivem. O avô, entretanto, o convence a ir, e todos se preparam, pois a visita à fábrica é no

	dia seguinte.
25) 38min18s	No dia seguinte, logo cedo há uma multidão em frente ao portão da fábrica, além da imprensa. As cinco crianças, acompanhadas por um de seus pais, estão diante do portão, aguardando o grande momento. O portão se abre, eles entram, e Wonka os recepciona.
26) 39min51s	Wonka se apresenta e demonstra uma grande dificuldade em dizer a palavra “pais”; Convida a todos para entrarem na fábrica.
27) 40min50s	Passando por imensos corredores, chegam finalmente a um esplendoroso jardim, com cachoeira, rio, pontes, árvores, flores e outros detalhes decorativos. Tudo ali é comestível, inclusive a grama na qual pisam. No rio de chocolate derretido, há um equipamento que torna o chocolate aerado e mais leve e o distribui a outros setores da fábrica por meio de uma tubulação. Wonka convida a todos para conhecerem o jardim e se divertirem, podendo comer tudo o que quiserem. A mãe de Augustus rapidamente abre sua bolsa e guarda ali todos os doces que consegue pegar.
28) 45min	Veruca vê um grupo de homenzinhos próximos à cachoeira e pergunta a Wonka quem são eles. Wonka explica que são os Oompa Loompas e conta ao grupo como os conheceram. Wonka conta que foi a uma floresta na Oompalândia a fim de buscar sabores exóticos para seus doces. Acabou por encontrar um grupo de homenzinhos nativos, que se alimentavam de lagartas, mas tinham como deus o cacau.
29) 48min	Wonka propõe ao chefe dos nativos para virem trabalhar em sua fábrica. Oferece como pagamento o direito de comerem todo o chocolate que quiserem, bem como sementes de cacau. Os Oompa Loompas aceitam a proposta e vão para a fábrica.
30) 50min28s	Nesse momento, Augustus cai no rio, e é sugado pela tubulação e fica preso nela. Os Oompa Loompas começam a cantar uma música para o menino, cuja letra o descreve como guloso e infantil, mas que nada de mal lhe acontecerá. A mãe de Augustus fica aflita, e um dos homenzinhos a acompanha para a sala de coberturas, para onde o menino será levado.
31) 54min15s	Wonka convida o grupo para entrar num enorme barco rosa em forma de cavalo-marinho, cujos remadores são vários Oompa Loompas.
32) 55min15s	Wonka comenta com o grupo, mais uma vez, sobre como é transportado o chocolate aos diversos setores da fábrica e como o consumo de chocolate provoca uma sensação de bem-estar, por causa da ativação da endorfina <sup>3</sup> .
33) 56min45s	No trajeto, Charlie pergunta à Wonka se ele se lembrava de sua própria infância.

Fonte: elaborado pela autora.

3 Endorfina: é um hormônio liberado pelo hipotálamo e age como um analgésico natural no corpo. Promove uma sensação de bem-estar, ajuda no controle da irritabilidade, melhora da autoestima, concentração, estresse e memória. Segundo estudos científicos, o consumo moderado de chocolate, na versão amarga, contribui para a produção desse hormônio. Fonte: <https://vitat.com.br/endorfina/> Acesso em: 21 out. 2023.

34) 57min40s	Nesse momento, o narrador começa a contar a história de Willian Wonka e este rememora fatos marcantes quando criança, sobre seu pai, um cirurgião-dentista que proibia o filho de comer qualquer tipo de doces.
35) 59min40s	O barco, então, entra num labirinto e é levado pela forte correnteza.
36) 1h	Passam por algumas salas, como a de fabricação de chantilly; eles veem uma vaca amarrada e vários Oompa Loompas batendo em seus ubres, para que o leite ali produzido saia em forma de chantilly e um outro grupo de deles tosando uma ovelha com lã totalmente cor-de-rosa, a qual será usada para produção de algodão-doce.
37) 1h04min20s	O grupo chega à Sala das Invenções, onde Wonka quer apresentar as novidades que estão sendo testadas. Movida por desafios, Violet tira o chiclete que estava mascando, gruda-o atrás da orelha e experimenta um novo tipo de chiclete que substitui uma refeição completa; após mastigar um pouco, a menina vai ficando da cor violeta, seu corpo ganha um formato de bola e se transforma numa amora gigante.
38) 1h07min	Aparece, então, um grupo de Oompa Loompas cantando uma música para a menina, falando sobre sua ambição desmedida em mastigar e que vão tentar salvá-la.
39) 1h10min	De repente, Wonka se lembra de uma noite de Halloween em que saiu pela vizinhança com outras crianças pedindo doces. Ao chegar a casa, o pai dele pega a sacola com todos os doces que ganhou e os joga na lareira acesa. Um dos bombons, porém, não é queimado e Wonka, sorrateiramente, o come e fica maravilhado com o sabor que experimenta.
40) 1h11min50s	Wonka guia o grupo até a Sala das Nozes. Ali, quem trabalha ininterruptamente são esquilos treinados para tirarem as cascas das nozes, descartando também as que não estão adequadas para os doces. Esses descartes são feitos num grande buraco ligado ao incinerador de lixo.
41) 1h14min17s	Veruca vê os esquilos e fica encantada. Pede ao seu pai que lhe compre um, mas Wonka se recusa a vendê-lo. Mesmo com as advertências do pai e de Wonka, a menina vai até os esquilos, tentando pegar um deles. Os pequenos animais se assustam, e sob o comando de um deles, rapidamente se aproximam da menina, derrubam-na e a levam até ao buraco do lixo, por onde ela escorrega. O pai da menina, muito assustado, desce também para resgatar a filha, mas ao se

	aproximar do buraco, os esquilos, coordenados entre si, o empurram também.
42) 1h17min	Os Oompa Loompas aparecem novamente e cantam uma música não só para Veruca, mas também para o pai dela, responsável por “estragá-la” com o excesso de mimos. Nesse momento, eles também jogam no lixo um quadro com a imagem da mãe da menina.
43) 1h20min	Saindo dali, Wonka leva o grupo até ao elevador, todo feito de vidro e com inúmeros botões de controle, podendo movimentar-se em todas as direções dentro da fábrica.
44) 1h23min	Mais uma vez, Wonka se lembra de seu passado, ao romper laços com seu pai e decidindo sair de casa, em busca de seu próprio caminho.
45) 1h29min	No elevador, Mike Teavee decide ir à sala de TV e aperta o botão correspondente. Impetuoso, o menino entra numa máquina e é teletransportado para dentro da TV, ficando minúsculo. Um novo grupo de Oompa Loompas aparece cantando uma música para o menino. Quando terminam, Wonka diz ao pai do menino que pode retirá-lo de dentro da TV e que um dos homenzinhos irá acompanhá-los para a sala de esticar doces, a fim de fazer o menino voltar ao tamanho anterior.
46) 1h33min	Na saída da sala, Wonka se dá conta de que há apenas Charlie e o avô deste. Wonka, então, reconhece que Charlie é o ganhador e o parabeniza.
47) 1h35min	Wonka os leva até ao elevador e aperta o botão de saída da fábrica pela chaminé, o que muito assusta Charlie e seu avô. Ficam deslumbrados ao sobrevoarem a cidade e veem as outras crianças e seus respectivos pais saindo da fábrica: Augustus todo sujo de cobertura de caramelo e lambendo os dedos, Violet em seu tamanho normal, porém virando cambalhotas como se fosse uma bola, Veruca e seu pai totalmente sujos pelos resíduos de lixo e com moscas em torno de si e por fim, Mike Teavee, bem mais alto do que o pai, porém fino como uma folha de papel.
48) 1h36min	Wonka pergunta a Charlie onde é sua casa. O menino aponta e o elevador se dirige até lá e invade a casinha pelo telhado.

49) 1h38min	Wonka explica à família de Charlie que o menino foi escolhido para ser seu herdeiro e, como prêmio, receberia a fábrica. Mas para poder ser livre em suas criações, o menino deveria deixar seu passado para trás, o que incluiria sua família.
50) 1h39min	<p>O menino diz firmemente à Wonka que não vai deixar sua família por nada e pede desculpas a ele. Este, desapontado, entra no elevador e vai embora.</p> <p>A partir daquele dia, a família começa uma nova fase, fazendo limpeza na casa e consertando o telhado quebrado pelo elevador de Wonka.</p> <p>O pai de Charlie acaba arrumando emprego na fábrica em que trabalhara, agora para fazer manutenção das máquinas que fazem toda a linha de produção das pastas de dente.</p>
51) 1h42min	Dias depois, até Charlie arruma trabalho como engraxate. Ele vê um homem lendo um jornal, sentado no banco de engraxates esperando sua vez para ser atendido. O menino começa a engraxar os sapatos de Wonka e este começa a conversar com o garoto e lhe pergunta sobre o que faz quando se sente péssimo. Charlie responde que busca o apoio da família e que tudo fica bem.
52) 1h43min	Charlie então vê que está falando com Willian Wonka e lhe pergunta se não gostaria de procurar por seu pai. Ele se oferece para acompanhar Wonka e acaba por convencê-lo a ir. Chegando lá, dizem ao pai de Willian que este precisa de um atendimento urgente, e o dentista não o reconhece de imediato; somente depois de examinar seus dentes e olhá-lo de perto, reconhece seu filho e finalmente se abraçam. Enquanto isso, Charlie vê na sala diversos álbuns de fotos e recortes de jornais pelas paredes com notícias sobre o sucesso de Willian e sua fábrica de chocolates.
53) 1h46min	Na saída da casa de seu pai, Willian Wonka repete o convite a Charlie, mas desta vez, permitindo que a família deste também vá viver na fábrica.
54) 1h47min	Dias depois, Wonka chega a casa de Charlie, agora reformada e com uma bela mesa e comida farta. Entusiasmados, eles começam a falar sobre projetos e produção de novos doces, mas são interrompidos: a avó diz a Charlie para tirar os cotovelos da mesa na hora das refeições, enquanto que sua mãe lhes

	adverte gentilmente que deixassem a conversa sobre trabalho para depois da refeição.
55) 1h48min	A câmera se afasta do ambiente e do lado de fora, há um Oompa Loompa sentado, observando a família pela janela e como num conto de fadas, diz que Charlie ganhou a fábrica, que Wonka ganhou algo mais importante, que é uma família e finaliza dizendo que a vida nunca foi tão doce...

Fonte: elaborado pela autora

#### 4.4 Análise de elementos constitutivos do filme **A fantástica fábrica de chocolate**

##### 4.4.1 Quadro 3 - Personagens principais e suas respectivas famílias

a) Charlie Bucket	É um menino que pertence a uma família composta pelos pais e avós maternos e paternos. É muito educado e compreensivo. O pai de Charlie é quem sustenta a família, trabalhando numa fábrica de pasta de dente. Posteriormente, perde o emprego pela automatização dela. Tempos depois, é readmitido para consertar as máquinas dessa mesma fábrica. Apesar da vida difícil e humilde, todos vivem em harmonia, com muitas demonstrações de respeito mútuo, o que garante a segurança afetiva de Charlie.
b) Augustus Gloop	Filho de um açougueiro, tem uma boa vida. Ele é mimado pelos pais, tem comportamento infantil, come descontroladamente e tem excesso de peso.
c) Veruca Salt	Filha de um empresário bem sucedido no ramo de nozes. É uma menina mimada, não valoriza o que tem, extremamente consumista, irônica e arrogante.
d) Violet Beauregarde	A mãe de Violet foi baliza e esportista. Estimulada pela mãe, Violet não sabe perder, participa de campeonatos para ser a recordista em mascar chiclete por mais tempo, é determinada e impulsiva.
e) Mike Teavee	O menino adora programas de TV sobre tecnologia e violência. O pai dele é professor de geografia. Embora preocupados com o comportamento agressivo do filho, os pais não sabem como impor limites ao menino. Afirma que não gosta de

	chocolate e está na fábrica porque conseguiu invadir o sistema operacional da fábrica de Wonka.
f) Willy Wonka	Filho de um dentista autoritário, teve uma infância rígida e sem afeto. Mais tarde, sai de casa para trilhar seu próprio caminho e se tornou um bem sucedido mestre chocolateiro. Muitos anos depois, reconcilia-se com seu pai graças a Charlie Bucket.

Fonte: elaborado pela autora

#### 4.4.2 Quadro 4 - Valores humanos evidenciados no filme

A seguir, são apresentadas algumas situações que ilustram alguns dos valores humanos e sentimentos citados neste trabalho.

Situação/ momento	Valores humanos e sentimentos demonstrados
a) Charlie se preocupa com Augustus Gloop quando este cai no rio de chocolate e é tragado pela tubulação.	Empatia
b) Charlie aceita uma colher com o chocolate do rio que Wonka lhe oferece para experimentar. Este, ironicamente, comenta que o menino parece estar com fome.	Humildade; gratidão
c) Uma das avós diz a Charlie para tirar os cotovelos da mesa e não conversar sobre trabalho durante a refeição.	Respeito ao momento da refeição e às regras de educação à mesa.
d) Charlie não aceita a proposta de Wonka para viver na fábrica porque nela não poderá levar sua família.	Amor; respeito; empatia
e) Charlie ganha um tablete de chocolate em seu aniversário e o divide com seus pais e avós.	Generosidade; tolerância
f) Charlie arruma um trabalho como engraxate.	Dedicação e responsabilidade em ajudar no orçamento familiar.
g) Diariamente, a refeição que ele e a família têm é uma sopa rala de repolho.	Compreensão; tolerância

Fonte: elaborado pela autora

A seguir, será apresentado o quadro sobre as transgressões mais evidentes do filme. Entendemos a transgressão como o ato de alguém que ultrapassa um

limite do que é considerado aceitável em um determinado contexto social, histórico, cultural, moral, entre outros. Considerando o gênero do filme, um conto de fadas, algumas dessas transgressões podem ser compreendidas como possíveis e coerentes, no qual coexistem a fantasia e a realidade. No entanto, outras transgressões podem ser consideradas como comportamentos e atitudes inadequadas, ou seja, contravalores.

No contexto educacional, como explica a escritora Bell Hooks (2013), as transgressões positivas não se referem apenas à transformação do ambiente escolar por meio de práticas que promovam uma educação libertadora, mas também podem contribuir para uma mudança social mais ampla, ao entender que a educação pode ser decisiva para o respeito às diversidades culturais. Nas palavras de Hooks (2013, p. 273):

[...] A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades, temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração e que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática de liberdade.

Defende a ideia de que os educadores têm a responsabilidade de desafiar e transcender as normas convencionais, buscando práticas de ensino que promovam a liberdade. Argumenta que os educadores podem realizar transgressões positivas desafiando as hierarquias de poder presentes na sala de aula o que envolve questionar autoridade tradicional do professor e incentivar uma abordagem mais colaborativa.

A escritora destaca a importância de reconhecer e valorizar as experiências dos alunos, principalmente as que são marginalizadas. Por meio das transgressões positivas, essas experiências podem ser discutidas e repensadas. Incentiva os educadores a promoverem a participação ativa dos alunos por meio de práticas colaborativas, encorajando a discussão aberta em relação à aprendizagem.

#### 4.4.3 Quadro 5 – Transgressões observadas no filme

a) Com animais	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ovelhas com lã totalmente cor-de-rosa sendo tosadas. Essa lã será utilizada para a produção de algodão-doce;</li> <li>- Um grupo de Oompa Loompas bate no</li> </ul>
----------------	---

	<p>ubre de uma vaca para que seja produzido chantilly;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Em busca de sabores exóticos para seus doces, Wonka vai à Oompalândia e, numa região dominada por florestas, mata um inseto voador gigante com um facão e lambe a substância que fica nele para ver se tem sabor agradável;</li> <li>- O alimento básico dos Oompa Loompas são larvas esmagadas com um toco de madeira num pote e consumidas ali mesmo.</li> <li>- Esquilos trabalham ininterruptamente para descascar nozes na fábrica de Wonka.</li> </ul>
b) Com pessoas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O pai de Charlie furta tampinhas de pasta de dente defeituosas, com as quais o menino constrói a maquete da fábrica de Wonka;</li> <li>- Durante a visita à fábrica de Wonka, a mãe de Augustus Gloop furta diversos doces que encontra e os guarda em sua bolsa;</li> <li>- Pessoas que estavam na loja no momento em que Charlie encontra o convite dourado tentam convencê-lo a vender-lhes o convite;</li> <li>- Entre os funcionários da fábrica de Wonka, há espiões que furtam as receitas secretas dos doces e começam a produzi-los, criando uma forte concorrência entre as docerias e sorveterias da cidade;</li> <li>- Wonka convida o grupo de Oompa Loompas para trabalhar em sua fábrica. Ele explica ao chefe do grupo que poderão comer todo o chocolate que quiserem, haja vista ser o chocolate considerado sagrado para os nativos e extremamente difícil de encontrar o fruto na floresta. Wonka também oferece sementes de cacau ao grupo como pagamento, o que seria algo inútil, uma vez que todos estarão trabalhando na fábrica, sem qualquer promessa de que um dia regressarão à floresta e plantá-las;</li> <li>- Ao chegar em casa, Charlie pondera sobre os valores que foram oferecidos pelo convite e diz à família que devem vendê-lo pois precisam muito mais de dinheiro do que chocolate. Um dos avós lhe diz que juntos ali teriam mais de 300 anos e que, pela experiência de suas vidas, não haveria outra oportunidade como aquela. Afirma também que há muito dinheiro no mundo, ou seja, o que se perde hoje pode ser recuperado amanhã e acaba, assim, convencendo o menino a ir à fábrica;</li> <li>- Um dos Oompa Loompas é feito de cobaia para testar um novo tipo de doce, porém há um efeito adverso, e seus cabelos crescem</li> </ul>

	<p>até o chão, ficando totalmente coberto. Wonka explica ao grupo que esse efeito é temporário;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Com exceção de Charlie, todas as outras crianças desobedecem aos pais diante de determinadas situações, o que acarreta um “castigo” para cada uma delas;</li> <li>- Ao encontrar o convite dourado, a funcionária da empresa do pai de Veruca faz menção de escondê-lo, mas rapidamente ele aparece e pega o convite de sua mão;</li> <li>- Para ajudar no orçamento familiar, Charlie vai trabalhar como engraxate na cidade.</li> </ul>
c) Com brinquedos/ objetos	<p>Assim que as crianças e seus respectivos pais entram na fábrica, são recepcionados por uma apresentação de bonecos num carrossel. Porém, ao final, há um pequeno incêndio, que destrói alguns deles. Aparece, então, um trono dourado ao fundo, mas Wonka não está sentado nele. Ele surge, de repente, ao lado das pessoas que assistiam àquela estranha recepção e as conduz à entrada da fábrica. Wonka alega que o incidente aconteceu devido ao fato de que aquele brinquedo estava desligado há muito tempo. Veruca, uma das meninas convidadas, pergunta a Wonka por que ele não estava sentado ali, mas fica sem resposta.</p>
d) Com <i>fake news</i>	<p>Ao caminhar pelas ruas do bairro, Charlie ouve comentários de duas pessoas a respeito da notícia falsa publicada num jornal sobre a suposta 5ª criança a encontrar o último convite. Esse fato faz com que Charlie não desanime de encontrá-lo.</p>

Fonte: elaborado pela autora

Podemos dizer que, metaforicamente, a fábrica nutre o sistema capitalista, ao qual se vinculam a produção, negociação, mão de obra e relação entre patrão e empregado. Essas características são evidenciadas pelas cenas de linha de produção (logo no início do filme); a proposta de vínculo trabalhista entre Wonka e o chefe do grupo dos Oompa Loompa; as funcionárias da fábrica de nozes do Sr. Salt (pai de Veruca Salt), uniformizadas e dispostas em linha; o local em que o Sr. Salt faz comunicados às funcionárias, num andar superior e do qual tem visão total da fábrica e ainda o elevador de vidro de Wonka, do qual se tem uma visão ampla e

geral de todos os setores da fábrica e que se movimenta em qualquer direção que se queira ir, inclusive para fora dela.

A forma encantadora e atrativa pela qual a fábrica é retratada no filme contrapõe-se a uma fábrica real. Essa imagem fascinante da fábrica de chocolate funciona como um chamariz para atrair principalmente as crianças, que serão os prováveis consumidores no futuro, seduzidos pelo ato de adquirir produtos que o sistema suscita. Há no filme duas características subjacentes à fábrica: uma como um local que produz sonhos, e outra como um instrumento representativo do capitalismo.

Dessa forma, assim como a fábrica mantém o capitalismo, a mão de obra dos pequenos Oompa Loompas é o que garante o funcionamento da fábrica.

A seguir, será apresentada a proposta de sequência didática, a qual visa, como mencionado anteriormente, o desenvolvimento de valores humanos mediante a produção de resenha do filme *A fantástica fábrica de chocolate*.

## 5 PROPOSTA DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O FILME A FANTÁSTICA FÁBRICA DE CHOCOLATE E O GÊNERO TEXTUAL RESENHA

O gênero textual “resenha de filme” tem como propósito social a divulgação e a análise crítica de obras culturais cinematográficas.

A sequência didática proposta nesta pesquisa foi elaborada com base em um modelo didático do gênero resenha de Lopes Rossi (2013), adaptadas à realidade cognitiva de alunos de 6º ano. As atividades apresentadas foram pensadas para que sejam motivadoras na criação de zonas de desenvolvimento proximal visando a novos aprendizados e, com isso, propiciar aos alunos a reflexão sobre a importância dos valores humanos em nossa vida. Está organizada em cinco procedimentos, respectivamente: levantamento do conhecimento prévio sobre os valores humanos e o gênero textual resenha; leitura de resenha e identificação de elementos que a constituem; apreciação crítica da resenha apresentada; aspectos linguístico-discursivos; oficinas de produção textual, autoavaliação e divulgação das produções escritas.

### 5.1 Quadro 6 - Sequência didática para produção de resenha do filme pelos alunos a partir de reflexões sobre os valores humanos

1º PROCEDIMENTO	ESTRATÉGIAS
Ativação do conhecimento prévio dos alunos sobre valores humanos e sobre o gênero textual resenha	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação do filme A fantástica fábrica de chocolate (2005).</li> <li>• Após a apresentação do filme, o professor poderá propor uma discussão com os alunos sobre a temática abordada, as questões éticas e morais e os valores humanos implícitos e explícitos. Para tanto, os alunos deverão ter total liberdade para expressarem suas opiniões a respeito do filme.</li> <li>• A seguir, o professor poderá fazer um quadro juntamente com os alunos sobre as atitudes positivas e negativas dos personagens principais, tendo como foco a reflexão sobre os valores humanos e relacionando-as com experiências do cotidiano.</li> <li>• Algumas questões possíveis para que os alunos reflitam:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quais os sentimentos que você experimentou durante a apresentação do filme? Explique em quais momentos do filme isso aconteceu.</li> <li>- Comente o que você observou sobre as atitudes das crianças: Augustus, Veruca, Violet, Charlie e Mike.</li> <li>- O que favoreceu a construção de valores positivos pelo personagem Charlie?</li> <li>- O que favoreceu a construção de valores negativos pelos personagens Augustus, Veruca, Violet e Mike?</li> <li>- Considerando o que você viu no filme, como era o relacionamento entre as crianças e suas respectivas famílias?</li> <li>- Em sua opinião, como era o relacionamento entre Willy Wonka e</li> </ul> </li> </ul>

seu pai? Podemos dizer que o pai amava o filho? Como podemos comprovar isso?

- Qual o sentido das letras das músicas e das coreografias dos Oompa-Loompas apresentadas ao final das penalidades dadas a cada uma das quatro crianças?

#### Augustus Gloop

Augustus Gloop o comilão  
O grande bobo trapalhão  
Augustus Gloop tão grande vil  
Desagradável, infantil  
Já era tempo e sem engano  
De expulsá-lo pelo cano  
Mas não precisam se alarmar  
Porque não vai se machucar  
Porque não vai se machucar

Nós temos que reconhecer  
Modificado deve ser  
As engrenagens vão girar  
Pra triturar e martelar  
O porcalhão descomunal  
Vai ser amado afinal  
Pois que irá desmerecer  
Um bom bocado de glacê

#### Veruca Salt

Veruca Salt, a sem noção  
Desceu pra dentro do lixão  
E lá em baixo vai achar  
Amigos novos pra brincar  
Amigos novos pra brincar  
Amigos novos pra brincar  
Se quer exemplo, aqui vai um  
Cabeça e rabo de um atum  
Uma ostra de um pirão qualquer  
Um bife que ninguém mais quer  
E outras coisas sem valor  
Mas todas com o seu fedor  
Que fedor!  
É o que a Veruca vai achar  
Amigos novos pra brincar  
Que lá embaixo vai achar  
Quem é o culpado  
Por mimar  
E a garota estragar?  
Quem é que não a educou?  
Quem é culpado? Quem errou?  
A culpa é de quem já vai  
Da sua mãe e do seu pai

#### Violet Beuregarde

Atenção, está no ar, a Srta. Beuregarde.  
Que não se cansa de ficar...  
Mastigando, mastigando, mastigando, sem parar  
Mastigando sem parar.  
Mastigando sem parar.  
Mastigando sem parar.  
A sua boca já inchou, de tanto que ela mastigou.  
Bochechas grandes como um sino, e o queixo igual a um violino.  
A cada dia cresce mais, mandíbulas fenomenais.  
E com um baita mordidão... Ao meio a língua, cortarão.  
Por isso a gente vai tentar, salvar a pobre Beuregarde.

#### Mike Teavee

A coisa principal temos que dizer.  
A coisa principal que diz respeito a todo aprendiz é nunca, nunca  
permitir só ver televisão.  
Evite mesmo instalar a idiotice no seu lar.  
Nunca, nunca deixe. Nunca, nunca deixe. Nunca, nunca deixe. Nunca,  
nunca deixe.  
A mente faz apodrecer e as ideias perecer.

	<p>E ela vai te transformar num paspalhão bobão demais. Bobão demais! Bobão demais! Se não consegue entender e as fábulas compreender. As fábulas! As fábulas!</p> <p>E a memória supor e ser travada, enferrujada até não quer pensar, somente ver!</p> <p>E quanto ao Mikezinho Teavee, nós lamentamos lhes dizer, que lástima! Só vamos nos sentar e ver</p> <p>Nós lamentamos lhes dizer, só vamos esperar e ver se ao seu tamanho vai voltar, mas se não der...</p> <p>BEM-FEITO está!</p> <p>- Você acha que esse filme pode ter mudado seu pensamento sobre alguma atitude presente em sua vida?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação e leitura coletiva da resenha sugerida abaixo, na qual o professor poderá enfatizar as mensagens e a temática abordada (no caso, os valores humanos, como o respeito mútuo, bem como tratar a falta de respeito e/ou de limite com o próximo, os quais favorecem o desrespeito, mantido pela indiferença e desinteresse em relação ao outro).</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Resenha do filme: A fantástica fábrica de chocolate<sup>4</sup></b></p> <p>Para quem assistiu e avaliou o filme em seu real sentido, pode perceber que não é uma história boba e sem sentido, muito ao contrário; percebeu a forte crítica que ele traz, até para sua época em se tratando da primeira versão. O filme mostra crianças mimadas e sem limites que, por terem sempre tudo em mãos, abusam dos pais e até os desrespeitam, crianças que perderam a inocência e que tem por um único objetivo passar por cima do outro, com exceção do Charlie é claro, o único com algum fio de inocência e humildade. É aí que Willy Wonka (Johnny Depp) surge para punir as crianças com aquilo que mais querem e para dar a Charlie o seu prêmio e vice-versa, já que Charlie também dá a Willy Wonka um prêmio ainda mais valioso. De forma geral, A fantástica Fábrica não é um filme para ser visto só por crianças, mas por adultos também. Johnny Depp aparece novamente esplêndido, excêntrico e impecável em uma atuação brilhante e uma parceria sem dúvida fantástica com Tim Burton.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração do conhecimento do aluno e acréscimo de informações sobre o contexto sócio-histórico de produção e circulação da crítica de cinema, seu propósito comunicativo e temática. Seu propósito comunicativo (objetivo) é informar os leitores sobre lançamento de filmes e comentar sobre suas características. Assim, fornece informações para que o leitor se atualize sobre produções cinematográficas e decida se vai ou não assistir ao filme. O termo “crítica”, nesse caso, é sinônimo de apreciação, análise; tanto pode ser uma crítica elogiosa, positiva, quanto uma crítica negativa. A apreciação do autor pode ficar no meio termo: elogiar alguns aspectos e apreciar negativamente outros.</li> </ul>
--	---

---

<sup>4</sup> Fonte: Ana Karla C. <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-52933/criticas/espectadores>. Acesso em: 20 nov. 2023.

2º PROCEDIMENTO	ESTRATÉGIAS
<p>- Leitura rápida (global) dos elementos mais destacados do texto e estabelecimento de objetivos para uma primeira leitura;</p> <p>- Leitura detalhada do texto e objetivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O professor poderá referir-se ao título e/ou subtítulo da resenha e levar o aluno a inferir sobre a opinião do autor (do crítico) sobre o filme.</li> <li>• Objetivo para uma primeira leitura completa do texto: <ul style="list-style-type: none"> <li>Leia o texto para saber por que o autor gostou ou não gostou do filme.</li> <li>• O professor poderá orientar os alunos para que observem a estrutura do texto apresentado, por meio das questões sugeridas abaixo: <ul style="list-style-type: none"> <li>Leia novamente a crítica para responder às seguintes perguntas: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual a parte da crítica em que se apresenta o resumo do enredo do filme? (Indique o início e o final desse resumo).</li> <li>- Grife as palavras e/ou frases que expressam a opinião do autor da crítica ou que permitem inferir se ele gostou ou não do filme.</li> <li>- Que aspectos do filme o autor destacou em sua crítica? Por que ele gostou ou não gostou desses aspectos?</li> <li>- De todos os comentários, qual parece ser a principal qualidade ou o principal defeito do filme, na opinião do autor da crítica?</li> <li>- Outras habilidades podem ser enfocadas em outras perguntas, como inferência de vocabulário difícil; compreensão de algum elemento de coesão; ironia do autor; relação do título com o texto, caso o título não seja muito claro numa primeira leitura.</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul> </li> </ul> <p><b>Sugestão:</b> que os alunos usem lápis coloridos para pintar as diferentes partes do texto: enredo, comentários positivos, comentários negativos, uma frase que resuma bem a opinião do autor da crítica.</p>
3º PROCEDIMENTO	ESTRATÉGIAS
<p>Apreciação crítica do texto; percepção de suas relações dialógicas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Algumas perguntas possíveis que o professor poderá fazer aos alunos, embora não sejam todas necessárias em todas as leituras de uma crítica de cinema: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Com essa crítica, você se sentiu bem informado sobre o filme?</li> <li>- Você acha que os leitores ficarão com vontade de assistir ao filme? Por quê?</li> </ul> </li> <li>• Uma vez que o leitor/aluno assistiu ao filme, já tem uma opinião formada sobre ele e não precisa concordar com o autor da crítica. O leitor/aluno deve considerar a crítica apenas como uma fonte de informação para confrontar com suas próprias opiniões. Depois poderá confrontar sua opinião com a do autor da crítica.</li> </ul>
4º PROCEDIMENTO	ESTRATÉGIAS
<p>- Orientações sobre a construção de argumentos para defender uma opinião;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nesse momento, o professor poderá elaborar uma atividade (como por exemplo, o desenho de uma cena do filme) relacionada a valores humanos, como a humildade, a honestidade, a responsabilidade, a tolerância, o respeito, entre outros, com o propósito de que o aluno seja inteirado da importância dos valores humanos em sua vida. A mesma</li> </ul>

<p>- Proposta de produção de resenhas pelo aluno por meio de oficinas</p>	<p>atividade pode ser proposta para que o aluno identifique as transgressões apresentadas por essas crianças, como o desrespeito, a arrogância, a indiferença, a agressão, a ganância, a ironia, entre outras.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Uma dos aspectos da resenha de filme é apresentar uma opinião/ avaliação/crítica/argumento. Para identificar os diversos sentidos dessas palavras, sugere-se uma pesquisa dos significados delas em dicionário. Os resultados da pesquisa dos alunos poderão ser discutidos oralmente e sistematizados.</li> <li>• O professor poderá apresentar alguns elementos articuladores para que os alunos construam suas argumentações:</li> </ul> <table border="1" data-bbox="571 719 1402 1272"> <thead> <tr> <th data-bbox="571 719 906 790">Uso</th> <th data-bbox="906 719 1402 790">Expressões</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="571 790 906 898">Tomar posição</td> <td data-bbox="906 790 1402 898">Do meu ponto de vista; em minha opinião; pensamos que; pessoalmente acho</td> </tr> <tr> <td data-bbox="571 898 906 969">Indicar certeza</td> <td data-bbox="906 898 1402 969">Sem dúvida; está claro que; com certeza; é indiscutível</td> </tr> <tr> <td data-bbox="571 969 906 1041">Indicar probabilidade</td> <td data-bbox="906 969 1402 1041">Provavelmente; me parece que; ao que tudo indica; é possível que</td> </tr> <tr> <td data-bbox="571 1041 906 1113">Indicar causa e/ou consequência</td> <td data-bbox="906 1041 1402 1113">Porque; pois; então; logo; conseqüentemente</td> </tr> <tr> <td data-bbox="571 1113 906 1220">Acrescentar argumentos</td> <td data-bbox="906 1113 1402 1220">Inicialmente; primeiramente; em segundo lugar; por um lado; por outro lado</td> </tr> <tr> <td data-bbox="571 1220 906 1272">Preparar conclusão</td> <td data-bbox="906 1220 1402 1272">Assim; por fim; finalmente; portanto; enfim</td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientações que o professor poderá dar aos alunos sobre alguns tipos de argumentos: <ul style="list-style-type: none"> <li>- por autoridade: quando se é levado a aceitar a opinião defendida por alguém publicamente considerado autoridade na área;</li> <li>- por evidência: quando se pretende levar alguém a admitir uma opinião justificando-a por meio de evidências comprovadas;</li> <li>- por comparação: quando o argumentador pretende levar alguém a aderir a uma opinião com base em fatores de semelhança ou analogia evidenciados pelos dados apresentados;</li> <li>- por exemplificação: quando o argumentador baseia sua opinião em exemplos representativos, dos quais, por si só, já são suficientes para justificá-la;</li> <li>- por causa e consequência: no argumento por causa e consequência, a opinião é aceita justamente por ser uma causa ou uma consequência dos dados.</li> </ul> </li> <li>• Depois das produções textuais realizadas, o professor</li> </ul>	Uso	Expressões	Tomar posição	Do meu ponto de vista; em minha opinião; pensamos que; pessoalmente acho	Indicar certeza	Sem dúvida; está claro que; com certeza; é indiscutível	Indicar probabilidade	Provavelmente; me parece que; ao que tudo indica; é possível que	Indicar causa e/ou consequência	Porque; pois; então; logo; conseqüentemente	Acrescentar argumentos	Inicialmente; primeiramente; em segundo lugar; por um lado; por outro lado	Preparar conclusão	Assim; por fim; finalmente; portanto; enfim
Uso	Expressões														
Tomar posição	Do meu ponto de vista; em minha opinião; pensamos que; pessoalmente acho														
Indicar certeza	Sem dúvida; está claro que; com certeza; é indiscutível														
Indicar probabilidade	Provavelmente; me parece que; ao que tudo indica; é possível que														
Indicar causa e/ou consequência	Porque; pois; então; logo; conseqüentemente														
Acrescentar argumentos	Inicialmente; primeiramente; em segundo lugar; por um lado; por outro lado														
Preparar conclusão	Assim; por fim; finalmente; portanto; enfim														

	<p>poderá fazer a correção/ adequação das produções juntamente com os alunos, atentando para ocorrências quanto à ortografia, uso de letra inicial maiúscula, repetições, marcas de oralidade, concordância nominal e verbal.</p> <p>A correção coletiva pode favorecer os alunos com dificuldades a serem auxiliados pelos colegas na reescrita do texto, o que possibilita a experiência de produção de atividade em grupos por meio da reorganização de ações, de saber ouvir e expor as próprias opiniões. A colaboração está intrinsecamente relacionada à habilidade de saber fazer junto, de compartilhar significados e comportamentos. Esse movimento coletivo alinha-se diretamente com a temática abordada na presente pesquisa.</p>
<b>5º PROCEDIMENTO</b>	<b>ESTRATÉGIAS</b>
<p>Autoavaliação e divulgação das produções textuais no espaço escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após a reescrita dos textos, sugere-se uma autoavaliação, a fim de que o aluno reflita sobre como foi o seu processo de apropriação de conhecimentos.</li> </ul> <p><b>Ficha de autoavaliação: Produção de resenha de filme</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qual é o título do seu texto?</li> <li>2. Quais informações sobre o filme você indicou?</li> <li>3. Seu texto apresenta a descrição de cenas do filme?</li> <li>4. Que tipo de argumentos você utilizou no seu texto?       <ul style="list-style-type: none"> <li>( ) argumentos de definição</li> <li>( ) argumentos de exemplificação</li> <li>( ) argumentos por comparação</li> <li>( ) argumentos de causa e consequência</li> </ul> </li> <li>5. A maior parte dos verbos do seu texto está no tempo:       <ul style="list-style-type: none"> <li>( ) Presente</li> <li>( ) Pretérito</li> <li>( ) Futuro</li> </ul> </li> <li>6. Quais os valores humanos evidenciados no filme?</li> <li>7. Quais as transgressões que você observou no filme?</li> <li>8. Você recomenda esse filme para que alguém o assista? Por quê?</li> <li>9. Como foi sua participação durante todas as atividades dessa sequência didática?</li> <li>10. Que nota você dá para sua resenha? Por quê?</li> </ol> <ul style="list-style-type: none"> <li>• As resenhas poderão ser xerocopiadas ou impressas e depois afixadas nos murais da escola ou em locais de maior circulação de alunos, bem como divulgadas no jornalzinho escolar e sala de leitura.</li> </ul>

Diante do exposto, esta proposta de sequência didática tem por base, como vimos, os estudos de Vigotsky sobre valores morais, ZDP, entre outros, as concepções de La Taille e de outros autores a respeito da importância dos valores humanos na vida em sociedade e do conhecimento e da utilização dos gêneros discursivos, conforme as contribuições de Bakhtin.

No que tange aos valores humanos, Vigotsky (2010) nos alerta sobre as consequências da falta de orientação a uma criança a respeito de seus caprichos e vontades, por meio de uma comparação a um cavaleiro que não guia seu cavalo por um determinado caminho, deixando-o seguir livremente. Explica ainda que não há sentido em se ensinar moral; antes, o processo de ensino sobre o comportamento moral deverá fluir naturalmente.

Como vimos, Vigotsky (2010, p. 114) é claramente contrário aos castigos dados às crianças, ao explicitar que “Os castigos educam escravos”. Nesse sentido, as crianças que cometeram as transgressões não deveriam ser responsabilizadas e culpadas, mas sim, seus pais.

Dessa forma, as consequências das escolhas e atitudes das crianças no filme, com exceção de Charlie, devem servir para que seus respectivos pais reflitam sobre a educação dada aos seus filhos e o que pode ser mudado a partir dessas experiências, ao considerarmos a afirmação de Vigotsky (2010, p. 140) a respeito da educação dos sentimentos e que “Educar sempre significa mudar”.

Considerando o contexto da sociedade capitalista atual em que se confrontam a pouca experiência da criança diante do apelo ao consumismo estimulado pelo sistema, devemos atentar ao que foi observado pelo autor:

A criança deve ser educada no mais alto respeito à realidade, mas não se deve entender por realidade o mundinho que rodeia a criança. Temos que vê-lo como a grande realidade que nos cerca se não quisermos criar um ser pequeno-burguês e mesquinho (Vigotsky, 2010, p. 210).

Espera-se que por meio dessa proposta, com a intervenção do professor ao percorrer o caminho da ZDP dos alunos, estes se apropriem desses conhecimentos que lhes serão úteis, não apenas nos estudos posteriores, mas também que sejam internalizados e relevantes nas diversas situações comunicativas e sociais de suas vidas.

## 6 CONCLUSÃO

O objetivo deste trabalho foi oferecer uma proposta didática visando ao desenvolvimento de valores humanos mediante a produção de resenha de um filme. A motivação para a criação dessa proposta deu-se a partir de inquietações a respeito de situações conflituosas em sala de aula e também na sociedade contemporânea, marcadas por uma crise de valores éticos e morais, conforme apontadas por Cortella e La Taille (2018).

Fatos mundiais como guerras, violência e desigualdades de todo tipo estão presentes tanto na mídia quanto no cotidiano das pessoas. Essa crise se reflete no ambiente escolar, onde os professores frequentemente demonstram suas preocupações quanto à indisciplina, à violência e ao desinteresse dos alunos.

Essas questões poderiam ser abordadas e repensadas pelos alunos com a intervenção ativa do professor no processo de formação em valores humanos. Como vimos, geralmente, os professores orientam os alunos a interromperem suas atividades, mas raramente discutem com eles sobre suas atitudes. Sem essa intervenção, os alunos não compreendem que não devem persistir nesse comportamento inadequado.

Diante desse cenário e com base nas concepções de Vigotsky (2010), vimos que existe uma ligação estreita entre a construção de valores humanos e as experiências vividas por uma pessoa.

Como vimos, para se superar a crise de valores humanos é necessário um trabalho coletivo, que envolva a educação e a sociedade. Para o autor, o ambiente social, cultural e educacional influencia não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também a internalização de princípios, regras e valores morais, os quais são essenciais para o bem coletivo.

Nessa mesma direção, La Taille (2006) destaca a importância dos valores na formação de princípios morais em nossa sociedade em constante desenvolvimento econômico e tecnológico. Ressalta que a educação moral é importante desde os estágios iniciais da vida e entende que a escola desempenha um papel fundamental na prática de valores humanos, como respeito, solidariedade e responsabilidade, entre outros.

Nesse sentido, a prática do diálogo incentivada pelo professor possibilita dar espaço à expressão de opiniões dos alunos de forma democrática, ao considerar a

pluralidade das relações sociais. Dessa forma, a prática dessas ações pode tornar a convivência mais harmoniosa dentro e fora da escola, pelo exercício constante da tolerância, do respeito e da empatia, entre outros valores humanos.

Com base na perspectiva de Bakhtin (2016), a qual considera o ser humano como um ser que utiliza a linguagem para construir interações com os outros, nossa prática educacional pode se tornar mais rica e significativa. Embora Bakhtin não tenha abordado explicitamente questões educacionais ao enfatizar a importância da linguagem, ele nos orienta para um novo olhar para compreender a educação na atualidade. Nessa abordagem, o aluno deixa de ser encarado como alguém a quem podemos transmitir informações, mas com o qual também compartilhamos conhecimentos.

A partir dessas reflexões, identificamos uma oportunidade para sugerir uma sequência didática que promova a reflexão sobre valores éticos e morais utilizando a exibição de filme e, posteriormente, a produção de texto do gênero resenha, considerando que a prática educacional deve abrir espaço para diversas vozes, uma vez que as relações sociais são naturalmente plurais.

Como mencionamos, a elaboração da proposta fundamentou-se nos estudos de Vigotsky (2010), no que tange aos valores morais, à aprendizagem e à afetividade, nas concepções de La Taille (2006), entre outros autores, a respeito da crise de valores da atualidade e o papel fundamental do professor nesse cenário, bem como a importância dos gêneros nas diversas situações discursivas na contemporaneidade conforme estudos de Bakhtin (2016).

Outro aspecto abordado nesse trabalho é o papel da arte na vida humana, aqui representada pelo filme proposto.

Para Vigotsky (1999), o impacto da reação estética no psiquismo humano impulsiona o desenvolvimento das emoções. Desse modo, é por meio da arte que o indivíduo consegue ampliar as atividades que realiza, criando novos instrumentos e com esses, pode transformar o ambiente em que vive. A arte passa a representar, assim, um objeto cultural e social que retrata os sentimentos e atua sobre o intelecto humano.

Como vimos, segundo o autor, a expressão artística representa a dimensão social em nós e, quando se manifesta em um único indivíduo, ainda assim, o aspecto social está presente, mesmo considerando-se apenas um indivíduo e suas emoções pessoais. Assim, por meio da catarse, a arte envolve as emoções mais

profundas de um indivíduo e seu efeito transcende o âmbito pessoal, tornando-se um efeito social.

Além de representar, simbolicamente, aquilo que não está presente, esse processo permite, assim, novas organizações das funções psicológicas relacionadas às experiências de emoções, sentimentos e também nos relacionamentos sociais.

Nesse sentido, consideramos que o filme, como expressão artística, desperta emoções ligadas às experiências individuais e representa sentimentos universais.

Com Vigotsky, aprendemos que nossas ideias surgem e se transformam gradualmente por meio do convívio com as outras pessoas nos diversos meios sociais. Portanto, ao interagirmos com nossos alunos, surgem práticas que revigoram nosso trabalho como educadores, “os organizadores do meio social educativo”.

Entendemos que, desse modo, ao estimular uma vivência mais democrática, as relações em sala de aula tornam-se menos conflituosas, pois os alunos podem vivenciar a tolerância e o respeito mútuo, considerando que a superação dos desafios da prática pedagógica é um processo construído no cotidiano.

Assim, a elaboração da proposta com base no filme escolhido evidencia o modo como os valores humanos são apresentados pelos personagens. Também possibilita a inferência a respeito da educação dada às crianças pelas famílias em um contexto sócio-histórico capitalista, o que poderá levar os alunos a refletirem sobre suas próprias experiências de vida e emoções.

Nessa mesma direção, entendemos que as habilidades de atenção e reflexão dos alunos que o filme suscita, possibilitam o desenvolvimento cognitivo e crítico e ampliam o conhecimento sobre um conteúdo específico, que, no caso dessa proposta, é a produção de texto do gênero resenha.

Além disso, de acordo com os estudos de Vigotsky (1989), compreendemos que, por meio de ações pedagógicas e atividades bem elaboradas, o professor pode apoiar o aluno e promover avanços importantes em sua aprendizagem, o que não ocorreriam de forma espontânea. Em outras palavras, como vimos, é o trabalho direcionado e planejado do professor que pode contribuir para a transformação da zona de desenvolvimento proximal em um nível de desenvolvimento real. Sendo assim, a utilização de filme como recurso em sala de aula, ao permitir a reflexão sobre valores humanos e sua relevância nas interações sociais, pode ser um impulso positivo para o avanço do processo de aprendizado.

Valendo-se dos estudos e das discussões encaminhadas ao longo deste trabalho e dos autores adotados como sustentação teórica, consideramos que foi desenvolvida uma base de conhecimentos teóricos mais aprofundada a respeito da educação. Como objetivo maior, espera-se que essa proposta possa contribuir significativamente para a reflexão e a prática em valores humanos tão necessários para a vida social na contemporaneidade.

## REFERÊNCIAS

**A FANTÁSTICA FÁBRICA DE CHOCOLATE** (Título no Brasil). Charlie and the Chocolate Factory (título original) BURTON, T. E.U.A., 2005, DVD.

ARANTES, V. A.; PINHEIRO; V. P. G.; GOMES, M. A. G. O valor da escola para os jovens. **International Studies on Law and Education**, n. 31/32, p. 165-176, 2019. Disponível em: [http://www.hottopos.com/isle31\\_32/165-176Valeria.pdf](http://www.hottopos.com/isle31_32/165-176Valeria.pdf). Acesso em: 02 abr. 2023.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, M. M. (VOLOCHÍNOV, V. N.). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BARROCO, S. M. S.; SUPERTI, T. Vigotski e o estudo da psicologia da arte: contribuições para o desenvolvimento humano. **Psicologia & Sociedade**. Maringá, v. 26, n. 1, p. 22-31. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v26n1/04.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2023.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. 42. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC; SEB, 2018.

CITELLI, A. **Comunicação e Educação: A linguagem em movimento**. 3. ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5504165/mod\\_resource/content/1/Comunicac%CC%A7a%CC%83o%20e%20Educac%CC%A7a%CC%83o%20\\_CITELLI.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5504165/mod_resource/content/1/Comunicac%CC%A7a%CC%83o%20e%20Educac%CC%A7a%CC%83o%20_CITELLI.pdf). Acesso em: 29 jan. 2024.

CORALINA, C. **Vintém de cobre: meias confissões de Aninha**. São Paulo: Global, 2001.

CORTELLA, M. S.; LA TAILLE, Y. de **Nos labirintos da moral**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus 7 Mares, 2018. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/148492/epub/0>. Acesso em: 24 jun. 2023.

CUNHA, A. G. da. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2019, p. 275, 436, 667. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 24 jan. 2024.

DAHL, R. **A fantástica fábrica de chocolate**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências Didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado das Letras, 2004. p. 95-128.

DUARTE, R. **Cinema & Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Grupo Autêntica, 2007. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788582179949/>. Acesso em: 29 ago. 2023.

FIGUEIREDO, A. M.; GUILHEM, D. Ética e moral. **Revista INTERthesis**, Florianópolis, v. 5, p. 29-46, jan./jul. 2008.

FREITAS, M. T. de A. **Vygotsky e Bakhtin - Psicologia e educação: um intertexto**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1995.

JUSTO, J. S. Escola no epicentro da crise social. *In*: LA TAILLE, Y. de; PEDRO-SILVA, N.; JUSTO, J. S. **Indisciplina, disciplina: ética, moral e ação do professor**. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 23-54.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

KLEIN, A. M.; PÁTARO, C. S. de O. A escola frente às novas demandas sociais: Educação Comunitária e Formação para a Cidadania. São Paulo: **Revista Cordis** [online], n. 1, 2008. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/cordis/article/view/10312/7697>. Acesso em: 26 fev. 2023.

LA TAILLE, Y. de. As virtudes segundo os jovens. *In*: LA TAILLE, Y. de; MENIN, M. S. S.; SHISU, A. de M. *et al.* **Crise de valores ou valores em crise?** Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 46-69. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536320014/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

LA TAILLE, Y. de. A escola e os valores: a ação do professor. *In*: LA TAILLE, Y. de; PEDRO-SILVA, N.; JUSTO, J. S. **Indisciplina, disciplina: ética, moral e ação do professor**. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 05-21.

LA TAILLE, Y. de. **Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LA TAILLE, Y. de. **Formação ética: do tédio ao respeito de si**. Porto Alegre, Artmed, 2009. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536318707/>. Acesso em: 24 jun. 2023.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo, SP: Atlas 2003.

LOPES ROSSI, M. A. G. **Sequência didática para leitura de crítica de cinema**. Taubaté: Universidade de Taubaté, 2013. (Material do Projeto Observatório da Educação/UNITAU).

MANGAN, L. **Por dentro da fantástica fábrica de chocolate**. Tradução de Maria do Carmo Zanini. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2011. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 30 ago. 2023.

OLIVEIRA, M. K. de. O problema da afetividade em Vygotsky. *In*: LA TAILLE, Y. de; OLIVEIRA, M. K. de; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992. p. 75-84.

OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento - um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993.

PEDRO-SILVA, N. Ética, (in)disciplina e relação professor-aluno. *In*: LA TAILLE, Y. de; PEDRO-SILVA, N.; JUSTO, J. S. **Indisciplina, disciplina**: ética, moral e ação do professor. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 55-95.

SEVERIANO, A. P. *et al.* **Pontos de vista**: caderno do professor - orientação para produção de textos. São Paulo: CENPEC, 2021. p. 127-129, 143. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/10738/caderno-artigo-de-opiniao.pdf>. Acesso em: 19 out. 2023.

SILVA, E. R. da; ABUD, M. J. M. A identificação de valores em recordações docentes de histórias infantis. **Revista Intercâmbio**, v. XXVI, p. 61-79, 2012. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759x.

TREVISOL, M. T. C. Tecendo os sentidos atribuídos por professores do ensino fundamental ao médio profissionalizante sobre a construção de valores na escola. *In*: LA TAILLE, Y. de; MENIN, M. S. de S.; SHISU, A. de M. *et al.* **Crise de valores ou valores em crise?** Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 152-184. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536320014/>. Acesso em: 28 maio 2023.

VIGOTSKY, L. S. **A construção do Pensamento e da Linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKY, L. S. **Psicologia da arte**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. Tradução de Paulo Bezerra. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. The problem of the environment. *In*: VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. (ed.). **The Vygotsky Reader**. Translated by Theresa Prout. Oxford: Blackwell Publisher, 1994. p. 338-354.