

**A RELEVÂNCIA DA ABORDAGEM DE ENSINO CENTRADA NO ALUNO: um estudo observacional do filme 'como estrelas na terra, toda criança é especial'**

**NILDES RAIMUNDA PITOMBO LEITE**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO (UNIFESP)

**JULIANA CORREIA DA SILVA**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO (UNIFESP)

**Área temática:** Ensino e Pesquisa em Administração

**Tema:** Ambientes de Ensino-Aprendizagem

**Título:** A RELEVÂNCIA DA ABORDAGEM DE ENSINO CENTRADA NO ALUNO: um estudo observacional do filme ‘como estrelas na terra, toda criança é especial’

## 1 Introdução

O presente estudo trata da relevância da abordagem de ensino centrada no aluno. Em seu desenvolvimento foi utilizada a ideia do ensino centrado no aluno, elucidada por Rogers (1969), na qual o próprio autor considerou que sua concepção sobre a educação era pouco convencional. Essa escolha deveu-se ao fato de se poder constatar que Rogers foi capaz, com o auxílio de seus conhecimentos em psicologia e, dada a sua característica multifacetada, de criar uma abordagem capaz de atender demandas organizacionais, grupais, educacionais e da sociedade.

Essa abordagem foi originada a partir de outras concepções desse autor, tais como: abordagem centrada na pessoa, liderança centrada no grupo, terapia centrada no cliente, aconselhamento não-diretivo e, o próprio ensino centrado no aluno. Ao longo de sua trajetória, Rogers (1961, 1964, 1969, 1977, 1977a) apontou resultados e benefícios do uso da abordagem centrada na pessoa, destacando-se a capacidade de tornar as pessoas mais verdadeiras e genuínas, à medida que o indivíduo cria mais consciência e consideração por si mesmo, acarretando mudanças em sua personalidade e comportamento.

Caracterizando o *locus* desta pesquisa, contextualiza-se que o filme, de nacionalidade indiana, ‘Como Estrelas na Terra, toda Criança é Especial’ (*Taare Zameen Par Every Child is Special*), dirigido por Aamir Khan (2007), cujo protagonista é um garoto de nove anos, Ishaan Awasthi, que mora com seus pais, um irmão mais velho de quatorze anos, e apresenta comportamentos distintos dos demais garotos de sua idade. Por esses comportamentos é incompreendido pelos pais e pelos professores da escola em que estuda. Nesse escopo de incompreensões, seu pai decide colocá-lo em um colégio interno, cujas regras são ainda mais rígidas, até agressivas, o que acentua esse escopo com a impaciência e incapacidade dos professores para lidar com a situação, assim como os obstáculos e a tristeza enfrentados por esse garoto. A chegada de um novo professor de artes ao colégio, com sua abordagem de ensino diferenciada pode vir a mudar a perspectiva desse garoto?

Levando-se em consideração as premissas de que filmes se aproximam da realidade por intermédio das linguagens fílmicas e, que docentes exercem influência na preparação de discentes, o objetivo deste artigo foi investigar como é tratada a relevância da abordagem de ensino centrada no aluno, no filme escolhido como *locus* desta pesquisa. Com vistas ao alcance deste objetivo e concomitante resposta à questão de pesquisa, aqui embutida, o filme foi tratado como *locus* de pesquisa para estudo de caso e reflexões da realidade, com base em Champoux (1999) e Huczynski e Buchanan (2004). Nessas perspectivas, o investimento total de tempo para a investigação nesse *locus* foi de 2.239 minutos, distribuído entre todas as etapas necessárias à composição do protocolo de observação.

No Brasil, tanto na academia quanto na literatura científica mostra-se indiscutível o crescimento gradual em torno dos estudos observacionais envolvendo análise fílmica, a exemplo de trabalhos como: Ipiranga (2007); Leite e Leite (2010); Matos, Lima e Giesbrecht (2011); Machado e Matos (2012); Queiroz, Ipiranga e Matos (2013); Meira e Meira (2014); Freitas e Leite (2015); Leite e Gardini (2016); Alvarenga, Leite, Freitas e Ruas (2017). Outrossim, salienta-se que a presente investigação foi realizada como parte de um projeto de apropriação da linguagem fílmica no processo de ensino-aprendizagem e pesquisa em Administração, a partir do trabalho de Davel, Vergara e Ghadiri (2007).

Contando com esta introdução, este artigo teve sua estrutura organizada em mais quatro seções: fundamentação teórica da pesquisa, por sua vez, contendo a abordagem centrada na pessoa e a abordagem de ensino centrada no aluno; aspectos metodológicos da

pesquisa; apresentação e análise dos dados e discussão dos resultados; considerações finais, seguidas das referências utilizadas.

## **2 Fundamentação teórica da pesquisa**

Esta seção, não obstante a estruturação sem subdivisões, contempla duas partes: 1) abordagem centrada na pessoa; e, 2) abordagem de ensino centrada no aluno. A escolha para essa contemplação encontrou reforço em Severino (2016), quando apontou que é possível ensinar sob a égide de uma postura investigativa ou de produção de conhecimento. E, ao contextualizar esta fundamentação no campo da Administração, juntam-se: os recursos estéticos, apontados por Fischer (2005), como razão e sensibilidade; as experiências vividas e imaginárias, cognição e emoção, consideradas engenhos e artes no ofício de ensinar, por Fischer, Davel e Vergara (2006); a necessidade de revitalização do processo de ensino-aprendizagem no Brasil, vista em Davel, Vergara e Ghadiri (2007).

Assim, inicialmente contextualiza-se que a abordagem centrada na pessoa fora definida por Rogers (1961; 1969; 1980; 1983), com base essencialmente na confiança de que o indivíduo pode acessar seus recursos internos e, a partir desse acesso, autocompreender-se, modificar autoconceitos, atitudes e comportamentos. Entretanto, o autor deixou claro que tais recursos só poderiam ser acessados, sob a prerrogativa da ambiência favorável.

Imbricada nessa ambiência o autor chamou a atenção para a escuta empática – conceito que se faz importante em todas as frentes dessa abordagem. Essa escuta torna um indivíduo capaz de oferecer apoio a outro indivíduo e permitindo que ele se encontre, sem que haja necessidade de julgar, expor ou assumir responsabilidade, mas a oportunidade de aceitação e consideração dos recursos internos.

Especialmente em suas obras de 1980 e 1983, Rogers dedicou-se a elucidar como fundamentos para fomento da abordagem centrada na pessoa, três condições necessárias: autenticidade (também chamada de sinceridade ou congruência); aceitação (também denominada de interesse genuíno ou consideração); e, compreensão empática ou captação dos sentimentos e significados pessoais, por intermédio da escuta empática. Esses fundamentos ficam mais explicitados com a afirmação encontrada em Rogers (1983, p. 44) de que “[...] há uma fonte central de energia no organismo humano [...] como uma tendência à plenitude, à auto-realização, que abrange não só a manutenção, mas também o crescimento do organismo”. Essa concepção holística, em uma unidade bio-psico-socio-espiritual-cultural, já fora defendida por Rogers em 1964, como tendência atualizante, tendência essa que se desdobra na pessoa tão somente sob uma perspectiva fenomenal.

Partindo-se para a abordagem de ensino centrada no aluno, considera-se essencial que, além de contribuições para aquisição de conhecimentos, foque-se a atenção em desenvolvimento de competências, consolidação de conhecimentos para construção de novos conhecimentos e, conjuntamente, em atitudes, comportamentos e habilidades para aprender a aprender, elementos esses contemplados por Rogers (1961, 1964, 1969, 1977, 1977a; 1977b, 1989). Esses elementos, tanto podem conduzir ao processo consciente de ensino-aprendizagem, quanto à revitalização contínua desse processo, como reforçado por Leite (2017).

Alinhando-se à abordagem do ensino centrada no aluno, Vergara (2003), além de defender a proposta de o aluno praticar suas ações pautadas pela ética, transformando-as a partir de seu saber ser, seu saber, e seu saber fazer, trouxe o acréscimo das emoções de pensar, sentir e agir no processo de ensino-aprendizagem, o que resgata tudo o que Rogers defendera nessas décadas. Em linha, Campos (2003, p. 24) ressaltou como aspectos da filosofia pedagógica preconizada pela educadora Antipoff: “[...] a ênfase na atividade e autonomia do educando, a atitude democrática, o respeito à diferença, a fé na ciência como instrumento de melhoria da vida”. A atenção ao que vem sendo salientado ao longo de todas essas décadas acerca dessa abordagem pode ser vista em Carvalho (2017, p. 2): “o principal conceito, que

apesar de não ser novo ainda não é encontrado na maioria das escolas, é o do ‘ensino centrado no aluno’, [...] o ensino que leva o aluno a construir o próprio conhecimento”.

Essa atenção ainda pode ser vista em Villela e Archangelo (2014, p. 71) com o ensino significativo que “[...] atrai o aluno para a aventura do conhecimento, que o intriga e lhe desperta a curiosidade sobre o mundo, sobre as linguagens, sobre a ciência, sobre as experiências estéticas possíveis [...]”. Do mesmo modo, em Villela e Archangelo (2015, p. 118-119): “[...] a atividade pedagógica envolve professor e aluno [...]”. Retomando Carvalho (2017, p. 94): “[...] o trabalho pedagógico do professor em sala de aula não se limita apenas ao espaço físico da instituição de ensino, mas ao contexto social vivenciado pelos alunos e professores, bem como às mediações nele ocorridas”. Moreira (1999) caracterizou a aprendizagem significativa pela interação e não pelo mecanicismo, atestando-a com possibilidade de enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

Esse processo de ensino-aprendizagem pode ser entendido como continuamente passível de observação e reflexão, de forma a atender para os desafios contemporâneos exigidos no contexto das instituições tradicionais e não tradicionais de ensino, ratificando-se Araújo (2011, p. 31), quando afirmou que se faz necessária a “reinvenção da educação, que envolve transformações nos conteúdos, na forma e nas relações entre docentes e discentes dentro dos espaços educativos”. Entretanto, na depuração das colocações de todos esses autores, não se pode deixar de refletir acerca do que foi dito mais recentemente por Villela e Archangelo (2014a, p. 16) quando chamaram a atenção para o fato de que “a escola, como ambiente e experiência significativos, antevista em pequenas iniciativas ou grandes projetos, ainda está longe de ser vivida cotidianamente como tal por professores, alunos, pais e gestores”.

De igual modo, faz-se necessária a reflexão acerca dos princípios de aprendizagem e sua facilitação defendidos por Rogers (1969; 1977; 1977a; 1977b) que, pelo menos até a década de 1990 resultavam difíceis de serem aplicados, porque, como alertado por Correia e Dias (1998, p. 115), “[...] o professor ainda é o protagonista do processo de ensino-aprendizagem, pois constitui a principal fonte de conhecimento e de experiência e é o responsável máximo pela sua transmissão”. Como possibilidade de transformação desse cenário, Correia e Dias (1998, p. 117) também mostraram outra perspectiva: “o professor abandona o seu protagonismo na relação ensino-aprendizagem e passa a ser uma personagem que pensa e estrutura situações de aprendizagem em colaboração com os alunos”.

Nessa direção, no que se refere diretamente às instituições, Contreras (2002, p. 159-160) defendera que “não há possibilidade de transformação profunda na educação se não forem levadas em consideração as organizações institucionais que estão estruturando e mediando a função da escola no contexto mais amplo da sociedade”. Ao afirmar que “[...] os pais não podem alegar o direito de controlar a escola, mas tampouco isto significa que devam ser excluídos do processo educacional”, Muller (2006, p.78) lembrou a necessidade de inserção da família nesse processo. Alinhada a essa perspectiva de inserção integradora, Carvalho (2004, p. 95), ao tratar do dever de casa como integrante do processo de ensino-aprendizagem, indicara o modo como essa atividade “[...] afeta também a vida dos alunos fora da escola e sua rotina familiar, pois supõe a conexão entre as atividades de sala de aula e de casa, e uma estrutura doméstica adequada apoiando as atividades escolares”.

A ênfase de que “é possível incorporar um conhecimento técnico ou mesmo treinar uma habilidade sem refletir sobre ela, mas é impossível adquirir valores, progredir em virtudes, incorporar atitudes, sem uma prévia reflexão” foi encontrada em Blasco (2006, p. 23-24), lembrando-se que esses valores também foram elucidados por Rogers (1977a; 1977b), ao questionar o papel do educador e das instituições de ensino no processo de ensino-aprendizagem do educando, reflexão essa, constante também em suas outras obras.

Sobre o professor educador/facilitador, podem ser vistas as elucidações feitas por: Rogers e Freiberg (1994, p. 213), quando reenfatarem que esse tipo de professor: “compartilha com

outros - alunos e possíveis familiares ou membros da comunidade - a responsabilidade pelo processo de ensino-aprendizagem”; Alves (2009a, p. 61): “[...] o educador fala às pessoas e assim constrói as teias que tornam possível o mundo humano”; Alves (2009b, p.12): “só podemos ensinar e aprender partindo do senso comum de que o aprendiz dispõe”; Blasco (2006, p. 36): “para educar de verdade é preciso entrar fundo e saber sintonizar com a afetividade – com esse mundo interior – é condição imprescindível para a eficácia formadora”.

Nesse contexto de professor educador/facilitador, a abordagem de ensino centrada no aluno traz benefícios para todos os protagonistas envolvidos, tais como os reforçados por Rogers e Freiberg (1994): 1) liderança compartilhada em sala de aula; 2) administração ou gerenciamento das atividades como forma de orientação; 3) alunos são facilitadores para atividades em classe; 4) disciplinamento vem de dentro de cada aluno; 5) todos os alunos têm oportunidade para integrar o gerenciamento da classe; 6) regras são desenvolvidas por professor e alunos, em sala de aula; 7) consequências dessa abordagem refletem nas diferenças individuais; 8) recompensas são principalmente intrínsecas; 9) alunos compartilham responsabilidades em sala de aula; 10) parcerias são formadas para enriquecimento e ampliação das oportunidades de aprendizagem para os alunos e de sinergia entre os próprios alunos e entre professor e alunos.

### **3 Aspectos Metodológicos da Pesquisa**

Os aspectos metodológicos desta pesquisa dizem respeito a: contextualização do *locus* de pesquisa; abordagem de pesquisa; método; estratégia de pesquisa; estratégia de coleta de dados; estratégias de análise de dados; procedimentos utilizados.

No que tange à contextualização do *locus* desta pesquisa, salienta-se que o filme, ‘Como Estrelas na Terra, toda Criança é Especial’ (*Taare Zameen Par Every Child is Special*), é de nacionalidade indiana, dirigido por Aamir Khan e produzido por Aamir Khan Productions (2007), com duração de 165 minutos.

No que diz respeito à abordagem de pesquisa, ressalta-se a escolha pela abordagem qualitativa, por duas razões: proporcionar ao pesquisador uma orientação para o fenômeno a ser investigado, com base em Chizzotti (2008), Gil (2009), Vergara (2010) e Silva (2010); levar em consideração os contextos e os significados, com respaldo em Flick, Kardorff e Steinke (2004). Nesta pesquisa o fenômeno estudado foi a abordagem de ensino centrada no aluno, vista no filme escolhido como *locus*.

No que se refere ao método, em consonância com a abordagem de pesquisa, a escolha pelo método fenomenológico, fundamenta-se pela busca de resgate dos significados atribuídos, pelos sujeitos, ao fenômeno sob investigação, tornando esse método o mais adequado para o fenômeno aqui investigado, com base em Moreira (2004; 2004a); Godoi e Balsani (2006); Boeira e Vieira (2006); Creswell (2007); Vergara (2010); Creswell (2010); Boava e Macedo (2011); Tiviños (2013).

A estratégia de pesquisa ficou atrelada a um estudo observacional em análise fílmica. A partir do estudo de Champoux (1999), as modalidades de utilização de filmes como recursos para o processo de ensino-aprendizagem são: exercício experimental; demonstração de metáfora ou de sátira; simbolismo; significado, dando base a conceitos; criação de experiências aos telespectadores; retratação de épocas específicas; estudo de caso. Com base em Huczynski e Buchanan (2004), além de serem considerados como ficções para entreter, os filmes podem também ser utilizados como bases para reflexões da realidade ou como artefatos culturais. Do ponto de vista da pesquisa foram mostradas conveniência e vantagens da utilização de filmes na pesquisa qualitativa por: Champoux (1999); Denzin (2004); Huczynski e Buchanan (2004); Flick, Kardorff e Steinke (2004); Banks (2009); Cooper e Schindler (2011); Bauer e Gaskell (2011). Nesta pesquisa o *locus* foi utilizado como estudo de caso para reflexões da realidade, com base em Champoux (1999) e Huczynski e Buchanan (2004).

Quanto à estratégia de coleta de dados fez-se uso do tipo de observação indireta, não-participante e de segunda mão, caracterizado por Flick, Kardorff e Steinke (2004). Como nesse tipo de *lócus* há a possibilidade de se observar repetidas vezes para manter coerente o registro dos dados, também se fez uso de protocolo de observação. O uso de protocolos de pesquisa foi defendido e reforçado por: Flick, Kardorff e Steinke (2004); Gil (2009); Yin (2010); Cooper e Schindler (2011).

No que concerne à estratégia de análise dos dados, os dados registrados no protocolo de observação foram analisados por meio da estratégia de fundamentação das proposições teóricas apresentadas, com base em Yin (2010), que ressaltou as vantagens de ordenação e foco nos questionamentos iniciais da pesquisa. Os dados também foram analisados pela estratégia reflexiva, com base em Vergara (2010), que admitiu a presença da subjetividade do pesquisador no processo de interpretação dos dados.

No tocante aos procedimentos utilizados nesta pesquisa enseja-se que foram eleitas três categorias, a posteriori, tomando por base Vergara (2010), para análise dos dados e discussão dos resultados: 1) abordagem tradicional; 2) abordagem não tradicional; 3) possibilidades para a aprendizagem significativa. Salienta-se que os registros no protocolo de observação ocorreram de acordo com as etapas necessárias à composição desse protocolo, conforme pode ser visto na Tabela 1. O filme *lócus* desta pesquisa contém 66 cenas, ao longo dos seus 165 minutos de duração. As cenas selecionadas para a composição das Tabelas 3, 4 e 5 foram escolhidas pelo critério de adequação à proposta de categorização vistas nesta seção.

Tabela 1 – Etapas Necessárias à Composição do Protocolo de Observação

Filme: 'Como Estrelas na Terra Toda Criança é Especial' (Duração - 165 minutos)						
Composição do Tempo Investido	Tempo Total (min.)	Sem Interrupção Escolha do <i>Lócus</i>	Sem Interrupção Confirmação do <i>Lócus</i>	Com Interrupção Coleta	Com Interrupção Análise	Sem Interrupção Confirmação da Análise
Tempo dos Processos de Coleta e Análise	2.239	165	165	658	756	495

Fonte: Dados da pesquisa (2018)

Os registros no protocolo de observação foram feitos levando-se em consideração: 1) descrição das cenas; 2) tempo de duração de cada cena; 3) personagem principal foco de observação; 4) dados diretamente observáveis mostrados nas cenas; 5) dados indiretamente observáveis mostrados nas cenas; 6) linguagens fílmicas apresentadas em cada cena (verbais, não verbais, músicas, cores, ambiente e ambiência). Esses tópicos correspondem às múltiplas fontes de evidência abordadas como necessárias ao estudo de caso baseado em Yin (2010), e que, no estudo de caso envolvendo análise fílmica, são tomados por base Champoux (1999), Flick, Kardorff e Steinke (2004) e Denzin e Lincoln (2006).

#### 4 Apresentação e Análise dos Dados e Discussão dos Resultados

A apresentação dos dados desta seção está contida nas Tabelas 2, 3, 4 e 5, representando, respectivamente as personagens foco de observação, escolhidas para análise e

discussão no filme, e os registros de cenas selecionadas para análise dos dados e discussão dos resultados desta pesquisa. A Tabela 2 apresenta essas personagens.

Tabela 2- Personagens Foco de Observação do Filme

<b>‘Como Estrelas na Terra, toda Criança é Especial’</b>	
<b>Personagens</b>	<b>Características</b>
Ishaan Awasthi	Corajoso, criativo, sensível, carinhoso, atencioso com o amigo Rajan Damoradan. Apresenta características inerentes à dislexia: distraído, hiperativo, tímido e inseguro.
Maya Awasthi	Mãe de Ishaan. Carinhosa, sensível, atenciosa, apegada à família, submissa às decisões do marido.
Sr. Nandkshore Awatshi	Pai de Ishaan. Explosivo, impaciente, agressivo, rígido, ambicioso, gerencia impressões, competitivo.
Yohan Awasthi	Irmão de Ishaan. Carinhoso e preocupado com o irmão, focado, inteligente, atencioso, submete-se às pressões dos pais e professores. É o primeiro aluno da classe.
Rajan Damoradan	Amigo de Ishaan no colégio interno, atento, perspicaz, atencioso com o amigo Ishaan Awasthi. Apresenta deficiência física nos membros inferiores. É o primeiro aluno da classe. Filho do administrador do colégio.
Professora 1	Professora de gramática da primeira escola: rude, impaciente, grosseira, intimidadora.
Professora 2	Professora de matemática da primeira escola: insensível, incompreensiva e autoritária.
Diretora da Escola	Insensível (quando expõe potencial problema de Ishaan), pouco comprometida com os alunos.
Professor Sen	Professor de gramática do colégio interno. Rude, expõe os alunos, pouco comprometido.
Professor Tiwari	Professor de literatura do colégio interno. Limitado, rígido, pouco comprometido com a educação.
Professor George	Professor de educação física do colégio interno. Agressivo, intimidador, resistente ao novo.
Professor Holkar	Professor de artes do colégio interno. Agressivo, intimidador, grosseiro, irônico, rígido e descomprometido com os alunos.
Prof, Ram Shankar Nikumbh	Professor de artes, substituto do Professor Holkar. Afável, gentil, calmo, atencioso, compreensivo, autêntico, comprometido com os alunos, carismático atento, altruísta e dedicado.
Diretor do Colégio Interno	Ocupado com o sucesso do colégio, mas também comprometido com o desempenho dos alunos. Mostrou-se respeitoso, compreensivo, sensível e apoiador, quanto aos pedidos do professor Ram Shankar Nikumbh.
Lalita Lajmi	Atriz e personagem, simultaneamente. Professora, pintora e guru do professor Ram Shankar Nikumbh. Responsável pela avaliação e pela apuração dos resultados do concurso de pintura promovido por esse professor.

Fonte: Dados da Pesquisa (2018)

Esse filme retrata as instituições de ensino frequentadas por Ishaan Awasthi e as dinâmicas por ele enfrentadas com os diferentes professores que encontrou na primeira escola e no colégio interno. Sua família e instituições que frequentou, até então, são tradicionais. A Tabela 3 apresenta as cenas e suas breves descrições, dentro da **abordagem tradicional**.

Tabela 3- Dados Empíricos do Filme - Abordagem Tradicional

<b>‘Como Estrelas na Terra, toda Criança é Especial’</b>	
<b>Cenas Seleccionadas</b>	<b>Descrição</b>
Cena 1	Introdução do filme com distribuição das notas pelas professoras 1 e 2 da primeira escola de Ishaan. Essa cena expõe a maneira como segregam os alunos pelo desempenho nessa escola.
Cena 3	Ishaan recebe várias ordens da mãe depois de chegar da escola, ao tempo em que se ocupa com coisas que lhe despertam atenção: o aquário, a bandeja de sanduíches, o quebra-cabeça.
Cena 10	Uma dessas professoras exige que Ishaan leia um trecho do livro e encontre os adjetivos. Ishaan diz: “as letras estão dançando”. Irritada, responde: “ah estão dançando? Então leia as letras dançarinas. Engraçadinho, não é”? Mais irritada, ordena que ele se retire da sala, dizendo “[...] garoto sem vergonha”.
Cena 14	A mãe de Ishaan começa a revisar o dever de casa e fala irritada sobre as inversões das sílabas, recorrentemente. Diz: “[...] pare de brincar e conserte esses erros”. Ele diz: “Não, não, não”, saindo correndo da sala, sem atendê-la.
Cena 18	Durante uma reunião com os pais de Ishaan, as professoras 1 e 2 e a diretora, uma dessas professoras diz: “[...] ler e escrever são como castigos para ele. [...] Ele repete os mesmos erros, de propósito. [...] Ninguém vai acreditar que é irmão de Yohan”. A diretora diz: “[...] Algumas crianças têm menos sorte. Para elas existem escolas especiais”.
Cena 19	Após a reunião, enquanto retornam para casa, Maya pergunta: “o que fiz de errado? Sacrifiquei minha carreira pelas crianças. É uma luta fazê-lo estudar”. Sr. Nandkshore diz: “Não é sua culpa, Maya”. E enquanto olha Ishaan pelo retrovisor completa: “ele precisa de algo além”.
Cena 20	O pai de Ishaan decide matriculá-lo em um colégio interno, durante o jantar usa o telefone para resolver os detalhes, ao mesmo tempo em que informa ao garoto dizendo: “[...] lá fora vão lhe dar um jeito”. Ishaan pede: “[...] por favor não me mandem para longe. Não quero ir para o colégio interno”.
Cena 23	A família de Ishaan o leva até o colégio interno. O funcionário que os recebe diz: “seu pai me disse que você é muito teimoso [...] Disciplina. Não se preocupe, Sr. Awasthi. Já domamos os cavalos mais selvagens”.
Cena 27	A primeira aula no colégio interno. O professor Tiwari chama Ishaan, dizendo: “[...] de agora em diante seu lugar é na minha frente, ao lado de Rajan Damoran [...] é o primeiro da turma. Sua companhia vai fazer-lhe bem. [...] O tema de hoje é a interpretação de poesia. Solicita que Rajan recite o poema ‘Perspectiva’ e Ishaan o interprete. Ridiculariza a interpretação dada por Ishaan e solicita a outro aluno que o faça.
Cena 28	Rajan diz para Ishaan: “[...] O Sr. Tiwari é muito exigente. Lembre-se do que ele diz e o imite”.
Cena 29	Na segunda aula o professor Holkar diz à turma: “[...] sem régua, copiem as figuras. As linhas devem estar perfeitamente retas ou levarão cinco palmatórias”. Ao perceber que Ishaan olha para fora distraído durante sua explicação, chama-lhe a atenção e lhe dá cinco palmatórias.
Cena 30	O professor George repreende Ishaan e o retira da turma, por não estar seguindo os passos da marcha dos alunos, corretamente.
Cena 31	O professor Sen explica aceleradamente as funções das palavras para a turma e pergunta: “entendeu tudo, Sr. Ishaan Nandkishore Awasthi”?
Cena 44	Na sala dos professores o Prof. Ram Shankar Nikumbh tenta guardar os exercícios feitos pelos alunos e ouve do Prof. Tiwari: “[...] Holkar nunca usou esse espaço, é destinado a livros [...]”. O Prof. Sen acrescenta: “[...] Devolva aos garotos. Para que iriam servir mesmo?”

Fonte: Dados da Pesquisa (2018)

Na **abordagem tradicional** o comportamento de Ishaan é desaprovado por seus pais e professores, pois o garoto está constantemente distraído, aparentemente desinteressado pelos deveres de casa e diferencia-se em relação aos outros garotos de sua idade – em decorrência da dislexia, inicialmente desconhecida por seus pais e professores.

Nota-se nas cenas da Tabela 3, que mesmo apontados os indícios de aspectos que mereceriam atenção, tanto na família, quanto nas instituições de ensino, as habilidades se mostravam aquém do suficiente para a necessária investigação e a esperada ação eficaz para o processo de aprendizagem. Na família, pelo tradicionalismo, o filme mostra os movimentos cronometrados, que repetem os mesmos hábitos diariamente, quase que como em uma orquestra. Uma música de fundo reafirma que ‘o mundo é assim’ e que é necessário competir e vencer. Outro elemento que corrobora essa questão é a placa na escola de Ishaan que diz: ‘Ao plantar, poderá colher’ – evidenciando o reconhecimento por intermédio do esforço. Esses ambientes, como alertado por Rogers (1961; 1964; 1969; 1977; 1980; 1983), podem minar a criatividade dos indivíduos e não permitir que eles busquem em si o aprimoramento de suas habilidades. Os professores de Ishaan são retratados como professores tradicionais, pois: avaliam os alunos por exames e chamadas orais, não demonstram sentimentos, ficam zangados ao serem contrariados, não aceitam contraposições dos alunos e adotam postura rígida.

Com as cenas mostradas na Tabela 3 fica evidenciado o uso da abordagem de ensino centrada no professor. Ishaan, ao ser submetido a todos os obstáculos, passa a ter ainda mais dificuldades de aprendizagem, o que contraria o que foi dito por Rogers (1983, p. 44), de que “[...] há uma fonte central de energia no organismo humano [...] como uma tendência à plenitude, à auto-realização, que abrange não só a manutenção, mas também o crescimento do organismo”. Essas cenas também convidam para a reflexão acerca do que foi dito mais recentemente por Villela e Archangelo (2014a, p. 16): “a escola, como ambiente e experiência significativos, antevista em pequenas iniciativas ou grandes projetos, ainda está longe de ser vivida cotidianamente como tal por professores, alunos, pais e gestores”.

No que tange à **abordagem não tradicional**, o Prof. Ram Shankar Nikumbh não se apresenta aos alunos do Colégio Nova Era (colégio interno) como um professor tradicional, trazendo sua abordagem de ensino própria, indo ao encontro do que Carvalho (2017, p. 2) alertou: “o principal conceito, que apesar de não ser novo ainda não é encontrado na maioria das escolas, é o do ‘ensino centrado no aluno’, [...] o ensino que leva o aluno a construir o próprio conhecimento”. Esse professor ajudou, principalmente Ishaan, mas a turma também, a construir seu próprio aprendizado, usando o conhecimento de mundo desses alunos, buscando aprofundá-lo e ampliá-lo.

Como professor /educador, Nikumbh conseguiu mobilizar o colégio em torno da diversidade que existe na sala de aula, mostrando que é possível fazer com que cada aluno desenvolva sua capacidade de aprendizagem, a partir da compreensão e do incentivo. Volta-se a enfatizar que essa concepção holística, em uma unidade bio-psico-socio-espiritual-cultural, já fora defendida por Rogers em 1964, como tendência atualizante, tendência essa que se desdobra na pessoa tão somente sob uma perspectiva fenomenal.

Relembra-se que Campos (2003, p. 24) ressaltou como aspectos da filosofia pedagógica preconizada pela educadora Antipoff: “[...] a ênfase na atividade e autonomia do educando, a atitude democrática, o respeito à diferença, a fé na ciência como instrumento de melhoria da vida”. Constata-se que o Prof. Nikumbh enfatizou esses aspectos em relação a Ishaan e que Rajan respeitou suas diferenças individuais, seu momento, apoiando-o. É ainda apreciável nesse professor a atenção voltada ao ensino significativo, do modo como visto em Villela e Archangelo (2014, p. 71), o ensino que “[...] atrai o aluno para a aventura do conhecimento, que o intriga e lhe desperta a curiosidade sobre o mundo, sobre as linguagens, sobre a ciência, sobre as experiências estéticas possíveis [...]”. Assim, como poderia ser retomada a pergunta acerca da possibilidade de a chegada de um novo professor de artes ao colégio, com sua abordagem diferenciada de ensino poder vir a mudar a perspectiva desse garoto? As dispersões de Ishaan, assim vistas pela perspectiva da **abordagem tradicional** poderiam ser minimizadas? A Tabela 4 apresenta as cenas e suas breves descrições, dentro da **abordagem não tradicional**.

Tabela 4 - Dados Empíricos do Filme - Abordagem Não Tradicional

<b>‘Como Estrelas na Terra, toda Criança é Especial’</b>	
<b>Cenas Seleccionadas</b>	<b>Descrição</b>
Cena 21	Ishaan tem um pesadelo no qual se perde da mãe. A mãe o acode e acalenta, enquanto ele diz: “[...] não quero ir para o colégio interno [...] estou aprendendo, estou me esforçando, veja. Eu juro que aprendi e que posso aprender mais [...]”.
Cena 28	Rajan diz para Ishaan: “você explicou o verdadeiro significado do poema. Os outros apenas repetem o que ele diz [...]”.
Cena 40	A primeira aula com o Prof. Ram Shankar Nikumbh começa com música, colorido, e alegria, facilitando a integração dos alunos. Ao entregar o material para cada aluno o professor diz: “desenhem, pintem, façam o que quiserem”. Um aluno levanta-se e pergunta: “o que devemos pintar, senhor? Não há nada na mesa”. O professor responde: “essa mesa é pequena demais perto da sua imaginação. Olhe em sua mente, pegue uma imagem e coloque-a no papel”. Rajan o observa com ar de contentamento. Ishaan mostra-se apático, com o olhar voltado para baixo. Ao perceber o papel em branco e a apatia, o professor aproxima-se e diz: “perdido em algum lugar, meu amigo? Procurando inspiração? Sem problema. Não temos pressa”.
Cena 46	Prof. Nikumbh pergunta a Rajan o que há com Ishaan. Rajan diz: “ele tem problemas, por mais que tente não consegue ler ou escrever. Ele leva punições. Seus cadernos estão cheios de correções em vermelho. O que se pode fazer?”
Cena 47	Prof. Nikumbh vai até a sala dos professores e verifica os cadernos de Ishaan. Dá-se conta das inversões de letras e números. Mostra-se apreensivamente reflexivo.
Cena 53	Prof. Nikumbh vai até a casa dos pais de Ishaan. “Sou Ram Shankar Nikumbh. Dou aula no Colégio Nova Era em Panchgani [...]”. Ao olhar os cadernos da 3ª série de Ishaan na outra escola, ele abre um papel que caiu e pergunta: “quem fez isso”? Ao ouvir Maya dizer que foi Ishaan, fica espantado e pergunta: “Ishaan gosta de pintar? [...] Sinto dizer, mas ele parou de pintar”. Ao folhear várias vezes o livro feito por Ishaan, retratando o processo da separação da família, pergunta: “por que o mandaram para longe?”
Cena 56	Prof. Nikumbh inicia a aula silenciosamente mostrando a Ishaan o livro com os desenhos que ele compôs retratando sua separação da família. Ambos se olham em silêncio. O Prof diz para a turma: “amigos, hoje irei contar a história de um garoto [...]” fala sobre as histórias de Albert Einstein, Leonardo da Vinci, Thomas Alva Edison, Abhishek Bachchan, Plabo Picasso, Walt Disney, Neil Diamond, Agatha Christie e, diz que isso tudo “é para mostrar que entre nós existem pedras preciosas que desafiaram os caminhos do mundo, pois podiam olhá-los com olhos diferentes [...] e, nem todos os entendiam”. Ishaan participa ativamente aula.
Cena 57	Prof. Nikumbh vai até a sala do diretor. Ao pronunciar o nome de Ishaan o diretor diz: “ah já sei. Os outros professores também reclamaram [...]” O professor o interrompe: “não, senhor, ele é um garoto brilhante [...] uma criança com inteligência acima da média [...] duas a três horas por semana. Eu me disponibilizo. O diretor pergunta como pode apoiá-lo e o professor responde: “[...] conhecimento é conhecimento, escrita ou oralmente”. Pede que os professores o avaliem oralmente, enquanto ele ajuda com os números, leitura e escrita.
Cena 58	Essa cena mostra os fragmentos do processo de ensino do Prof. Nikumbh com Ishaan, utilizando-se de variados recursos didáticos, tais como: caixote de areia para escrever com o dedo; massa de modelar; papel e tinta; pinças; quadros (normal e quadriculado para os números); cadernos; livros; degraus da área para soma e subtração; jogos em computador para coordenação motora.
Cena 59	Prof. Nikumbh vai até a sala do diretor e pergunta: “senhor, já pintou depois de seus anos de colégio”? Sai da sala e afixa no mural um cartaz convidando professores e alunos para um concurso de pintura no domingo.

Fonte: Dados da Pesquisa (2018)

Sim, as dispersões de Ishaan, nessa perspectiva foram sendo pouco a pouco minimizadas. A Tabela 4 mostra que nesse filme ocorre algo que Rogers (1961, p. 42)

defendeu: “ao dar a liberdade para o indivíduo se encontrar e auxiliá-lo nessa jornada, com um ambiente de crescimento e facilitação, esse indivíduo pode tornar-se menos defensivo, mais participativo e confiante”. A autoconfiança de Ishaan começara a ser restaurada.

Rogers (1961, p. 329) reconheceu ainda, que “o ensino significativo é mais facilmente percebido em cenários problemáticos”. Acrescenta-se que, como retratado no filme, desde que sob o olhar atento e genuinamente interessado em facilitar. Em situações aparentemente controladas, que não são assoladas por problemas, nem sempre o ensino significativo se destaca por sua diferenciação. Entretanto, em relação à turma do Prof. Nikumbh, essa diferenciação ficou destacada. Moreira (1999) caracterizou a aprendizagem significativa pela interação e não pelo mecanicismo, atestando-a com possibilidade de enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. Pode-se dizer que esse enriquecimento ficou evidenciado, inclusive reconhecido pelo diretor do colégio, pelo aluno Rajan e, pelos professores Sen, Tiwari e George, nas reuniões do anuário, com os pais de Ishaan.

Os dados da Tabela 4 indicam que sim, o cenário mudou, mudando também a perspectiva de Ishaan, com a chegada do Prof. Ram Shankar Nikumbh ao colégio interno, quebrando barreiras entre professor e alunos, pois, não somente ao tocar flauta, cantar e dançar, mas, sobretudo ao permitir que os alunos participassem e, ao assumir, diante desses alunos, ser afável, atencioso e genuinamente interessado pela turma.

A Tabela 5 apresenta as cenas e suas breves descrições, das **possibilidades** para a **aprendizagem significativa**, mostradas por meio da abordagem não tradicional.

Tabela 5 - Dados Empíricos do Filme – Possibilidades para a Aprendizagem Significativa

‘Como Estrelas na Terra, toda Criança é Especial’	
Cenas Seleccionadas	Descrição
Cena 62	Ainda é muito cedo. Enquanto se prepara, cuidadosamente, Ishaan relembra as palavras do Prof. Nikumbh, da aula na cena 56. “Existem pedras preciosas entre nós que desafiaram os caminhos do mundo, pois podiam olhá-lo com olhos distintos. Sua forma única de pensar, nem todos compreendiam. Sofreram oposições. E, ainda assim foram vencedores e o mundo ficou maravilhado”.
Cena 63	Desde cedo Ishaan fica no lago observando silenciosamente a paisagem. As pessoas vão chegando para o concurso de pintura. Prof. Nikumbh apresenta ao diretor: “nossa convidada especial, Lalitha Lajmi, professora, pintora, minha guru”. Ishaan chega após todos estarem acomodados. Escolhe um lugar sossegado e, com o seu material dado por seu irmão e guardado em uma gaveta do dormitório do colégio, começa sua pintura. Simultaneamente, o Prof. Nikumbh inicia a sua. O diretor anuncia, ao final do concurso: “[...] nossa convidada, Sr <sup>a</sup> Lalitha Lajmi esteve em apuros, presa ao dilema entre duas pinturas [...] a pintura vencedora é [...] a do pequeno de nove anos, Ishaan Nandkishore Awasthi, do terceiro D”.
Cena 64	Na despedida para as férias o diretor mostra aos pais de Ishaan a Capa e a Contracapa do anuário da escola, com as pinturas vencedoras. Ishaan, ganhador do concurso, com sua pintura na capa e o seu retrato, pintado pelo Prof. Nikumbh, na contracapa.
Cena 65	Os professores Tiwari e Sen mostram aos pais de Ishaan o relatório do seu progresso. Dizem: “[...] seu filho é brilhante [...] Não, não nos agradeça. Agradeça a Nikumbh. Aquele flautista maluco...ele é o grande responsável.
Cena 66	A despedida entre o Prof. Nikumbh e Ishaan é carregada de emoção e o professor diz que sentirá saudades e acrescenta: “[...] nos vemos em breve. Depois das férias”.

Fonte: Dados da Pesquisa (2018)

Com a Tabela 5, pode-se constatar na relação entre o Prof. Nikumbh e Ishaan, o que foi mostrado por Villela e Archangelo (2015, p. 118-119): “[...] a atividade pedagógica envolve professor e aluno [...]”, quando os recursos empregados no aprimoramento dos

números, da escrita e da leitura eram variadamente escolhidos, de acordo com a visão de mundo de Ishaan; Carvalho (2017, p. 94): “[...] o trabalho pedagógico do professor em sala de aula não se limita apenas ao espaço físico da instituição de ensino, mas ao contexto social vivenciado pelos alunos e professores, bem como às mediações nele ocorridas”, quando o Prof. Nikumbh indaga Rajan sobre o que se passa com Ishaan, analisa seu cadernos e viaja até a casa da família desse aluno; Araújo (2011, p. 31) quando afirmou que se faz necessária a “reinvenção da educação, que envolve transformações nos conteúdos, na forma e nas relações entre docentes e discentes dentro dos espaços educativos”, corroborado pela disposição e disponibilidade do Prof. Nikumbh para, além da sala de aula em contato com toda a turma e, especialmente com Ishaan reinventar a forma que facilitaria a aprendizagem de Ishaan para a vida. A cena 62 é um tocante e claro exemplo dessa aprendizagem.

Todos os dados analisado até aqui apontam para os desafios contemporâneos exigidos no contexto das instituições tradicionais e não tradicionais de ensino. Ao afirmar que “[...] os pais não podem alegar o direito de controlar a escola, mas tampouco isto significa que devam ser excluídos do processo educacional”, Muller (2006, p.78) lembrou a necessidade de inserção da família nesse processo.

O filme é permeado de linguagens próprias, músicas pertinentes aos contextos em que há superposição de fragmentos de acontecimentos na vida da família de Ishaan e sua solidão nos momentos iniciais do colégio interno. Essa superposição também ocorre com relação à viagem do Prof. Nikumbh até a casa da família de Ishaan, e o próprio Ishaan sozinho no colégio durante o final de semana.

Ao receberem os relatórios dos progressos de Ishaan com o anuário da escola ilustrado pela pintura premiada do garoto, lembra-se Carvalho (2004, p. 95), ao defender que o dever de casa “[...] afeta também a vida dos alunos fora da escola e sua rotina familiar, pois supõe a conexão entre as atividades de sala de aula e de casa, e uma estrutura doméstica adequada apoiando as atividades escolares”.

As Tabelas 4 e 5, especialmente mostram dados que, ao serem analisados remetem à figura do Prof. Nikumbh como professor educador/facilitador, conforme elucidações feitas por: Rogers e Freiberg (1994, p. 213), quando reenfatizaram que esse tipo de professor “compartilha com outros - alunos e possíveis familiares ou membros da comunidade - a responsabilidade pelo processo de ensino-aprendizagem”; Alves (2009a, p. 61), ao enfatizar que “[...] o educador fala às pessoas e assim constrói as teias que tornam possível o mundo humano”; Alves (2009b, p.12), ao ressaltar que “só podemos ensinar e aprender partindo do senso comum de que o aprendiz dispõe”; Blasco (2006, p. 36), ao afirmar que “para educar de verdade é preciso entrar fundo e saber sintonizar com a afetividade – com esse mundo interior – é condição imprescindível para a eficácia formadora”. As emoções expressas entre o Prof, Nikumbh e Ishaan, ao final da Cena 63 e na Cena 66 corroboram esses autores.

Com a facilitação Prof. Nikumbh, Ishaan retoma aos poucos sua autoconfiança e bom humor, sua vivacidade e seu interesse pelo desenho, pela pintura e, além disso, descobre sua disposição para a leitura, pois é capaz de acessar seus recursos interinos para melhorar habilidades já existentes e, conseqüentemente, assiste-se à sua transformação para alguém mais original, autodisciplinado, menos ansioso, mais direcionado e com mais auto-iniciativa, como preconizado por Rogers (1961). Como linguagem fílmica relevante, a música Kholo Kholo (Abrir), presente no filme: reforça a prerrogativa dessa transformação “encontrará seu propósito onde encontrar sua felicidade. Você é sol, irradia luz”.

A abordagem tradicional do professor como único protagonista do processo de ensino-aprendizagem se apresenta, à luz da análise e discussão desse filme, não só como cerceadora de talentos, como também unilateral, injusta e inadequada ao processo de desenvolvimento humano. No colégio interno o Prof. Nikumbh mostrou que, como possibilidade de transformação dessa abordagem tradicional, pode-se buscar ir ao encontro do que foi

vislumbrado por Correia e Dias (1998, p. 117): “o professor abandona o seu protagonismo na relação ensino-aprendizagem e passa a ser uma personagem que pensa e estrutura situações de aprendizagem em colaboração com os alunos”, compartilhando seu poder com interesse genuíno de facilitar a aprendizagem significativa para seus alunos.

Como reafirmada por Leite (2017), a influência da abordagem de ensino centrada no aluno pode seguir toda a trajetória docente e, a tentativa de assumi-la permanentemente pode manter-se a florada, tanto em atividades de sala de aula, quanto em orientações de alunos, em pesquisa e extensão. Para a autora, essa abordagem merece ser considerada, pela percepção de que alunos, quaisquer que sejam as atividades, os níveis de escolaridade e as áreas de atuação, revelam a necessidade de revisão da abordagem de ensino puramente centrada no professor.

Complementarmente, o enriquecimento da análise dos dados e discussão dos resultados desta pesquisa pode ser também computado pela oportunidade de se lançar mão de dados direta e indiretamente observáveis, mostrados nas cenas, assim como das linguagens fílmicas apresentadas em cada cena (verbais, não verbais, músicas, cores, ambiente e ambiência). Registra-se que, especialmente as músicas, com suas letras cuidadosamente elaboradas, favoreceram as possibilidades de serem catalogados, analisados e discutidos os fragmentos de mensagens que remetem às três categorias de análise.

## **5 Considerações Finais**

Com uma breve revisão da literatura, acerca da abordagem centrada na pessoa e da abordagem de ensino centrada no aluno ratifica-se a relevância de se estudar continuamente essas proposições teóricas e, ao mesmo tempo revisitar as perspectivas de estudos observacionais em análise fílmica no campo da Administração.

Com tal relevância, salienta-se a identificação de evidências, no desenrolar de todo o filme, do caminho complexo e desafiador que será preciso percorrer para que a abordagem de ensino centrada no aluno possa ser internalizada e reconhecida como promotora de um processo genuinamente facilitador de ensino-aprendizagem nas instituições de ensino.

A riqueza contida no protocolo de observações do filme aqui utilizado como *lócus* de pesquisa estimula a se pensar nos espaços abertos para se prosseguir, não obstante considere-se cumprido, ao término desta pesquisa, o papel de continuar a mobilizar a agenda para que futuras pesquisas sejam capazes de apontar caminhos de estudos que possam envolver estudos observacionais em análise fílmica, nesse campo de estudo.

Entretanto, cabe enfatizar que os resultados aqui obtidos precisam de atenção para o aprimoramento de investigações futuras, uma vez que são admitidas limitações, próprias desses estudos observacionais indiretos. Por outro lado, também são reconhecidas as possibilidades de se avançar teórica, metodológica e empiricamente, a partir do encerramento desta pesquisa.

Juntando-se a essas possibilidades, os resultados apontam que esta pesquisa corroborou a consciência, em meio à confiança, de que a abordagem de ensino centrada no aluno, em toda a sua complexidade implica, necessariamente, alterações substanciais no papel do professor e do aluno, além de gerar, por sua vez, implicações para a inserção de novos protagonistas no processo de ensino-aprendizagem, como colegas/amigos, gestores das instituições de ensino, membros da comunidade, pais e família, todos no papel de apoiadores a esse processo.

Far-se-á necessário, contudo, compreender que essas alterações agregarão valores ao processo de ensino-aprendizagem, essencialmente por se vislumbrar a riqueza gerada pelo compartilhamento de poder entre esses protagonistas

## **Referências**

Alves, R. (2009a). *Conversas com quem gosta de ensinar*. Campinas: Papirus.

- Alves, R. (2009b). *Filosofia da ciência*. São Paulo: Edições Loyola.
- Alvarenga, M. A., Leite, N. R. P., Freitas, A. D. G., Ruas, R. L. (2017). Capacidades dinâmicas e vantagem competitiva em ambientes de mudanças constantes, à luz da análise do filme ‘Recém-Chegada’. *REGE USP - Revista de Gestão USP*. São Paulo.
- Araújo, U. F. (2011). A quarta revolução educacional: a mudança de tempos, espaços e relações na escola a partir do uso de tecnologias e da inclusão social. *ETD - Educação Temática Digital*, 12(3), 31-48.
- Banks, M. (2009). *Dados visuais para pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.
- Bauer, M. W., Gaskell, G. (2011). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Blasco, G. P. (2006). *Educação da afetividade através do cinema*. Curitiba: IEF – Instituto de Ensino e Fomento.
- Boava, D. L. T., Macedo, F. M. F. (2011). Contribuições da fenomenologia para os estudos organizacionais. *Cadernos EBAPE.BR*, (9) especial, artigo 2, 478-487. Rio de Janeiro.
- Boeira, S. L., Vieira, P. F. (2006). Estudos organizacionais: dilemas paradigmáticos e abertura interdisciplinar. In Godoi, C. K., Bandeira-De-Melo, R. & Silva, A. B. (Orgs.). *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais - paradigmas, estratégias e métodos*, (p. 17-47). São Paulo: Saraiva.
- Campos, R. H. F. (2003). Helena Antipoff: razão e sensibilidade na psicologia e na educação. *Estudos Avançados*, 17(49), 209-231. Belo Horizonte.
- Carvalho, M. E. P. (2004). Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? O dever de casa e as relações família-escola. *Revista Brasileira de Educação*, (25), 94-104. João Pessoa.
- Carvalho, A. M. P. (2017). O que há de comum no ensino de cada um dos conteúdos específicos. In Carvalho, A. M. P. (org). (2017). *Formação continuada de professores: uma releitura das áreas de conteúdo*, (p. 1-13). São Paulo: Cengage Learning.
- Champoux, J. E. (1999). Film as a teaching resource. *Journal of Management Inquiry*, 8(2), 206-217.
- Chizzotti, A. (2008). *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis: Vozes.
- Como Estrelas na Terra, toda Criança é Especial (Taare Zameen Par). Direção: Aamir Khan (2007). Produção: Aamir Khan Productions. Índia, © 2007. (165 min.).
- Contreras, J. (2002). *A autonomia de professores*. São Paulo: Cortez.
- Cooper, D. R., Schindler, P. S. (2011). *Métodos de pesquisa em Administração*. Porto Alegre: Bookman.

- Correia, A. P. S., Dias, P. (1998). A evolução dos paradigmas educacionais à luz das teorias curriculares. *Revista Portuguesa de Educação*, 11(1), 113-122. Portugal.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five traditions*. California. Thousand Oaks: Sage.
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed.
- Davel, E., Vergara, S. C., Ghadiri, D. P. (Orgs.) (2007). *Administração com arte: experiências vividas de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Atlas.
- Denzin, N. K. (2004). Reading film: using films and videos as empirical social science material. In: Flick, U., Kardorff, E. Von e Steinke, I. *A companion to qualitative research*. California: Sage Publications Inc.
- Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (2006). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed.
- Flick, U., Kardoff, E. von, Steinke, I. (2004). *A companion to qualitative research*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Fischer, T. M. D. (2005). Engenhos e artes do ofício de ensinar: PCDA, um programa brasileiro. *Organizações & Sociedade*, 12(35), 183-193. Salvador.
- Fischer, T., Davel, E., Vergara, S. (2006). Razão e sensibilidade no ensino de Administração: a literatura como recurso estético. In *XXX Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração*. Salvador.
- Freitas, A. D. G., Leite, N. R. P. (2015). Linguagem fílmica: Uma metáfora de comunicação para a análise dos discursos nas organizações. *Revista de Administração - RAUSP*, 50(1), 89-104. São Paulo.
- Gil, A. C. (2009). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- Godoi, C. K., Balsini, C. P. V. (2006). A pesquisa qualitativa nos estudos organizacionais brasileiros. In Godoi, C. K., Bandeira-De-Melo, R. & Silva, A. B. (Orgs.). *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais - paradigmas, estratégias e métodos*, (p. 89-107). São Paulo: Saraiva.
- Huczynski, A., Buchanan, D. (2004). Theory from fiction: a narrative process perspective on the pedagogical use of feature film. *Journal of Management Education*, 28(6), 707-726.
- Ipiranga, A. S. R. (2007). A narração fílmica no ensino de gestão de pessoas e de comportamento organizacional. In: Davel, E., Vergara, S. C., Ghadiri, D. P. (Orgs.) *Administração com arte: experiências vividas de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Atlas.
- Leite, N. R. P., Leite, F. P. (2010). A linguagem fílmica na formação e no fortalecimento de grupos, equipes e times de trabalho: aplicações do estudo observacional. *Revista de Gestão - REGE USP*, (17)1, 75-97. São Paulo.

- Leite, N. R. P., Gardini, A. P. S. (2016). As diferenças individuais e o discurso pedagógico, à luz da análise de cinco filmes. *XIX Seminários em Administração – SemeAd*. São Paulo.
- Leite, N. R. P. (2017). A facilitação do processo de ensino-aprendizagem na interface gestão de pessoas/comportamento organizacional. Tese (*Livre Docência*) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo: Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/livredocencia/12/tde-19092017-095739/>>. Acesso em: 2018-07-06.
- Machado, D. Q., Matos, F. R. N. (Orgs) (2012). *Estudos observacionais em linguagem fílmica*. Curitiba: CRV.
- Matos, F. R. N., Lima, A. C., Giesbrecht, C. M. (2011). Estudo observacional das relações de poder no filme ‘O Óleo de Lorenzo’. *Cadernos EBAPE.BR*, (9) 2, artigo 11, 438-449. Rio de Janeiro.
- Meira, F. B., Meira M. B. V. (2014). A cultura de belezas americanas: gestão de pessoas discurso e sujeito. *Cadernos EBAPE.BR*, (12)1, artigo 8, 163–177. Rio de Janeiro.
- Moreira, M. A. (1999). *Aprendizagem significativa*. Brasília: Ed. UnB.
- Moreira, D. A. (2004). Pesquisa em Administração: origens, usos e variantes do método fenomenológico. *RAI - Revista de Administração e Inovação*, 1(1), 5-19. São Paulo.
- Moreira, D. A. (2004a). *O método fenomenológico na pesquisa*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Muller, J-M. (2006). *Não-violência na educação*. São Paulo: Palas Athena.
- Queiroz, M. D., Ipiranga, A. S. R., Matos, F. R. N. (2013). “Quero matar meu chefe”: retaliação e ações de assédio moral. *Revista Pretexto*, (14) 1, 52-70, Belo Horizonte.
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person*. New York: Houghton Mifflin Company.
- Rogers, C. R. (1964). Toward a modern approach: the valuing process in the mature person. In: *Journal of Psychology*, 6(2), 164-169.
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to learn*. Columbus (Ohio): Merrill Publishing Company.
- Rogers, C. R. (1977). *Liberdade para aprender*. Belo Horizonte: Interlivros.
- Rogers, C. R. (1977a). Pode a aprendizagem abranger ideias e sentimentos? In: Rogers, C. R., Rosenberg, R. L. *A pessoa como centro*, p.143-161. São Paulo: EPU.
- Rogers, C. R. (1977b). *Tornar-se pessoa*. São Paulo: Martins Fontes.
- Rogers, C. R. (1980). *A way of being a person*. New York: Houghton Mifflin Company.
- Rogers, C. R. (1983). *Um jeito de ser*. São Paulo: EPU.

- Rogers, C. R. (1989). *Sobre o poder pessoal*. São Paulo: Martins Fontes.
- Rogers, C. R., Freiberg, H. J. (1994). *Freedom to learn*. New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Severino, A. J. (2016). *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez.
- Silva, A. B. (2010). A fenomenologia como método de pesquisa em estudos organizacionais. In Godoi, C. K., Bandeira-de-Melo, R., Silva, A. B. (Orgs.). *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais - paradigmas, estratégias e métodos*. São Paulo: Saraiva.
- Triviños, A. N. S. (2013). *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais*. São Paulo: Atlas
- Vergara, S. C. (2003). Repensando a relação ensino-aprendizagem em Administração: argumentos teóricos, práticas e recursos. *Revista Organizações & Sociedade - O&S*, 10(28), 131-142. Salvador.
- Vergara, S. C. (2010). *Projetos e relatórios de pesquisa em Administração*. São Paulo: Atlas.
- Villela, F.C. B., Archangelo, A. (2014). *Fundamentos da escola significativa*. São Paulo: Edições Loyola.
- Villela, F.C. B., Archangelo, A. (2014a). *A escola significativa e o professor diante do aluno*. São Paulo: Edições Loyola.
- Villela, F.C. B., Archangelo, A. (2015). *A escola significativa e o aluno diante da atividade*. São Paulo: Edições Loyola.
- Yin, R. (2010). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. São Paulo: Bookman.