

Filmes na sala de aula: recurso didático, abordagem pedagógica ou recreação?¹

Rogério Christofolletti*

Resumo

O cinema é amplamente usado em sala de aula e em situações de ensino e aprendizagem. Docentes dos mais diferentes níveis de ensino recorrem à exibição de filmes de ficção e não-ficção, seja para ilustrar os conteúdos curriculares, seja para reforçar conhecimentos que se pretende fixar. Entretanto, pouco se sabe sobre o uso do cinema por parte dos professores, já que não existe uma pedagogia específica para esse recurso nem tampouco se conhecem regras que ajudem a orientar a utilização dessa tecnologia. Nos anos iniciais da educação escolar, o cinema pode até ser recreativo, mas e no ensino superior, mais orientado para a formação profissional e mais ampla dos sujeitos, de que forma vídeos e filmes funcionam como suportes pedagógicos? Perseguindo esse aspecto, esta pesquisa questionou 55 docentes de 11 cursos de uma instituição de ensino superior, abordando dimensões como as da rotina do uso do cinema em sala de aula, a natureza desse recurso pedagógico e a capacitação docente para essa utilização. As respostas colhidas em questionários permitem refletir sobre a relação entre cinema, tecnologia e educação.

Palavras-chave: Cinema. Ensino superior. Recurso pedagógico.

Movies in classroom: didactic resource, pedagogical approach or enjoyment?

Abstract

Cinema is highly applied in classrooms and in circumstances that involve teaching and learning. Teachers from different degrees of training resort to the showing of fiction and non-fiction movies, as much to demonstrate curriculum contents as to reinforce the knowledge. However, little is known about the use of films by teachers, since there is not a specific pedagogy for this resource, neither there are rules to help guiding the use of this technology. Over the first years of scholar education, movies can even be recreational, but in a stage of higher education, more oriented to a wide and professional formation of individuals, in which way do videos and movies work as pedagogic helpers? Pursuing this aspect, this survey pointed out 55 professors of eleven courses of a high school institution, tackling subjects such as the routine of the using of movies in classroom, the nature of this pedagogic resource and the capacity of teachers on the use of it.

*Professor Doutor da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Rogério Christofoletti

Results gathered on forms allow us to reflect over the relation between movies, technology and education.

Keywords: Cinema. Higher Education. Pedagogic Resource.

Há pelo menos vinte anos professores de todas as partes utilizam o cinema como um apoio às aulas. Evidentemente, o cinema como arte, como veículo de comunicação e como indústria de entretenimento existe há mais tempo, tendo seus primeiros passos bem demarcados em 1895. Entretanto, foi com a invenção do videocassete e sua disseminação popular que filmes puderam ser consumidos em ambientes externos às salas de exibição.² A tecnologia da gravação de audiovisuais em meios magnéticos e a reprodução de fitas criou o mercado de vídeo doméstico, expandindo o alcance do cinema como uma mídia praticamente onipresente. Antes do final da década de 1970, filmes de ficção e documentários, de curta, média e longa metragens, estavam confinados aos circuitos de exibição e às programações dos canais de televisão.

Nos Estados Unidos, o primeiro formato de vídeos domésticos – o Betamax – veio em 1975, e nos anos seguintes, chegou ao mercado o *Video Home System* (VHS), que definiria novos padrões de qualidade, preço e oferta dos aparelhos que reproduziriam as fitas.³ No Brasil, os primeiros modelos de aparelhos fabricados no país saíram em 1982, já com o novo sistema para exibição de cores nas televisões, o PAL-M⁴. Essas soluções de engenharia deram as condições para que um novo mercado de consumo midiático se formasse no país. Surgiram os videoclubes, e nos anos 1980, as videolocadoras tornaram-se um negócio emergente nas cidades brasileiras. Publicações dirigidas ao mercado de cinema e vídeo ajudaram a disseminar uma cultura de aquisição e locação de fitas⁵. A produção cinematográfica nacional também descobriu na multiplicação dos produtos um nicho a ser explorado, percebendo ali novas receitas. As décadas de 1980 e 1990 consolidaram o videocassete como um aparelho necessário aos lares de classe média, e em seguida, até mesmo as camadas mais populares tiveram acesso a esse bem. Isso aconteceria também com o *Digital Video Disk* (DVD), e o seu processo de disseminação seria ainda mais rápido. No Japão, os primeiros aparelhos reprodutores surgiram em 1996, e nos Estados Unidos, no ano seguinte. No Brasil, o DVD *player* só se popularizou em 2003, contribuindo para um enxugamento do mercado de VHS e sua gradual substituição pelos DVDs, mais práticos no manuseio, mais nítidos em áudio e vídeo, mais duráveis e com conteúdos extras.

De fitas de VHS ou em DVDs, da sala de casa para a sala de aula, foi um pulo. Os professores notaram que filmes poderiam servir de apoio pedagógico para suas disciplinas, valendo-se de aparatos tecnológicos acessíveis e da menção a conteúdos de maneira mais atraente que as tradicionais aulas expositivas.

Cinema na estante dos professores

Da sala escura com tela grande e clima envolvente ao ambiente doméstico e naturalmente dispersivo, o cinema ajuda a preencher a rotina humana. É obra de arte, entretenimento, digestivo cultural. Mas também é janela, vitrine e espelho: nele, observamos outras realidades, admiramos nossos escolhidos e reconhecemo-nos de relance. Ilusão de ótica que, paradoxalmente, nos faz enxergar melhor, o cinema é instituição, dispositivo de representação e linguagem (COSTA, 1987).

Interessa-nos focar os dois últimos sentidos em sua articulação com os processos educativos. Isto é, independente dos seus diferentes suportes técnicos – película, VHS ou DVD –, o cinema assume aqui dimensão de dispositivo pedagógico.

Pesquisadores brasileiros já dispõem de algumas referências para não apenas tecer leituras do cinema, mas também contrapô-lo com o cotidiano escolar, com os personagens do mundo educacional e com as problemáticas da área.

Duarte (2002), por exemplo, insiste em recomendar o arsenal teórico-conceitual de Christian Metz como o caminho adequado para as análises de filmes. Para Metz, filmes podem ser lidos e analisados como textos, e assim “fraccionando suas diferentes estruturas de significação e reorganizando-as novamente segundo critérios previamente estabelecidos, de acordo com os objetivos que se quer atingir” (p. 98). Ultrapassa no entanto essa textualidade ao levar em conta as condições de produção do mesmo, com “o máximo possível de referências” (p.94-95). Com isso, a autora quer dizer que o espectador deve ter acesso a informações que lhe permitam identificar o contexto em que o filme foi produzido pois, para ela, o uso do cinema com fins pedagógicos exige que se conheça ao menos um pouco de história e teoria do cinema. Para tal, noções de luz, câmera, enquadramento e ação, e as múltiplas composições de montagem para dar sentido à cena são importantes porque, às vezes, as imagens se ligam em fios invisíveis.

A complexa composição entre movimentação de câmara, luz, movimentação musical, deslocamento de personagens e a variação possível no interior de cada plano dá à arte fílmica mais do que uma complexidade técnica, mas sobretudo direciona os sentidos a perceber.

Embora de maneira problemática, é possível ainda encontrar entre os pesquisadores brasileiros da educação o termo “texto” funcionando como “discurso” (a exemplo de VEIGA-NETO, 2003 e RODRIGUES, 2003) ou “texto” como texto na recomendação de Duarte de inspiração metziana (2002, p. 98). É necessário reafirmar que a textualidade é central em todo o conjunto das análises estruturalistas em autores como Barthes, Eco, Kristeva e mesmo Metz. As

Rogério Christofoletti

análises propostas por eles contemplam a dupla articulação da linguagem em significante e significado (seguindo as trilhas de Saussure⁶), o que tipificou a pergunta básica do estruturalismo francês da década de 1960: em que medida podemos falar em “leitura de cinema” ou “leitura de imagens” da mesma forma que falamos em leitura de um texto?

Aqui, consideramos que a noção de “códigos cinematográficos” do estruturalismo metziano pode ser mantida, desde que eliminemos os isomorfismos entre linguagem visual e linguagem verbal para ser possível aproximações com a crítica pós-estruturalista de cinema tal como apresentada em Ramos (2005), por exemplo, orientação que enriquece as relações entre cinema e educação.

Em uma perspectiva mais heterogênea, Teixeira e Lopes (2003) apresentam as próprias leituras fílmicas realizadas por educadores, nas quais o comentário literário tradicional composto de trama, personagens e diálogos sobressaem à análise dos aspectos visuais e sonoros próprios às teorias contemporâneas do cinema. No mesmo formato e na mesma coleção editorial, Teixeira, Larrosa e Lopes (2006) abordam a infância em obras cinematográficas de diversos continentes, e Teixeira e Lopes (2006) tratam da diversidade cultural no cinema.

Uma revisão da literatura brasileira sobre as intersecções entre cinema e educação ainda encontra obras de dois calibres: manuais didáticos – como os de Falcão e Bruzzo (1993), Azzi (1996), e Napolitano (2004) – e relatos de trajetórias de projetos acadêmicos envolvendo cinema e leituras de obras fílmicas. É o caso de Medeiros e Moraes (2006) e Reali (2007), por exemplo. O primeiro narra dois ciclos do projeto *Salve o Cinema – Leitura e Crítica da Linguagem Cinematográfica*, que tiveram lugar na Univille, Joinville (SC), em 2004 e 2005. O segundo volume se detém sobre o projeto *Cinema na Universidade*, que esteve em funcionamento de 1996 a 2003, na Unochapecó, no oeste catarinense.

Para além das estantes, pesquisadores brasileiros oferecem ainda outras relevantes contribuições para a reflexão do cinema na sala de aula. Mayrink (2007), seguindo Vygostky (1998; 1999), entende os filmes como signos mediadores com potencial para o desenvolvimento crítico-reflexivo dos professores. Também preocupados com a formação de professores, Siqueira, Oliveira e Braga (2005) enfatizam o potencial de alguns filmes como agentes mediadores na desnaturalização de questões de gênero e sexualidade, ainda mais na formação de docentes.

Alencar (2007), por sua vez, enfatiza o uso do cinema como documento histórico e como recurso didático para “uma aprendizagem dialógica, significativa e crítica da disciplina de História”. Na mesma direção, Abud ressal-

Filmes na sala de aula: recurso didático, abordagem pedagógica ou recreação?

ta que o filme na sala de aula mobiliza operações mentais que “conduzem o aluno a elaborar a consciência histórica, forma de consciência humana relacionada imediatamente com a vida humana prática, e que se constitui, em última instância, no objetivo maior do ensino de História” (2003, p. 183).

Usar filmes na sala de aula, recorrer à programação da TV e a outros meios de comunicação contribui decisivamente para o alargamento das fronteiras da escola, e do ensino como um todo. Como argumenta Fischer, “talvez um dos trabalhos pedagógicos mais revolucionários seja o que se refere a uma ampliação do repertório de professores, crianças e adolescentes, em matéria de cinema, televisão, literatura, teatro, artes plásticas e música” (2007, p. 298). Mas a oferta de conteúdos e experiências precisa ir além do que “circula na grande mídia”, possibilitando “educar olhos e ouvidos”, “educar a alma”, de maneira a permitir a formação de um pensamento crítico. Conforme Fischer, investir na ampliação dos repertórios tem o sentido de “ampliar as possibilidades de estabelecer relações”, permitindo inclusive criar um saber-fazer “para pensar de outro modo o presente que vivemos” (2007, p. 298).

Na lousa e na tela: aspectos metodológicos

Passado mais de um século de seu surgimento como arte-técnica-mídia-indústria, o cinema se coloca na vida contemporânea não apenas como entretenimento ou negócio, mas também como linguagem formadora de opinião, propagadora de valores e aparato pedagógico. O desenvolvimento tecnológico fez da arte de iludir (afinal, é uma ilusão óptica: o estático que se torna movimento) uma importante ferramenta de disseminação ideológica. Veja-se o cinema norte-americano, figura de proa de um imperialismo simbólico planetário – e um modo atraente de narrar a vida humana. Nesse sentido, a chamada Sétima Arte encarna um papel que transcende as paredes do ambiente de projeção da fita. O cinema alcança dimensões que podem ser medidas pelas cifras bilionárias, pelas platéias na escala dos milhões e pela perenidade das imagens que lança no imaginário popular.

Entretanto, há aspectos inaferríveis do alcance dessa poderosa mídia. Conta-se o quanto se arrecada de bilheteria e os prêmios acumulados, mas como se pode medir a influência do cinema entre os sujeitos humanos? Avançando para o campo da educação – e tendo como fundo o fato de que professores utilizam o cinema como ferramenta pedagógica –, indagamo-nos não apenas sobre o impacto nas platéias, mas sobre as motivações que levam professores a buscar no cinema vias auxiliares para o processo de ensino-aprendizagem. De outra forma: como o cinema é usado na sala de aula pelos professores, seguindo a que orientações, de maneira a alcançar que objetivos?

Genericamente, o cinema é usado por professores nos mais diversos níveis de ensino. Na educação infantil, a utilização pode ser meramente recrea-

Rogério Christofoletti

tiva, mas nos patamares mais avançados da instrução formal, o cinema – como recurso pedagógico – amplia seu potencial de aplicabilidade. No ensino superior, esse dispositivo poderia cumprir funções mais auxiliares, sendo mais influente e decisivo na formação dos futuros profissionais? Possivelmente.

Nesta pesquisa, propomo-nos a identificar elementos da rotina de uso do cinema na sala de aula de cursos superiores, tendo como preocupação o tipo de utilização dessa mídia, sua presença e coerência com planos de ensino, a capacitação teórica e técnica dos professores para este uso e a receptividade dos alunos.

Para tanto, foi necessário “ouvir” os professores, já que o escopo deste trabalho é a prática docente aliada a Tecnologias da Informação e Comunicação. Em termos metodológicos, recorremos a questionários que foram aplicados a docentes do ensino superior. Estes instrumentos de coleta permitiram a obtenção de dados que foram, em seguida, interpretados com base na análise de conteúdo (BARDIN, 1977; KRIPPENDORFF, 1980) de modo a termos uma compreensão mais ampliada desse recurso pedagógico.

O questionário aplicado aos docentes continha 13 questões, sendo doze de múltipla escolha e uma discursiva. O instrumento inquiria sobre o uso de filmes na sala de aula, sobre que tipo e em que ocasião eram exibidos, sobre os motivos do docente recorrer àquele artifício, sobre sua concepção sobre aquele recurso didático. O questionário trazia ainda perguntas sobre a percepção dos alunos diante daquele recurso ou abordagem, sobre possíveis benefícios (ou não) do uso, sobre as dificuldades que o docente tem para usar filmes em sala de aula e sobre a presença daquela estratégia no plano de ensino do professor. Na última parte, o questionário indagava se o docente achava necessário ter conhecimentos de teorias de cinema para usar filmes em aula, e como o docente se enquadrava nessa capacitação específica. Por fim, na última questão – a única discursiva –, solicitava-se que o professor citasse três filmes já usados e as disciplinas correspondentes.

O questionário foi aplicado num ambiente escolar, que facilita a concentração dos sujeitos da pesquisa, mas distinto da sala de aula: a sala dos professores.⁷ O *locus* foi escolhido de maneira a otimizar a abordagem, colher o máximo de respostas para a pesquisa, não contaminar os dados ou constrianger os sujeitos.⁸

A pesquisa teve como participantes 55 docentes universitários de 11 cursos da Universidade do Vale do Itajaí (Univali), instituição de ensino superior com mais de 40 anos de atuação no litoral norte de Santa Catarina. Os sujeitos da pesquisa foram escolhidos de maneira a se manter equilíbrio e proporcionalidade entre as áreas de conhecimento. Assim, para garantir a representatividade, participaram 15 docentes dos cursos de Letras, História e Pedagogia (Ciências Humanas), 11 professores dos cursos de Psicologia, Far-

Filmes na sala de aula: recurso didático, abordagem pedagógica ou recreação?

mácia e Odontologia (Ciências Biológicas), 14 dos cursos de Relações Públicas, Publicidade e Propaganda, Jornalismo e Direito (Ciências Sociais) e 15 do curso de Ciências Contábeis (Ciências Exatas).

Na abordagem aos sujeitos de pesquisa e num esclarecimento no início do questionário, foi informado o propósito e a finalidade da pesquisa, a não necessidade de identificação e a garantia de sigilo e anonimato dos participantes. As respostas aos questionários foram colhidas no primeiro semestre de 2008.

Sobre a rotina do uso do cinema em sala de aula

As respostas às cinco primeiras perguntas do questionário auxiliam na identificação dos hábitos de utilização do recurso em situação de ensino. A primeira questão indagava se o docente usa filmes em sala de aula. Entre os respondentes, 78% responderam afirmativamente, sendo 27% “frequentemente”, 51% “eventualmente”. Outros 7% disseram já ter usado filmes em aula, mas abandonado a prática, enquanto que 2% responderam não ter recorrido a isso, mas que há essa pretensão. Entre as respostas, apenas 13% eram de docentes que nunca usaram cinema na escola. De maneira consolidada, as respostas apontam para um uso comum do cinema entre os professores do ensino superior, mas a frequência dessa utilização não é tão alta.

A segunda questão indagava se os docentes preferiam trabalhar com filmes de ficção, documentários ou se não havia predileção. Dos que utilizam o recurso, 60,4% afirmaram preferir documentários, seguidos de 14% optar por filmes de ficção, e outros 25,6% não têm predileção. A opção majoritária dos professores pelo uso de documentários e filmes de não-ficção em sala de aula contrasta com os resultados colhidos com a pergunta 13 do questionário, a única de tipo dissertativa e que pedia que os respondentes indicassem títulos usados em situação de ensino. Foram citados 84 filmes, dos quais 65,4% eram de ficção e 34,6% de documentários. Isto é, as respostas da questão 13 contradizem as da questão 2, trazendo à tona um deslocamento entre o discurso e a prática efetiva de ensino. Apesar de os sujeitos da pesquisa manifestarem sua predileção por passar documentários em sala de aula para seus alunos, quando instados a citar os filmes com os quais trabalham, mencionam em grande quantidade títulos de ficção dos mais diversos gêneros.

A questão 3 perguntava sobre quando são exibidos os filmes: 80% das respostas apontavam “durante as aulas” e 2% em “horários alternativos”. Os 18% restantes afirmaram recomendar que os alunos assistam aos filmes em casa. A alta taxa de resposta indica o uso consciente do cinema como estratégia e recurso didáticos, majoritariamente no ambiente e contexto escolares.

Questionados sobre por que recorrem à exibição cinematográfica, 59% dos docentes afirmaram que os filmes “estimulam a reflexão dos temas” das

Rogério Christofoletti

aulas e 17% disseram que os mesmos “integram teoria e prática”. Chamam a atenção outros percentuais de respostas: 12% disseram que os filmes “ajudam a explicar o conteúdo”, e outra fatia idêntica afirmou que eles “ilustram conteúdos”. A alternativa “divertem e distraem” não foi selecionada por nenhum respondente, enquanto que todas as outras selecionadas ressaltam potencialidades didáticas do recurso. Nesse sentido, nas respostas dos professores, o uso do cinema em sala de aula alcança dimensões somente educativas e não recreacionais. Tais resultados eram esperados dadas as características da população da pesquisa – professores de ensino superior –, já que se depreende que a escolha de estratégias e recursos didáticos atendam a objetivos de ensino e aprendizagem voltados para a formação profissional dos alunos. Com isso, aspectos diversionais ou lúdicos são geralmente relegados a escassos momentos da rotina educacional.

Os consultados usam o recurso tanto para disciplinas teóricas quanto práticas (67,3%), ou apenas nas teóricas (28,5%). Apenas 4,2% dos respondentes afirmaram usar vídeos em disciplinas práticas.

Sobre o recurso pedagógico e sobre a capacitação docente

As questões 6, 7, 8, 9 e 10 permitiram extrair informações sobre a concepção que os docentes têm do uso do cinema em situação de ensino, possíveis benefícios dessa estratégia, dificuldades na sua operacionalidade, percepção da recepção por parte dos alunos e articulação com a proposta pedagógica adotada pelo professor. Isto é, as cinco perguntas aprofundam a reflexão sobre o recurso ao cinema na educação, motivando os respondentes a pensar sobre essa prática.

A questão 6 solicitava a opinião do professor sobre o uso de filmes em sala de aula. Para 35,3%, esta é “uma prática como outra qualquer”, enquanto que para 21,5%, esta é “uma prática pedagógica inovadora”, mesmo percentual que afirmou ser este “um recurso cada vez mais usado”. Outros 17,7% consideram-no “apenas um complemento às aulas” e 4% disseram ser “uma forma de estreitar laços com os alunos”. A estratificação das respostas mostra que o público da pesquisa é bastante heterogêneo quanto às concepções sobre inovação pedagógica. Rivalizam os pensamentos de que o uso de filmes na educação seja corriqueiro e que seja inovador e em ascensão. Evidentemente, as respostas assinaladas refletem os níveis de informação e atualização pedagógica de cada respondente.

Tentando mapear a recepção do recurso, a questão 7 perguntava qual a percepção do professor sobre os alunos. A grande maioria das respostas (89,8%) indica a aprovação dos alunos no uso de filmes, enquanto que 6,1% mostram-se indiferentes e 4,1% queixam-se dessa prática. As respostas da questão 8 contribuem para a percepção da eficiência da projeção/exibição de filmes em situações de ensino. Dois terços dos professores responderam que,

Filmes na sala de aula: recurso didático, abordagem pedagógica ou recreação?

após esse uso, “os alunos ficaram mais entusiasmados ou envolvidos com os conteúdos da disciplina”, e 24% disseram que “os alunos demonstraram ter aprendido mais com o uso de filmes”. Em 10% dos casos, os professores afirmaram não perceber “nenhuma mudança significativa na aprendizagem da classe”, e nenhum respondente assinalou a alternativa “os alunos ficaram confusos a respeito dos conceitos aplicados”. Combinadas, as respostas às questões 7 e 8 indicam que o recurso ao filme em sala de aula é bem recebido pelos alunos, mas sua eficiência pedagógica é moderada, pois a percepção dos professores aponta efeitos muito mais motivacionais do que propriamente uma maior fixação de conteúdos, ou uma melhor compreensão das matérias.

A questão 9 indagava sobre as principais dificuldades encontradas pelos docentes no uso de filmes em sala de aula. O item pedia que se enumerasse as oito alternativas dadas, conforme seus níveis de dificuldade. O maior problema se refere à infra-estrutura da universidade, já que 25% queixou-se da “disponibilidade de equipamentos de exibição”, um entrave conjuntural, relativamente fácil de solucionar, bem como a segunda dificuldade mais assinalada (22,5%): pouca disponibilidade e acesso a filmes. Um quinto dos professores afirmou que o ambiente não é adequado para este fim, problema que oferece mais dificuldades de ser solucionado, pois demanda reformas em instalações como isolamento acústico, por exemplo. Preocupados com o desconhecimento de teorias do cinema foram 12,5% dos respondentes, e 10% afirmaram ver “desarticulação entre filmes e disciplinas”, o que inibe ou impede o uso mais efetivo do recurso. Pouca aceitação ou baixa participação por parte dos alunos na dinâmica preocupam 5% dos professores, 2,5% dizem desconhecer filmes para este uso e outros 2,5% reconhecem “ter problemas no manejo dos equipamentos”.

Mais de dois terços das dificuldades apontadas é de caráter infra-estrutural, 15% se refere aos alunos e a inadequações pedagógicas e 17,5% se relacionam a inconsistências na formação ou incapacidades dos professores. Isto é, mais de quatro quintos dos problemas estão fora do alcance de solução dos docentes, dependendo – em maior ou menor grau – da interferência de outros atores.

Sobre a inclusão do uso do cinema em suas práticas pedagógicas – de que tratava a questão 10 –, 68% dos professores responderam que o recurso consta de seus planos de ensino, enquanto 19% reconheceram não figurar a estratégia por esta ser uma prática eventual. Outros 13% também não fizeram constar em seus planos, mas afirmam haver articulação desse recurso à ementa da disciplina. Na maioria das respostas, o uso de filmes aparece como uma prática institucionalizada, registrada e documentada nos planos de ensino, mas – para uma parcela dos sujeitos da pesquisa – mesmo que não previsto, ao lançar mão do recurso, os professores atendem à coerência de seus planejamentos de aula.

Rogério Christofolletti

As questões 11 e 12 formuladas aos professores tratavam da relação entre os docentes e seus conhecimentos teóricos sobre cinema. A primeira perguntava se “para usar filmes em aula”, o professor deveria ter conhecimento de teorias de cinema. Mais da metade dos respondentes – 53% – disseram ser desnecessário deter tais saberes, 36% afirmaram que os docentes devem “preferencialmente” ter esses conhecimentos e apenas 11% responderam que “necessariamente” se deve contar com esses atributos. Está nitidamente sinalizado que, na visão dos professores, para usar o cinema em situação de ensino, o conhecimento de teorias da área não é um pré-requisito, uma condição *sine qua non*, sendo, portanto, não-compulsório, mas desejável.

A questão seguinte indagava sobre a condição pessoal do respondente diante de seus conhecimentos teóricos de cinema. Três quartos dos professores reconheceram não ter tais saberes. Essa expressiva manifestação é natural, dada a diversidade de formação acadêmica dos sujeitos da pesquisa e suas diferentes áreas de atuação docente.

Recurso, estratégia ou artifício

O questionário aplicado aos 55 docentes de 11 diferentes cursos universitários permitiu uma compreensão mais detalhada do uso do cinema em situação de ensino por esses sujeitos. Percebeu-se, por exemplo, que os docentes recorrem com alguma naturalidade e constância à exibição de filmes em sala de aula. O cinema é um recurso aceito pela maioria dos alunos, conforme relato dos docentes, e ele é usado geralmente no ambiente escolar, durante o horário das aulas. Os docentes afirmam preferir documentários a filmes de ficção, mas contradizem-se ao mencionar no final da pesquisa mais títulos do segundo.

O recurso ao cinema não é massivo, até porque os professores consideram que os filmes oferecem contribuição moderada para o aprendizado, servindo muito mais para envolver os alunos nas temáticas e conteúdos. Logo, o cinema é mais motivacional. Não se trata de um artifício para recreação do alunado, mas de uma estratégia – na maioria dos casos – planejada e articulada com os planos de ensino, mas com finalidades paradidáticas.

A grande maioria dos professores confirma que não tem domínio de teorias cinematográficas, mas essa ausência não inibe o recurso à exibição de filmes em aula, conforme se percebeu ao longo da pesquisa. Entrevê-se, no entanto, que mais importante que conhecer as teorias da área é ter clara uma articulação entre a disciplina e os filmes a serem exibidos, de maneira a que não fiquem apenas ilustrativos. Mesmo assim, o cinema na sala de aula ocupa um lugar bem demarcado: é recurso didático, e – por vezes – estratégia pedagógica. Não chega a ser um método ou uma abordagem específica do alunado. Por outro lado, também não se acomoda como distração, forma de relaxamento ou recreação. Enfim, o cinema auxilia na educação. Não faz as vezes dos livros

Filmes na sala de aula: recurso didático, abordagem pedagógica ou recreação?

ou dos mestres, mas como dispositivo pedagógico se coloca a serviço de bons percursos educativos e de inspirados condutores.

Referências

ABUD, K. M. A construção de uma didática da História: algumas idéias sobre a utilização de filmes no ensino. **História**, São Paulo, v. 22, n.1, p. 183-193, 2003.

ALENCAR, S. E. de P. **O cinema na sala de aula**: uma aprendizagem dialógica da disciplina História. Dissertação de Mestrado, apresentada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2007.

AZZI, R. **Cinema e educação**: orientação pedagógica e cultural de vídeos. São Paulo: Paulinas, 1996

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

COSTA, A. **Compreender o cinema**. Rio de Janeiro: Ed. Globo, 1987.

DUARTE, R. **Cinema & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FALCÃO, A.; BRUZZO, C. (Orgs.). **Lições com cinema**. São Paulo: FDE, 1993.

FISCHER, R. M. B. Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 35 maio/ago, 2007.

KRIPPENDORFF, K. **Metodología de Análisis de Contenido**. Barcelona: Paidós, 1980.

MAYRINK, M. F. **Luzes... Câmera... Reflexão**: formação inicial de professores mediada por filmes. Tese de Doutorado, apresentada junto ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2007.

MEDEIROS, F. H. N.; MORAES, T. M. R. (Orgs.). **Salve o cinema**: leitura e crítica da linguagem cinematográfica. Joinville: Ed. Univille, 2006.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

RAMOS, F. P. **Teoria contemporânea do cinema**: pós-estruturalismo e filosofia analítica. São Paulo: Ed. SENAC, 2005.

REALI, N. G. (Org.). **Cinema na universidade**. Chapecó: Argos, 2007.

RODRIGUES, N. Adeus meninos: um discurso contra o esquecimento. In: TEIXEIRA, I. A.; LOPES, J. S. M. **A escola vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p.27-47.

Rogério Christofoletti

SIQUEIRA, V. H. F. de; OLIVEIRA, C. M. de; BRAGA, J. O. O cinema e a formação docente: um diálogo sobre as questões de gênero. **Comunicação & Educação**, Ano X, n. 2, maio-agosto de 2005.

TEIXEIRA, I. A. C.; LOPES, J. S. M. **A diversidade cultural vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. **A escola vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

TEIXEIRA, I. A. C.; LARROSA, J.; LOPES, J. S. M. **A infância vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

VEIGA-NETO, A. Usando Gattaca: ordens e lugares. In: TEIXEIRA, I. A.; LOPES, J. S. M. **A escola vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 90

VÍDEO GUIA 88. **Guias Práticos Nova Cultural**. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1987.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

_____. **Pensamento e linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1999.

Notas

¹ Este texto é um dos resultados da pesquisa *Cinema e Educação: importância pedagógica de um dispositivo midiático*, financiada pela Fundação de Apoio à Pesquisa Científica e Tecnológica do Estado de Santa Catarina (FAPESC) em 2007-2008.

² A tecnologia de gravação em fitas magnéticas existe desde 1958, e o modelo doméstico de reprodução surgiu em 1964. Só anos depois os videocassetes chegariam às vitrines do varejo e ao gosto popular.

³ É importante lembrar que antes dos norte-americanos, os britânicos já contavam com tecnologia semelhante. O formato VCR aportou no Reino Unido em 1972, mas o preço alto dos aparelhos não ajudou a popularizar o produto. Àquela época, o VCR contava também com fitas quadradas, diferentes das retangulares conhecidas depois. Outros sistemas apareceriam depois, diversificando as opções.

⁴ De 1950 a 1970, os aparelhos brasileiros de TV reproduziam imagens apenas em preto e branco. Em 1972, com a necessidade de acompanhar as mudanças tecnológicas e adoção de cores, técnicos da área buscaram uma solução para o padrão de cores nos aparelhos nacionais. Com isso, adotou-se o sistema PAL-M, um sistema misto que permitiu a transmissão em cores e a recepção das imagens em televisores preto e branco sem adaptadores.

⁵ Conforme o Vídeo Guia 88, no final dos anos 1980, já circulavam pelo país cerca de 10 mil títulos em fitas cassete, e havia mais de 6,6 mil locadoras no país, a grande maioria concentrada nas regiões metropolitanas. Distribuidoras e laboratórios especializados também já mostravam o vigor do mercado.

⁶ Aqui, a menção é ao clássico *Curso de Linguística Geral*, obra póstuma de Ferdinand de Saussure, editada em 1916 e que é um marco fundador da Linguística como ciência, e que oferece contribuições teóricas perenes até a atualidade.

⁷ Agradeço a colaboração efetiva da pesquisadora Laura Seligman, mestre em Educação, nesta etapa de coleta dos dados junto aos sujeitos da pesquisa.

Filmes na sala de aula: recurso didático, abordagem pedagógica ou recreação?

⁸ Se os questionários tivessem sido aplicados nas salas de aulas dos professores, muito possivelmente, a presença de alunos e o cumprimento de rotinas teriam influenciado no preenchimento das questões, seja constringendo os participantes da pesquisa ou os apressando.

Correspondência

Rogério Christofolletti – Rua Raimundo Binder, n. 28 - casa 3, Residencial Brava Ressacada
– CEP 88307-295, Itajaí (SC)

E-mail: rogerio.christofolletti@uol.com.br

Recebido em 16 de julho de 2009

Aprovado em 8 de setembro de 2009

