

## **E O PROFESSOR NÃO VEIO... DUAS EXPERIÊNCIAS DE EXIBIÇÃO DE FILMES COMO GERADORAS DE DIFERENTES POSSIBILIDADES DE TRABALHO E DE CONHECIMENTO EM SALA DE AULA**

**Lia Schulz<sup>1</sup>**

Centro Universitário La Salle. Canoas, Brasil

**Marizete Bortolanza Spessatto<sup>2</sup>**

Instituto Federal Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - IFSC.

Florianópolis, Brasil

**Resumo.** A partir de uma discussão sobre mídia-educação e uso de mídias na escola, este artigo tem como objetivo analisar duas experiências de práticas de exibições de filmes em sala de aula, envolvendo duas turmas de sétimo ano do Ensino Fundamental. Na realização da pesquisa optou-se pelo estudo observacional e pela abordagem qualitativa, sendo que os dados foram coletados no decorrer das experiências com os filmes foram registrados para análise e sistematização posterior. O estudo envolveu cerca de 50 estudantes que participaram das experiências. No primeiro caso, os estudantes pediram para interromper a exibição porque não conseguiam compreender a história do filme disponibilizado pelo professor; no segundo, a professora se deparou com questões muito delicadas acerca dos lugares sociais dos sujeitos envolvidos a partir de uma produção que os próprios alunos sugeriram. Nos dois momentos, os filmes não faziam parte de planejamento prévio e foram utilizados para preencher as aulas de professores faltantes. Constata-se que, além de as mídias serem usadas apenas como uma forma de ‘preencher lacunas’, havendo pouca ou quase inexistente relação com os conteúdos curriculares. Embasado em tal análise, o artigo apresenta questionamentos acerca dos problemas na formação de educadores para o trabalho com as mídias e tecnologias nas faculdades de educação e demais licenciaturas, o que poderia capacitá-los para o uso apropriado e ampliado das mídias como ferramentas de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Mídia. Educação. Formação de professores.

## **Y EL PROFESOR NO VINO... DOS EXPERIENCIAS DE EXHIBICIÓN DE PELÍCULAS COMO GENERADORAS DE DIFERENTES POSIBILIDADES DE TRABAJO Y DE CONOCIMIENTO EN EL AULA**

**Resumen.** A partir de un análisis de la educación en medios y el uso de medios en la escuela, este artículo pretende analizar dos experiencias de prácticas de exhibición de cine en el aula, con la participación de dos clases de séptimo grado de la escuela primaria. La realización investigación optó por un estudio

---

<sup>1</sup> **Lia Schulz:** Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e mestre em Linguística Aplicada pela mesma instituição. Professora da Unilasalle. Av. Victor Barreto, 2288, Canoas-RS. Contato: liaschulz@gmail.com

<sup>2</sup> **Marizete Bortolanza Spessatto:** Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina e mestre em Linguística pela mesma instituição. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. Rua Duarte Schutel, 99 - Centro Florianópolis - SC. Contato: spessatto.mari@gmail.com

observacional y el enfoque cualitativo, de forma que los datos fueron recogidos en el curso de los experiencias con las películas para su posterior análisis y sistematización. En el estudio participaron unos 50 estudiantes. En el primer caso, los estudiantes pidieron interrumpir la exhibición porque no podían entender la historia de la película proporcionada por el profesor; en el segundo, la profesora se encontró con preguntas muy delicadas acerca de los lugares sociales de los que participan de una producción que los propios estudiantes sugirieron. En ambas ocasiones, las películas no eran parte de la planificación previa y fueron utilizadas para completar las clases de los profesores que faltaban. Parece ser que, los medios fueron utilizados solo como una manera de “llenar los vacíos”, teniendo poca o casi nula relación con los contenidos curriculares. Fundamentado en dicho análisis, el artículo presenta preguntas acerca de los problemas en la formación de educadores para trabajar con los medios de comunicación y la tecnología en las facultades de educación y otros grados, lo que podría capacitarlos para un uso adecuado y ampliado de los medios de comunicación como herramientas de enseñanza-aprendizaje.

**Palabras clave:** Medios de comunicación, educación, formación del profesorado.

## **THE TEACHER IS NOT AT SCHOOL TODAY... TWO EXPERIENCES OF MOVIE'S CLASSES AS DIFFERENT WAYS TO WORK AND LEARN IN CLASSROOM**

**Abstract.** Based on a Media Education analysis and the use of technological means in classroom, this paper aims to analyze experiences of movie exhibition in two classrooms. Both of them were observed in seventh grade groups, from Santa Catarina, Brazil: one in a countryside public school, one in a public school of Florianópolis. In the first group, the students asked to interrupt the exhibition because they were not understanding the movie's plot – the movie was proposed by the teacher; in the second one – the students proposed the movie –, the teacher was asked about social subjects related to the movie. In both cases, the movie exhibitions had not been planned by the curriculum, they substituted absent teachers. Thus, it was realized that, technology has been used to “fill blanks”, without relationship to the formal education purpose of knowledge. In addition to that, the students are not relating classroom practices to the objectives of these tasks – this connection is not effectively established by the teacher. Based on this analysis, the paper proposes a discussion about the gaps in university teaching training concerning the use of technological means in classroom, which could enable teachers to an appropriated and optimized use of these means in the teaching-learning context.

**Keywords:** Media, education, teaching training.

### **Introdução**

A entrada das mídias em sala de aula, especialmente do cinema, tem sido usada como um recurso para solucionar a falta de professor, a falta de conteúdo ou mesmo como tentativa de inovação didática para as aulas. Porém, muito ainda precisa ser modificado para que elas efetivamente contribuam para o processo educativo. Deve-se considerar o fato de que, além do vídeo, ferramenta utilizada nos episódios aqui

analisados, outros e ainda mais dinâmicos recursos têm entrado no espaço escolar (computador, internet), tendo, via de regra, o mesmo tratamento pouco reflexivo e desconectado da proposta pedagógica em andamento na escola no momento de sua utilização.

Neste artigo, buscamos aprofundar a reflexão sobre o uso de mídias na educação, especialmente do cinema, considerando o papel que as mesmas têm no processo ensino-aprendizagem e discutindo os equívocos de utilização dessas. Partindo de uma breve reflexão sobre o papel da escola e das tecnologias na sociedade atual (e capitalista), procuraremos compreender a relação entre mídia e educação e a necessidade de que os educadores tenham claros os propósitos da entrada, formas de utilização e resultados possíveis com a exibição de filmes na sala de aula. Nesta caminhada, pretendemos refletir sobre alternativas a serem implantadas nos cursos de formação de professores para o uso apropriado das mídias no processo ensino-aprendizagem, considerando as relações de poder que permeiam a escolha das práticas pedagógicas.

Sem que isso ocorra, as mídias, independente de quais sejam elas, deixam de cumprir um papel importante a elas atribuído por estudiosos como Rivoltella (2008), para quem elas devem representar a mudança de uma abordagem tradicional - baseada na fala do professor à frente da sala de aula - pelo uso das mídias que proporciona o dinamismo nos processos de ensino e de aprendizagem. Caso os objetivos e metodologias que envolvem a utilização do cinema na sala de aula não estejam claros, corre-se o risco de que ele apenas cumpra um papel de preencher espaço, em nada auxiliando na constituição de sujeitos mais reflexivos sobre a realidade que os cerca.

Fantin (2006b) registra o fato de a educação ter no cinema um importante instrumento, tanto atuando como objeto de conhecimento quanto servindo de instrumento para a expressão de sentimentos dos sujeitos envolvidos no processo. Sabe-se, no entanto, que em muitas escolas ocorre a redução dessa abordagem a um único foco: o de recurso para a adequação de conteúdo curricular, ou ainda pior, para o preenchimento da falta de professores ou de projetos.

Nesse sentido, a experiência de fruição estética proporcionada pelo cinema é pouco abordada em sala de aula, em função do enfoque instrumental que carrega nos contextos escolares. Fantin (2006b) também aponta o quanto é importante que, ao se considerar o cinema como um meio, não se perca de vista seu papel de intervenção, de pesquisa, de comunicação, educação e fruição. Dessa forma, evitando reduzir tal uso a apenas mais uma ferramenta didática apagada de significações sociais e culturais.

É preciso que sejam considerados os aspectos sociais, culturais e históricos que uma produção cinematográfica envolve para que as práticas que valoram o uso apenas instrumental do cinema sejam alteradas de forma significativa. Assistir a um filme em sala de aula pode afetar os participantes de maneiras diferentes, proporcionando encontros esperados ou inesperados, cruzamentos de diferentes perspectivas sociais e

culturais. Fantin (2006b, p. 4) defende que por constituir-se como um cruzamento de práticas sócio-culturais diversas, o cinema é um “... agente de socialização” que possibilita encontros das mais diferentes naturezas: de pessoas com pessoas nas salas de exibição, das pessoas com elas mesmas, das pessoas com as narrativas dos filmes, das pessoas com as culturas nas diversas representações fílmicas e das pessoas com imaginários múltiplos, etc.

Assim, a exibição de uma produção cinematográfica pode abarcar, de uma maneira geral, diferentes olhares sobre a vida cotidiana e criar, dessa forma, espaços possíveis de ampliação do repertório de cada um, em atividades que podem ser desenvolvidas a partir de um filme. Como Fischer (2007, p. 298) afirma, o cinema tem muito a acrescentar ao trabalho pedagógico escolar. Trata-se, segundo a autora, da “... apresentação de um outro diferente de nós, que nos confronta e nos convida a saber dele.” Além disso, um trabalho pedagógico aprofundado com cinema permite ampliar a capacidade de se estabelecer relações entre os diferentes campos de saberes e os sujeitos envolvidos nas produções e recepções de tais saberes.

Mas como lidar com esse outro que nos é apresentado, com o mundo do outro, seus valores, suas referências, com nosso olhar sobre o mundo do outro? Como assistir a um filme sem ser, apenas, assistido? Como assistir o aluno e ao aluno, sem cair no mero controle e disciplinamento exigido do papel institucional por nós assumido? Como professores, nossa formação e disposição nos permitem navegar seguramente por esses mares imagéticos sem sermos também assistidos?

E talvez justamente nesse ponto é que esteja o problema. Como aponta Martin-Barbero (2004, p. 56), a escola firmou-se como a instituição que solidificou a cultura escrita e letrada, “... o regime de saber que a comunicação do texto impresso instituiu”. Como trabalhar com imagens se estamos presos à falsa fixidez de significados convencionados ao mundo da escrita? Para o autor, a escola desenvolveu, inclusive, “uma desconfiança para com a imagem, para com sua incontrolável polissemia, que a converte no contrário do escrito” (Barbero, 2004, p. 57). Como podemos, então, dizer que ao proporcionar encontros, atividades e discussões a partir do cinema em sala de aula nós, professores, estaremos seguros em nosso papel institucional, já que estaremos no mar aberto das imagens e das significações que elas produzem?

Este trabalho apresenta duas experiências de práticas que envolveram exibições de filmes em salas de aulas diferentes, ambas em turmas de sétima série de escolas públicas de Santa Catarina, uma do interior do estado e outra da capital.

## **Método**

Para o atendimento do objetivo da pesquisa, optou-se pelo estudo observacional e pela abordagem qualitativa. Na perspectiva que o fazem Vóvio e Souza (2005, p. 50), essas escolhas metodológicas levaram em conta a preocupação em reunir dados e nos

aproximar dos “sujeitos, de suas histórias e práticas declaradas, da apreensão e da compreensão de suas realidades e da realidade sócio-histórica na qual estão imersos”, o que afina-se à propostas das pesquisas qualitativas. Adotamos como método a observação, considerando que “A primeira tarefa, pois, no preparo das observações, é a delimitação do objeto de estudo. Definindo-se claramente o foco da investigação e sua configuração espaço-temporal, ficam mais ou menos evidentes quais aspectos do problema serão cobertos pela investigação e qual a melhor forma de captá-los.” (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p. 25).

Considerando esses pressupostos metodológicos, a coleta de dados deu-se no contato entre as pesquisadoras com os cerca de 50 estudantes que participaram das experiências, no contexto real de sala de aula. Os registros dos acontecimentos foram feitos em diários de campo das pesquisadoras e, posteriormente, analisados considerando questões centrais da perspectiva da mídia-educação, como a produção e recepção de mídias para além do uso instrumental, mas como dispositivos que possibilitam contextos de fruição estética, discussão, ampliação de repertório, realização de leituras críticas e possibilidades de encontros.

## **Resultados e discussão**

A seguir, apresentamos os relatos que servem de dados para nossa análise e que nos fazem acompanhar momentos poucos confortáveis para os sujeitos envolvidos. Procuramos mostrar, além do que é narrado, o papel que a exibição dos filmes teve, situadamente, para os participantes e como eles lidaram (ou não) com o que a exibição dos filmes proporcionou.

### **- Dois filmes, duas turmas sem professor, diferentes reações da audiência: relatos dos casos em análise**

*- Filme: A Lista de Schindler (Schindler's List.), dirigido por Steven Spielberg, com duração de 197 minutos*

A lista é longa e se apresenta lentamente. São 193 minutos, a maior parte deles em preto e branco, contando a história de cerca de mil e duzentos judeus que foram salvos da morte durante a Segunda Guerra Mundial graças à ação de um empresário que usou seu dinheiro para libertar os judeus do campo de concentração. Oskar Schindler e o contador teriam passado a noite a digitar os nomes das famílias que seriam transportadas para a Tchecoslováquia ao invés de irem para Auschwitz. A obra cinematográfica “A lista de Schindler”, lançada em 1993 pelo estúdio norte-americano Universal, ganhou sete prêmios *Oscar*, três *Globos de Ouro* e o *Grammy* de melhor composição escrita para um filme.

São sete e meia da manhã e o sinal bate para mais uma aula. Cinco minutos depois, vinte estudantes de sétima série são convidados a transportarem as cadeiras da sala na qual estudam para a que fica ao lado, onde estão outros vinte adolescentes da mesma série. Juntos, eles se organizam por afinidade e não há uma distribuição regular das cadeiras pela sala. Em frente, em um *nootbook*, a professora insere o DVD com “A lista de Schindler”. A imagem é projetada contra a parede por um *data show*. A cortina de um tecido claro e fino mal impede a entrada da luz da manhã e, assim, as cenas em preto e branco ficam menos nítidas.

A atividade foi organizada por uma professora que não pôde ir à escola no dia por motivos pessoais. Assim, orientados por outros professores, sem muitas explicações contextuais, os estudantes começam a assistir ao filme. Pouco mais de meia hora depois, pedem para interromper a exibição e chamar a professora que os conduziu à sala – ela projetou o filme e saiu para outras atividades. Motivo: não estavam “entendendo nada”.

Emocionante, surpreendente, chocante. Esses são alguns dos adjetivos usados para apresentar “A lista de Schindler” nas inúmeras colunas de crítica de cinema que se seguiram ao lançamento da obra cinematográfica. Chato, complicado, incompreensível. Quando o filme é apresentado para um público adolescente, em contexto que está longe de ser o de uma sala de cinema (à qual normalmente se vai por livre e espontânea vontade), os adjetivos se modificam, beirando à antonímia. A própria temática abordada pelo filme corre o risco de ser incompreendida, como aconteceu na experiência que descrevemos.

Depois da interrupção, segue-se uma pequena conversa e o filme volta a ser exibido, até bater o sinal, encerrando as duas primeiras aulas da manhã.

- Filme: *50 cent (Get Rich or Die Tryin')*, dirigido por Jim Sheridan, com duração de 117 minutos

“Professora, a gente pode ver filme?”, “professora pode passar filme, professora?”, “professora, é tu hoje?”... Nas muitas vozes sobrepostas, o pedido para assistir a um filme chamou a atenção de Carla. Não era a sua turma, não era seu horário. Ela estava ali para substituir a falta de outro professor. Como os alunos já tinham passado boa parte do início do ano trocando de professores, pois nenhum substituto ficou por muito tempo, Carla, que nunca antes tinha entrado nessa sala, analisou sua situação: inicia “matéria” nova ou aproveita a sugestão dos alunos. Ela dará dois dias de aula para eles. Esse e o do dia seguinte. “Que filme seria? O que vocês querem que eu passe?” Tentou saber dos alunos. “A gente trouxe os filmes, *sora*”. “Pode ser o *50 cent* ou *As Branquelas*”. “É só conseguir a sala de vídeo”, diz Renata, que segura os filmes na mão. Pensando em uma solução diplomática, a professora adiou. “Vou ver se eu consigo a sala. Se estiver livre, amanhã a gente assiste”. Os alunos concordaram. Assim, ela teria tempo para pensar e perguntar para os superiores como funcionava a sala de vídeo e o uso dos equipamentos em aula.

“Se quiser, pode usar. Você abre, fecha, organiza, e tudo bem”. Foi a resposta da coordenação pedagógica obtida por Carla. Sem muita orientação do que fazer nas aulas em que apenas substituía, pensou em seguir com a exibição do filme trazido pelos alunos. A notícia foi recebida em festa por eles, especialmente por Renata que trouxe o vídeo e acenava a caixinha para a turma, afirmando que eles já tinham escolhido qual seria. Renata parecia ser a líder da turma. Era uma menina negra de uns 14 anos, com uma voz forte, assim como seu temperamento. Quando achava interessante, mandava os colegas ficarem quietos para ouvir a professora. Eles a obedeciam e, na mesma hora, voltavam seu foco de atenção para Carla.

Os alunos subiram para a sala de vídeo. Carla, que nunca tinha ido até lá, foi atrás deles. Quando entrou na sala, eles já tinham se ajeitado nas cadeiras e apagado a luz. Renata estava lidando com o aparelho de DVD e ajustando o filme, o volume do som, as legendas, etc. Ela olha e pergunta para a turma o tempo todo se estão bons os ajustes que faz. Alguns concordam por vezes, em outras, pedem para levantar ou diminuir o volume. Renata termina e corre para a sua cadeira, previamente selecionada pelos colegas no canto direito da sala. Carla senta perto da porta e apenas acompanha silenciosamente o trabalho dos alunos.

O filme começa. Ele conta a história de um jovem pobre, negro, filho de uma traficante, que supera o mundo das drogas para se tornar um grande *rapper* – *50 cent*. Os alunos vibram quando algumas das músicas do artista tocam no filme, dançam nas cadeiras, cantam junto. Felipe, um menino com necessidades especiais que tem todo o lado direito do corpo com dificuldades de movimento, não se sente tímido para levantar e dançar as músicas. Carla sorri assistindo ao filme e ao movimento dos alunos na sala ao mesmo tempo.

De repente, a narrativa muda e foca o momento da vida do jovem em que ele decide entrar para o tráfico. Ele diz que era o único caminho ao seu alcance para obter tudo de mais desejável no seu mundo: um tênis, uma arma e um carro. Carla se choca. Alguns alunos, incluindo Renata, acenam com a cabeça. Logo a seguir há uma descrição do protagonista sobre o que significa ser um *rapper gangster* e do poder que há nisso. Mais uma vez, vários alunos acenam, concordando com a fala do personagem. Quando o protagonista começa a ganhar dinheiro como traficante, ele diz que nada adiantava faturar alto se ninguém via. Não adiantava ser importante sem ser visto. Era preciso exhibir seu poder: o carro, a arma. Assim teria o respeito da comunidade. Os outros é que abriam o caminho para ele passar nas calçadas do bairro. Os alunos comentam em conversas paralelas. Carla só observa chocada em ver a reação dos alunos. Eles pareciam concordar com a fala do personagem.

Mas o pior ainda estava por vir: as cenas de violência nas disputas pelo tráfico que seguiam a narrativa. Os alunos vibravam. Carla ficava cada vez mais impressionada. Ela se deu conta de sua expressão quando Renata falou em voz alta: “olha a cara da professora! Ela tá apavorada!”. Os alunos riem. Carla ri também dá sua

própria condição e, mais ainda de sentir que também está sendo observada. Ela relatou mais tarde que só conseguia pensar no quanto se sentia, naquele momento, uma pessoa muito distante daquela realidade, alguém muito classe média, muito branca. Para Carla, havia com certeza uma celebração da violência, do porte de armas e da vingança que prossegue até o fim do filme, culminando com o protagonista matando o pai um pouco antes de seu primeiro grande show como *rapper* famoso.

O filme acabou. A maioria dos alunos saiu da sala comentando e rindo. O sinal já tinha batido há alguns minutos. Carla não conseguia se mexer na cadeira. Renata ficou na sala, retirando o filme do aparelho de DVD. Ela olhou para Carla e disse: “legal, né, professora. Ele é muito bom!”. Carla em silêncio. “É lindo também”, completou Renata. Carla sorriu para ela e desejou uma boa semana. Renata saiu da sala, gritando para as colegas e melhores amigas esperarem. Carla nunca mais a viu. Nenhum outro aluno daquela turma também. Ela foi substituída por outra professora substituta logo na semana seguinte. Não teve chance de conversar com os alunos mais uma vez, nem sobre o que houve, nem sobre o filme, muito menos sobre como se faz uma resenha, atividade complementar ao filme que tinha planejado como tarefa envolvendo gêneros textuais. Mas nunca conseguiu tirar de seus pensamentos uma inquietação sobre as razões pelas quais os alunos tanto se identificavam com um filme como aquele. Seria a música, a linguagem, o grupo social, o grupo étnico ao qual pertenciam?

#### **- Análise dos dados: e como os participantes lidaram com a exibição dos filmes?**

Queremos acreditar que os dois casos apresentados nesta análise, de algum modo, reproduzem muitas outras cenas semelhantes que podem ter ocorrido nos mesmos dias das coletas aqui apresentadas, e em diferentes níveis de ensino. De um modo geral, as experiências por nós acumuladas nesse tempo de exercício de docência e de pesquisa na área também nos ajudam a acumular na bagagem uma intensa angústia diante das dificuldades que têm (temos) os educadores no uso das mídias em sala de aula, de modo mais apropriado do que como, apenas, uma atividade a ser desenvolvida quando “o professor não veio”. Algumas questões orientam a análise que faremos, a seguir, de cada uma das experiências apresentadas. São elas: por que os filmes foram usados em sala de aula? Quais as ações realizadas pelos participantes durante a exibição dos filmes? O que aconteceu depois da exibição e o que foi feito em relação aos filmes?

#### *- Primeiro caso em análise: na sala de aula, o filme não tem final*

Quando bateu o sinal encerrando as duas primeiras aulas da manhã, os estudantes voltam para as salas. O quadro negro está cheio de atividades envolvendo equações matemáticas, mas os comentários retomam a experiência do início da manhã. O professor, demonstrando conhecer a questão, pergunta:

Terminaram de ver o filme?

É podre. Preferia passar conteúdo do que assistir ....- responde a estudante (1) interrogada.

Só fala de judeu... - complementa outro estudante (2).

Vou dar o questionário para a professora responder – acrescenta outro (3)<sup>4</sup>.  
Qual é o filme? - interroga, novamente, o professor.

Nem sei o nome - responde a aluna (1).

Era para nós assistirmos Olga e veio aquilo... - diz a aluna (4).

É preto e branco - lamenta, ainda, o estudante (2).

A continuidade do episódio aqui descrito reforça a hipótese inicial de que as finalidades da entrada das mídias em sala de aula não são compreendidas pelos estudantes, por não serem devidamente esclarecidas pelos educadores. No caso apresentado, os estudantes nem mesmo terminaram de assistir ao filme. Os professores envolvidos na experiência docente decidiram não continuar a exibição, nas aulas finais, programadas para o desenvolvimento da atividade, devido às reações dos alunos.

A partir dos trechos transcritos, vemos que os participantes não conseguiram dar um significado ao ocorrido. As falas desconexas demonstram também a total falta de mediação pedagógica no trabalho com o filme, que os alunos qualificaram como “podre”, “porcaria” ou “aquilo”. Nenhuma relação é feita, nenhuma ampliação de repertório. Os alunos apenas assistem sem serem assistidos. Não há fruição, não há encontros, não há sentido, nem final do filme. Apenas mais uma lista longa.

*- Segundo caso em análise: o lugar social dos participantes e o "mostrar para ser visto"*

O segundo relato nos mostra que há possibilidade de encontros inusitados e ampliação de repertório a partir da experiência de exibição de um filme, mas que não é levada adiante por falta de preparo do professor. Falta, também, um projeto bem construído para se lidar com as questões de identidades sociais e culturais e o evidenciamento dos lugares sociais a que os diferentes participantes pertencem.

Diferentemente do anterior, no segundo relato os alunos escolhem o filme e acabam trazendo para dentro da escola seu universo de valores, sua música, sua fala, sua postura, seus heróis. Para Carla, criou-se assim uma situação extremamente delicada de enfrentamento de tais referenciais. Ao mesmo tempo em que ela se deu conta de como todo aquele universo cultural de valores lhe era distante, ela não conseguiu disfarçar em alguns momentos seu total estranhamento. Observava, por vezes chocada, a reação dos

alunos e era também observada por eles. Podemos dizer que, nesse caso, houve encontro, mas não no conforto e nas certezas do mundo escolar escrito e fixo, mas na circulação de imagens e discursos pertencentes a outros grupos sociais e culturais cujas falas não são tradicionalmente ouvidas/lidas/sentidas na escola. Notamos também o quão evidentes são a falta de mediação pedagógica e a falta de preparo para lidar com as questões identitárias ali ressaltadas. Carla foi convidada, desde o início, especialmente por Renata, a entrar nesse mundo e conhecer esse “outro”, que eram, ali representados, muitos de seus alunos. Eles mostram que querem ser importantes, querem ser vistos, olhados e assistidos. Para Carla, porém, fica explícita a sensação de não pertencimento.

A discussão sobre o que houve nunca foi feita. Nenhum projeto complementou a atividade com o filme. Nenhuma reunião de formação lidou com o fato de que a maioria dos alunos que tanto se identificava com o personagem central do filme também vive numa região controlada pelo tráfico de drogas, em um morro da cidade. Dessa forma, eles continuam não assistidos, não vistos.

*- Ampliando o leque: o que poderia ter sido feito? Uma reflexão sobre a formação de educadores*

Vários autores propõem a integração das mídias com a escola. Em relação ao cinema, foco deste estudo, é preciso que o uso de filmes deixe de ser apenas instrumental, "preenchimento de lacunas" e se construam possibilidades reais de encontros e contato com essa arte que tanto pode provocar a ampliação de repertórios e o entrecruzamento de mundos reais e simbólicos.

Fantin (2006b) apresenta uma proposta de trabalho pedagógico com o cinema que tem como princípios gerais: I) a contextualização da especificidade do cinema e sua relação com outros meios; II) o uso de um repertório diverso e variado, tratando-se de diferentes gêneros, estilos, temas e culturas; III) a possibilidade de se garantir a espontaneidade das reações e a liberdade de verbalizações dos participantes; IV) interpretações diferenciadas e criativas; V) a problematização e análise crítica dos diferentes pontos de vista envolvidos; VI) a manutenção de situação coletiva de compartilhamento dos sentimentos e reações que o filme pode provocar; VII) a caracterização situada da linguagem cinematográfica; VIII) a criação de experiências de produção; IX) a avaliação e o registro do percurso da experiência; X) a metarreflexão que envolve todo o percurso, ou seja, o processo de se pensar o “saber sobre o saber”. Ao contrário de apresentar uma fórmula pronta para a realização desse ingresso do cinema no contexto escolar, a autora apresenta tais passos para que projetos educacionais possam ser construídos, planejados e ancorados teoricamente, contemplando o cinema tanto como instrumento como um objeto de intervenção educativa.

Indo além, independente de qual seja a mídia a ser utilizada em sala de aula, é preciso, antes de analisar experiências pedagógicas, considerar o contexto social no qual

elas estão inseridas. O período histórico no qual vivemos está repleto de novos lugares e recursos disponibilizados tanto para lazer como para trabalho e até mesmo estudo, a partir das mídias. Rivoltella (2008, p. 41) chama a essas oportunidades de "... novos espaços do ver". Segundo o autor:

À tela do cinema e da televisão - de agora em diante clássicas - se agregam as telas do computador e dos consoles portáteis (como aqueles dos *videogames* Nintendo ou PS Móvel), das instalações públicas (nos aeroportos, nas estações), artísticas e comerciais (com a projeção de imagens sobre uma multiplicidade de telas de plasma umas ao lado das outras), dos leitores de DVD portáteis, dos *palm tops* e dos telefones móveis/celulares de terceira geração.

A referenciação que fazemos tem como intenção nos auxiliar na reflexão sobre como esses recursos e esses novos espaços de ver estão sendo utilizados na sistematização de propostas metodológicas nas escolas. A grande pergunta, talvez, seja ainda mais elementar: quais desses recursos apontados por Rivoltella como novas ferramentas disponibilizadas na sociedade atual já estão disponíveis para o trabalho pedagógico?

As respostas não produzem um quadro muito animador. Para isso, podemos até mesmo tomar como exemplo o caso dois, aqui analisado. Na escola em que a cena se realizou, os recursos tecnológicos para o uso do cinema nem mesmo chegaram à sala de aula. Foi preciso utilizar uma sala de vídeo, com projeção em um televisor doméstico, dependendo, ainda, de autorização da coordenação pedagógica para o uso.

A análise do cotidiano, por outro lado, leva-nos a considerar que, para além da falta de investimentos em tecnologias nas escolas e no trabalho com as mídias, há um despreparo dos educadores para trabalhar com essas ferramentas. Há um excessivo receio dos docentes quanto ao uso das mídias e suas tecnologias em sala de aula, como se elas fossem as causadoras da falta de hábito da leitura do livro impresso e, por isso, precisassem ser até mesmo combatidas em sala de aula.

É preciso pensar em formas de utilização desses recursos para que os estudantes estejam preparados e saibam discernir sobre as vantagens e desvantagens que eles apresentam. É o que se chama de formação cidadã para o uso das mídias (cf. Fantin, 2006a; Rivoltella, 2008). Fantin (2006a) aponta como um desafio para a escola não apenas estar aberta ao uso das tecnologias, mas também contribuir com a reflexão sobre o seu uso consciente:

Embora saibamos que nem sempre a demanda da sociedade é a mesma da escola, o papel que as mídias têm desempenhado na sociedade da informação, da comunicação, do espetáculo e, conseqüentemente, na formação dos sujeitos deve ser discutido na escola. (Fantin, 2006a).

As reflexões aqui apresentadas voltam-se, dessa forma, à formação de educadores. Cursos de Pedagogia e demais licenciaturas devem ter presentes as

reflexões para o uso dos recursos tecnológicos como ferramentas tanto para subsidiar o trabalho nas disciplinas e conteúdos escolares específicos, quanto na formação para além da escola. Rivoltella (2008, p. 52) aponta a para a necessidade de pensar em uma “nova pedagogia”. O autor considera que a educação, na sociedade atual, precisa ser uma mídia-educação:

Ou melhor: na sociedade multitela, aquilo que na sociedade digital parecia uma tarefa específica de um segmento do trabalho educativo (porque as mídias não eram assim difusivamente presentes) torna-se uma tarefa irrenunciável da educação *tot court*.

Em uma reflexão sobre a relação entre tecnologias e educação, Fischer (2007) orienta a "aposta na ideologia do progresso contínuo". O caminho, como afirma a autora, passa pela consideração de que cada nova tecnologia transforma "ecologicamente", os modos de conhecer. E a autora indica “... estudar as imagens, os processos de produção de materiais audiovisuais, as diferentes formas de recepção e uso das informações, narrativas e interpelações de programas de televisão, filmes, vídeos, jogos eletrônicos, correspondência, ao meu ver, a práticas eminentemente pedagógicas e indispensáveis ao professor que atua nestes tempos.” (Fischer, 2007, p. 296).

Para que ações como essas se efetivem, voltamos a insistir, é preciso investir na formação de professores. De nossa parte, para além da formação continuada para o uso de tecnologias, os cursos de graduação em Pedagogia e demais licenciaturas devem oferecer conceitos, discussões e ferramentas para que os educadores saiam das universidades preparados tanto para o uso quanto para o debate crítico e coerente sobre as tecnologias que circulam de forma cada vez mais acelerada na sociedade atual. Nessa perspectiva, embasamo-nos, novamente, no que aponta Fischer:

Talvez um dos trabalhos pedagógicos mais revolucionários seja o que se refere a uma ampliação do repertório dos professores, crianças e adolescentes, em matéria de cinema, televisão, literatura, teatro, artes plásticas e música. Pesquisar e montar videotecas, alugar vídeos e DVDs com materiais selecionados, diferenciados daquilo que se vê cotidianamente e que circula na grande mídia, parece-me fundamental para educar olhos e ouvidos, educar a alma, de modo que o pensamento crítico se forme aí, tanto na escuta do que os mais jovens vêem e produzem a partir das tais 'novas tecnologias', como na oferta de algo mais, de alguma imagem inesperada que um programa de televisão mais elaborado pode colocar à nossa disposição (Fischer, 2007).

Acreditamos então que é fundamental para a formação de professores a reflexão tanto sobre o uso mais instrumental de mídias e suas tecnologias como na disposição dos mesmos de ampliar seu repertório, de educar seus olhos e ouvidos, educar sua alma, para que se consiga pensar em projetos e práticas pedagógicas que tornem efetivamente visíveis as novas telas e espaços de ver e os sujeitos envolvidos nesse processo.

## **Conclusão**

Tomamos como base para as breves reflexões feitas aqui duas experiências educacionais com o uso do cinema na sala de aula. No primeiro caso, os estudantes pediram para interromper a exibição do filme porque não conseguiam compreender a história da Segunda Guerra Mundial contada em um preto e branco; no segundo, a professora se deparou com questões muito controversas, para ela, acerca dos lugares sociais dos sujeitos envolvidos a partir de um filme que os próprios alunos sugeriram. Nas duas experiências, os filmes não faziam parte de planejamento prévio e foram utilizados para preencher a falta de professores.

Assim, constatou-se que, além das mídias serem usadas na sala de aula apenas como uma forma de “preencher lacunas”, sem que houvesse uma mediação pedagógica que fizesse a relação com o saber a que se propõe a escola ou ainda com a história de vida dos próprios alunos. O que vemos são casos em que os estudantes não conseguem estabelecer conexão entre o que se faz na escola e as propostas de atividades envolvidas, porque essa conexão não é devidamente estabelecida pelos educadores, que, por sua vez, também não conseguem lidar com o mundo de referentes que os alunos trazem para a escola.

Nos dois casos, fica evidente o despreparo dos professores, tanto no uso do cinema como dispositivo pedagógico como no enfrentamento com o que os alunos trazem durante e depois da exibição dos filmes. Além de não saber lidar com tal conhecimento não curricular, o professor se vê preso à pauta escolar, demonstrando pouca habilidade em relacionar tais conhecimentos às atividades escolares, e pior, sem mesmo reconhecer o universo de referentes trazidos pelos alunos como também parte de encontros possíveis entre sujeitos pertencentes a diferentes lugares sociais.

Apontamos, assim, a necessidade urgente de se pensar a formação de educadores para o trabalho com as mídias nas faculdades de educação e demais licenciaturas, o que poderia capacitar os professores para o uso apropriado das tecnologias como ferramentas de ensino-aprendizagem, não só no seu uso instrumental, mas na elaboração de projetos que levem em conta todos os aspectos e elementos que as mídias proporcionam. Além disso, é necessário que se assumam posturas para se educar os olhos, os ouvidos e a alma para se ver e contemplar os novos espaços de ver, sem esquecer de ver e assistir que está junto na caminhada. Dispor-se a encontrar o mundo do outro nem sempre é confortável e seguro, mas pode ser feito. Senão, estaremos sempre cercados de espaço de ver, sem assistir, trabalhando e educando crianças invisíveis.

## **Notas explicativas**

1. Por não ser este o foco do artigo, não entraremos na discussão sobre os usos do texto escrito, especificamente do texto literário em sala de aula. O que afirmamos, aqui, é que

trabalhar com o texto impresso pode dar ao professor mais segurança, porque, via de regra, os significados e interpretações possíveis são previamente estabelecidos pelo professor. Para comprovar a afirmação, basta conferir as questões interpretativas aplicadas para as leituras, nas quais há apenas uma "resposta certa".

2. A experiência foi registrada em uma escola pública da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, durante pesquisa de campo para trabalho de tese em Educação (SPESSATTO, 2011). Foram omitidos os nomes da escola, dos professores e dos estudantes. Estes últimos são identificados ao longo do texto por numerais de (1) a (4).
3. Experiência registrada em uma escola da rede municipal de Florianópolis. Foram usados pseudônimos para professora e para os alunos a fim de preservar a confidencialidade dos dados. Os fatos narrados aconteceram em março de 2009.
4. Em aula anterior, a professora de História havia entregado aos alunos um questionário para ser respondido após assistirem ao filme. O questionário foi elaborado a partir do roteiro do filme "Olga" (Nexus/Globo Filmes, 2004), que conta a história de Olga Benário e Luis Carlos Prestes, vivida durante a Segunda Guerra Mundial.

## Referências

- Fantin, M. (2006a). *Mídia-Educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália*. Florianópolis: Cidade Futura.
- Fantin, M. (2006b). *Mídia-Educação, cinema e produção de audiovisual na escola*. Trabalho apresentado ao NP Comunicação Educativa, do VI Encontro dos Núcleos de Pesquisa. XXIX Encontro Intercom, 2006b. Recuperado em 27 de setembro de 2009 de <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2006/resumos/R0652-1.pdf>.
- Fischer, R. M. B. (2002). Problematizações sobre o exercício de ver: mídia e pesquisa em educação. *Revista Brasileira de Educação*, 20, 83-94.
- Fischer, R. M. B. (2007). Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. *Revista Brasileira de Educação*, 12, 35, 290-299.
- Lüdke, M.; André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Martin-Barbero, J. (2004). *Os exercícios do ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva*. São Paulo: Senac.
- Rivotella, P. (2008). A formação da consciência civil entre o "real" e o "virtual". In: Fantin, M. e Girardello, G. (Org.) *Liga, Roda, Clica: estudos em mídia, cultura e infância*. Campinas: Papirus.
- Spessatto, M. B. (2011). *Variação linguística e ensino: por uma educação linguística democrática*. 2011. 237 p. Tese (Programa de Pós-graduação em Educação). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.

Vóvio, C. L.; Souza, A. L. S. (2005). Desafios metodológicos em pesquisas sobre letramento. In.: Kleiman, A.; Matêncio, M. L. *Letramento e formação do professor*. São Paulo: Mercado de Letras.

**Data de recepção:** 22/05/2015

**Data de revisão:** 29/07/2015

**Data de aceite:** 31/07/2015

