

# PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE ENSINO MÉDIO SOBRE O USO EDUCACIONAL DO CINEMA

## *HIGH SCHOOL TEACHERS' PERCEPTIONS ABOUT THE EDUCATIONAL USE OF MOVIES*

**Cilmar Castro [cilmar.castro@ifrj.edu.br]**

Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ) Campus Pinheiral

**Francisco Romão [fromao@terra.com.br]**

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) Campus Maracanã

**Lucia Rodriguez de La Rocque [luroque@ioc.fiocruz.br]**

**Eliane Portes Vargas [epvargas@ioc.fiocruz.br]**

Instituto Oswaldo Cruz / Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ-RJ)

### RESUMO

O presente artigo aborda a utilização do cinema como instrumento educacional em práticas docentes no Ensino Médio, tendo como sujeitos professores que trabalham no Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) em instituição federal, especificamente atuantes em disciplinas básicas. O trabalho investigativo é decorrência de pesquisa de doutorado na área de Ensino de Ciências do programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Ensino em Biociências e Saúde (PGEBS) do Instituto Oswaldo Cruz, Fundação Oswaldo Cruz/RJ (IOC- FIOCRUZ) e constitui-se como pesquisa qualitativa que busca ampliar a compreensão sobre como docentes concebem, planejam e realizam atividades com o cinema. As análises aqui apresentadas permitiram consolidar vínculo entre fundamentos teóricos-conceituais sobre o uso do cinema em ambientes educativos e o conjunto de informações levantadas a partir de entrevistas com os docentes participantes da investigação, coadunando teoria e prática. Os resultados obtidos sinalizam que o potencial de uso do cinema vai muito além do caráter meramente ilustrativo, estabelecendo diálogos profícuos com características intrínsecas e relevantes para o Ensino de Ciências, como imaginação, reflexão crítica e conjecturabilidade. Assim, o estudo favorece o entendimento das reais vivências e desafios que professores enfrentam para implementação das suas atividades com o cinema no cotidiano de sala de aula e estimula outros pesquisadores e docentes a aprofundarem-se no conhecimento e na realização de novas iniciativas, na perspectiva de agregar o componente artístico aos conhecimentos científicos em diversificadas disciplinas e com estratégias variadas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Práticas docentes; cinema; ensino de ciências; ensino médio; ficção científica.

### ABSTRACT

*This article discusses the use of movies as an educational tool in teaching practices at High School, having as subjects teachers who work in a Federal Basic, Technical and Technological Education Institution, specifically acting in basic disciplines. This investigative work is a result from a PhD research in Science Teaching area of the *Stricto Sensu* Graduate Program in BioScience and Health Teaching (PGEBS) of Oswaldo Cruz Institute and Oswaldo Cruz*

*Foundation (IOC-FIOCRUZ-RJ). It is constituted as a qualitative research that seeks to broaden the understanding of how teachers conceive, plan and carry out activities with movies. This study allowed to reinforce a link between conceptual and theoretical foundations about the use of movies in educational environments and the set of information gathered from interviews with the teachers involved in the research, matching theory and practice. The achieved results show that the potential of the use of movies goes far beyond illustrative, establishing fruitful dialogues with intrinsic and relevant characteristics for Science Teaching, such as imagination, critical reflection and conjecturability. In this way, this study favours the understanding of real experiences and challenges that teachers face to perform their activities with movies in classroom and encourages other researchers and teachers to deepen their knowledge and carry out new initiatives, in the perspective to add artistic components to scientific knowledge in diverse disciplines and with different strategies.*

**KEYWORDS:** *Teaching practices; cinema; science teaching; high school; science fiction.*

## INTRODUÇÃO

Muitos trabalhos acadêmicos têm como foco de abordagem a aplicação das artes como poderosa ferramenta para potencializar aprendizagens. O cinema, em geral, e o seu gênero de Ficção Científica (FC), particularmente no Ensino de Ciências, têm merecido a atenção de um grande número de pesquisadores/educadores pelo alto grau de imersão que propiciam, provocando uma intensa impressão de realidade. “De todos os problemas de teoria do filme, um dos mais importantes é o da impressão de realidade vivida pelo espectador diante do filme” (METZ, 2014, p. 16). Por apropriar-se de outras artes, como literatura, teatro, fotografia e música, o cinema é dotado de um sofisticado leque de recursos para a mobilização da sensibilidade e do intelecto de seus espectadores, e desde o início do século XX já era utilizado para fins educativos. Ainda que não seja novo falar sobre a importância do binômio Cinema-Educação, o atual contexto midiático do século XXI amplifica tal relevância.

A maior disponibilidade de tecnologias tem propiciado a ampliação das oportunidades de acesso aos bens culturais audiovisuais, ofertando uma variedade de alternativas de suportes e oportunizando o incremento de iniciativas no contexto do ensino formal - o que impõe analisar suas aplicações, visando o compartilhamento e aprimoramento de tais experiências. Percebe-se que parte significativa das pesquisas são concentradas em estudos voltados para a percepção do cinema pelos alunos. Obviamente, é relevante analisar as percepções pela perspectiva dos aprendizes, mas não se deve deixar de lado quem tipicamente planeja e promove as ações de ensino nas escolas: os professores. O presente artigo é produção inédita consubstanciada em pesquisa de doutorado, na área de Ensino de Ciências, realizada na Fundação Oswaldo Cruz, Instituto Oswaldo Cruz (FIOCRUZ/IOC-RJ), no programa de Pós-graduação *stricto sensu* em Ensino em Biociências e Saúde, cujo título da tese é ‘O cinema de ficção científica para além das fronteiras disciplinares: construindo saberes interconectados em práticas docentes’ (CASTRO, 2018).

A tese tem como sujeitos professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), de instituição federal que ministram disciplinas básicas em cursos técnicos integrados ao Ensino Médio. Sua finalidade principal é a de ampliar o entendimento de como tais docentes concebem, planejam e realizam atividades educacionais com o uso do cinema, fazendo um mergulho no gênero de FC para estabelecer diálogos com conhecimentos científicos que vão além das fronteiras disciplinares.

O presente artigo concentra sua abordagem nos aspectos mais gerais e compartilháveis em diferentes contextos, deslocando o aprofundamento sobre a FC para um próximo artigo,

mas incluindo a discussão dos diferenciais da FC no conjunto de questões aqui abordadas. Com abordagem qualitativa, contando com um número de 11 docentes, visa aprofundar o relato de suas vivências, aqui analisadas a partir de entrevistas individuais, pautadas em um roteiro de entrevista (apêndice 1). A discussão do conjunto das questões aqui apresentadas propicia aos interessados o compartilhamento de concepções, experiências, dificuldades, estratégias e recomendações, contribuindo, assim, para o aprimoramento de práticas envolvendo o cinema no contexto do ensino formal.

## O CINEMA COMO FERRAMENTA EDUCACIONAL

Há diversas possibilidades de usos educacionais tendo o cinema como elemento norteador. "Os possíveis vínculos entre cinema e a educação se multiplicam a cada momento, a cada nova iniciativa ou projeto que os coloca em diálogo." (FRESQUET, 2013, p. 19). Como ponto de partida há o caráter intrínseco de entretenimento, sua função precípua de fruição narrativa, mas o cinema permite deslocamentos didáticos para o atendimento de intencionalidades de ensino, promovendo um reendereço da obra artística (BASTOS et al, 2017), por vezes explorando caminhos sequer imaginados por seus autores.

A materialização de conceitos complexos na tela leva docentes a explorar o potencial ilustrativo do cinema, tornando determinados conteúdos disciplinares mais compreensíveis aos alunos. Mas é importante alertar para alguns riscos, como a inadequação de tratamento entre as fronteiras da cientificidade do fenômeno em questão e as peculiaridades da dinâmica ficcional, que podem provocar entendimentos equivocados quando não traduzidas adequadamente dentro da proposta de ensino. Ficar somente no plano ilustrativo pode ser excessivamente objetivante e, assim, negligenciar possibilidades mais substanciais, de ampliações contextuais e subjetivas que cercam cada fenômeno. Daí a crítica de Bueno Fischer ao foco meramente ilustrativo: "Fruir o cinema na escola ou fora dela nada tem a ver com 'aplicar imagens a conteúdos didáticos': é um convite à surpresa, ao novo, ao diverso, àquilo que não sabemos." (BUENO FISCHER, 2014, p. 47). Assim, o cinema se torna um convite à exploração de novos espaços e não uma rota totalmente predefinida, o que demanda um maior grau de preparação dos docentes para tal condução.

Outro risco apontado por Piassi como muito comum no âmbito do Ensino de Ciências é a postura de buscar erros conceituais em filmes, pois assim tendem a desconsiderar os sentidos atribuídos dentro da narrativa ficcional. "Aquilo que um cientista consideraria um erro pode constituir uma estratégia narrativa fundamental para que a história atinja o efeito pretendido pelo autor" (PIASSI, 2009, p. 528). Um filme de FC deve ser crível por pertencer a uma lógica de racionalidade científica, ainda que extrapolada, mas não se deve esquecer de que se trata de uma ficção, o que permite a seus autores ousar e provocar estranhamentos que estão acima da rigidez de um documentário ou relatório científico.

A conjunção entre razão e emoção encontra no cinema um espaço promissor. Diante da tela, podemos aprender e sentir. Blasco, ao abordar o uso do cinema na área de saúde, vai além do sentido de preparação emocional para atuação profissional, sinalizando que "se a afetividade não é o núcleo do processo educacional, certamente é uma porta de entrada necessária. Através dela deverão entrar os restantes conceitos com que se pretende formar o aluno." (BLASCO, 2006, p. 51). Um dos roteiristas mais famosos de filmes *blockbusters* de Hollywood, McKEE ressalta o quanto é importante a experiência cinematográfica para o ser humano, contemplando as mesclas entre realidade e ficção entre o eu e o outro, objetividade e subjetividade, o racional e o emocional.

Nós vamos ao cinema para entrar num mundo novo e fascinante, para viver a vida de outro ser humano que, à primeira vista, é tão diferente de nós, ainda que seja tão parecido no coração; para vivenciar uma realidade ficcional que ilustra nossa realidade diária. Nós não desejamos escapar da vida, mas sim encontrar a vida, usar nossas mentes de uma maneira nova, experimental, flexionar nossas emoções, nos divertir, aprender, adicionar intensidade aos nossos dias. (McKEE, 2016, p. 19)

Morin, em seu livro *O cinema ou o homem imaginário: ensaio de antropologia sociológica*, escrito em 1956, descreve as origens do cinema e analisa componentes da linguagem cinematográfica que promovem a “magia do cinema”. De forma semelhante ao texto de McKEE, Morin indica que “todas as potências psíquicas, sentimento, alma, ideia, razão se encarnam na imagem cinematográfica: o mundo se humanizou sob o nosso olhar” (MORIN, 2014, p. 254). Agregando-se à mesma perspectiva, Fresquet entende que, ao estabelecer aliança com o cinema, “a educação se inspira, se sacode, provoca as práticas pedagógicas esquecidas da magia que significa aprender, quando o ‘faz de conta’ e a imaginação ocupam lugar privilegiado na produção sensível e intelectual do conhecimento” (FRESQUET, 2013, p. 20). São apostas em uma visão mais abrangente e integradora propiciada pelo cinema.

Mas como lidar com esta profusão de componentes dentro das limitações da escola se apenas os conteúdos disciplinares já sobrecarregam o tempo das aulas? Como, ainda, ousar a introdução de filmes de longa-metragem acrescidos das atividades deles derivadas? Certamente não há receita única, mas um bom ponto de partida para educadores interessados em promover iniciativas com cinema pode ser encontrado em artigos e livros que compartilham tais experiências educacionais.

Três livros são aqui citados, dentre tantos outros possíveis, como indicação por terem sido úteis ao longo da estruturação da pesquisa. A obra *Como usar o cinema na sala de aula* (NAPOLITANO, 2003) se tornou um clássico, por seu grau de planejamento e sugestões operacionais, abrangendo disciplinas variadas. Em *Telas da docência: professoras, professoras e cinema* (TEIXEIRA, 2017), são relatadas experiências diversificadas, da educação básica ao ensino universitário. Com um foco mais centrado no Ensino de História, mas com boas recomendações em elementos da linguagem cinematográfica, *Luz, câmera e história: práticas de ensino com o cinema* (FERREIRA, 2018) atualiza questões como inclusão de blogs e produção de audiovisual pelos alunos. Para buscar mais respostas sobre como professores lidam com o cinema no cotidiano escolar, o próximo passo aqui é o relato de experiências e considerações do grupo de docentes participantes da investigação de doutorado mencionada, começando pelo entendimento das linhas gerais do seu desenho metodológico.

## DESENHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

O desenho metodológico pode ser descrito como o de uma pesquisa de práticas docentes, com abordagem qualitativa no tratamento dos dados. Reúne 11 docentes EBTT – Ensino Básico, Técnico e Tecnológico – que atuam em disciplinas básicas (ao invés de disciplinas de formação técnica) do Ensino Médio técnico integrado, de uma instituição federal de ensino. A adoção de grupo mais restrito teve por finalidade possibilitar um maior aprofundamento na análise de suas concepções e práticas envolvendo o cinema como estratégia educacional. Em função de tal quantitativo, os dados serão apresentados em valores absolutos ao invés de percentuais. Como critério de inclusão para a amostra de docentes foram considerados, além da própria motivação em participar das atividades de pesquisa, que estes tivessem experiências anteriores com uso do cinema em sala de aula, para que pudessem melhor retratar tais vivências com esta tecnologia educacional no contexto real de ensino.



Optou-se por valorizar a composição de grupo bastante diversificado em termos de formações e disciplinas de atuação na instituição, pois ainda que a proposta tivesse claro vínculo com o Ensino de Ciências, buscou-se um leque amplo de disciplinas que dialogassem com as ciências, não restringindo àquelas mais específicas como Biologia, Química, Física e Matemática.

A questão primordial da investigação da tese foi assim definida: “Na perspectiva de docentes, quais as suas principais percepções e práticas em relação ao uso de filmes, priorizando longas-metragens de ficção científica, para fins educacionais e promovendo articulações de saberes para além das fronteiras disciplinares?”. O estudo original implicou em duas etapas principais de coleta de dados com os docentes participantes. Na primeira, houve a participação destes em debates envolvendo o filme *Matrix* (1999) para discussões de temáticas variadas, com abordagem de interação de grupo focal (GATTI, 2012). Assim, foram os docentes deslocados para a posição típica de aluno, de modo a fazê-los experimentar a perspectiva de discentes e também possibilitar a identificação de múltiplas conexões que foram estabelecidas ao longo da atividade. A segunda etapa foi constituída por entrevistas individuais, que foram pautadas em um roteiro composto por 18 questões (apêndice 1), visando um mergulho mais profundo nas percepções e práticas de cada docente. O presente artigo analisa especificamente parte destas questões das entrevistas, deixando outras indagações e também ponderações sobre os debates para serem objetos de um próximo artigo<sup>1</sup>. O direcionamento deste corrente artigo aponta para questões mais amplas e compartilháveis sobre o uso do cinema no Ensino Médio, agregando características do gênero de ficção científica, em termos de seus diferenciais diante de outros gêneros.

O perfil docente do grupo de participantes contemplou formações variadas. Foi adotada uma codificação, preservando o anonimato do participante, mas permitindo a identificação de sua respectiva disciplina de formação. Tal padrão de codificação é composto por Prof, mais 3 ou 4 caracteres de identificação da disciplina, mais hífen e sequencial com dois dígitos, de 01 a 11. Foram as seguintes codificações e disciplinas: ProfFilo-01 (Filosofia), ProfHist-02 e ProfHist-03 (História), ProfIng-04 e ProfIng-05 (Inglês), ProfMat-06 (Matemática), ProfPed-07 (Pedagogia), ProfPort-08 e ProfPort-09 (Português), ProfQuim-10 (Química), ProfSoci-11 (Sociologia). Vale salientar que não houve a intenção, ao identificar a disciplina do docente, de estabelecer análises com os respectivos conteúdos curriculares específicos, pois a proposta investigativa não teve este foco restritivo, mantendo-se aberta para o entendimento de como se dá a dinâmica do uso do cinema para além das fronteiras disciplinares, estabelecendo discussões mais amplas e que, por vezes, dialogam com outras áreas do conhecimento, potencializando conexões com o Ensino de Ciências.

O processo de entrevistas individuais com os 11 docentes participantes contou com registro de áudio, perfazendo um total de 11 horas e 37 minutos de gravação. Foi seguido o roteiro de entrevista, assumindo um certo grau de flexibilidade em relação a mudanças de ordem de algumas questões, assim como inserção de discussões correlatas. O conjunto de respostas foi transcrito, gerando um banco de dados no software *MS-Excel* versão 2016 e passou por um processo de categorização, utilizando técnicas de análise de discurso de Bardin (2011), com parte das respostas sendo agrupadas em quatro categorias previamente definidas (com base nos referenciais teóricos da tese) e outra parte utilizando categorias emergentes das falas docentes, sendo aqui esta última forma de categorização exposta no presente artigo. Buscou-se fomentar a livre e autêntica expressão da narrativa dos docentes, para exteriorizar suas concepções, estratégias e vivências com o cinema.

---

<sup>1</sup> Em um próximo artigo serão enfatizados aspectos mais específicos do cinema de ficção científica, incluindo respostas dos docentes participantes sobre particularidades do referido gênero e suas perspectivas de utilização.

## ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Com o intuito de promover a exposição de um conjunto de espectro amplo e compartilhável de informações oriundas das entrevistas, foram selecionadas e são aqui analisadas as respostas relacionadas às questões 1, 2, 5, 6, 7.1, 7.2 e 11, cujo roteiro de entrevista é apresentado no apêndice 1 desse artigo.

A pergunta inicial, versando sobre o uso de filmes (de quaisquer gêneros e durações) em sua disciplina, serviu como pergunta de controle do critério de inclusão (ter experiências anteriores) e permitiu também verificar se há constância em sua aplicação cotidiana. Oito docentes disseram usar de forma constante filmes (ainda que não tenha sido feita a apuração de quantos filmes usam por ano letivo, o termo constante significa que usam rotineiramente em suas práticas e não apenas de forma esporádica). Dos três docentes que não têm feito uso constante, dois alegaram que já o fizeram, mas atualmente enfrentavam dificuldades para o tempo, um para o planejamento (ProfHist-02) e o outro para realização (ProfHist-03). Curiosamente os dois docentes são de História, disciplina que tem certa tradição em uso de filmes (FERREIRA, 2018). O terceiro docente é o ProfMat-06, único do grupo que não possui trabalho em dedicação exclusiva.

A dificuldade de se trabalhar com filmes dentro do tempo de aula é um desafio típico deste contexto. Por isso, foi perguntado se os docentes costumam utilizar filmes de longa-metragem, curta-metragem ou seleção de cenas, podendo incluir mais de uma opção. Como esclarecimento inicial, há divergências em relação à categorização da duração de uma obra. No Brasil há legislação que define filme longa-metragem é aquele com duração superior a 70 minutos, de acordo com a Medida provisória n. 2.228-1, de 6 de setembro de 2001 (BRASIL, 2001), enquanto nos Estados Unidos da América existem associações que reconhecem como longa filmes acima de 40 minutos e outras entidades somente acima de 80 minutos. Foi constatada a adoção de diferentes durações pelo grupo de docentes, expostas no Quadro 1, a seguir, indicando a numeração de cada participante (ProfFilo-01 como P01 e assim para os demais) e a marcação do X com fundo cinza significa a utilização da opção:

**Quadro 1:** Categorias de duração de filmes utilizados

Duração	P01	P02	P03	P04	P05	P06	P07	P08	P09	P10	P11
Longa-metragem	X	X	X	X	X	X		X	X		X
Curta-metragem			X	X	X	X	X		X	X	X
Cena selecionadas		X		X	X			X		X	

Fonte: Elaborado pelos autores com base em entrevistas com docentes

É importante ressaltar que as três alternativas têm suas vantagens e desvantagens e, por isso, devem ser problematizadas. Um longa-metragem permite a imersão em uma narrativa extensa e com alto grau de profundidade na contextualização e desenrolar da trama, mas tem contra si o longo tempo de exposição, o que dificulta sua apresentação dentro do tempo de aula, ainda mais quando a ele se soma o tempo de atividade agregada à exibição. Um filme curta-metragem resolve o problema do dimensionamento, mas pode tornar menos complexa e menos completa a apreensão da narrativa. O uso de cenas selecionadas pode, por um lado, trazer o foco da atenção do aluno para os aspectos mais relevantes, mas, por outro, implica no risco de excesso de objetividade, que aponta para uma abordagem mais ilustrativa e menos contextualizada, além de subvalorizar a obra artística em sua completude.

A adoção de mais de uma opção, como ocorre em 9 dos 11 docentes, parece ser uma estratégia útil de enfrentamento das limitações de tempo diante das problemáticas citadas. Outras estratégias citadas envolvem a sugestão de vista do filme em casa, seja em ambientes como o serviço da *Netflix*, como por meio de links de obras já disponibilizadas (sem ferir direitos autorais) no *Youtube* ou de links criados em ambientes virtuais de aprendizagem, como o *Moodle*. Dos docentes que utilizam cenas de filmes, três deles indicaram o uso de *softwares* de edição de vídeo (como o *MovieMaker*) para realizar o recorte das cenas desejadas. Houve recomendação (ProfMat-06) de não segmentar um filme longo em distintas aulas semanais, pois o ritmo de entendimento da narrativa é comprometido. Quanto ao empréstimo de tempo de aula para a realização da atividade, no contexto específico da instituição federal em questão, não se apresentou como uma grande barreira.

Para finalizar esta questão, ressalta-se que a posição majoritária (9 dos 11) de adoção de filmes de longa-metragem tem argumentos favoráveis, principalmente à luz da requerida contextualização necessária frente às questões científicas complexas, na qual não basta a exposição de um fenômeno, mas torna-se necessário o entendimento amplo do cenário que o envolve, favorecendo, assim, narrativas mais extensas e envolventes.

As duas próximas questões dialogam entre si e influenciam o *modus operandi* do docente ao planejar suas atividades com o cinema. A pergunta 5 indagou se o docente prepara sua atividade a partir de algum método/proposta/livro/treinamento ou se desenvolve de forma intuitiva/experimental. A questão 6 foi sobre como foi a utilização de filmes como ferramenta didática em sua formação de graduação. Começando a discussão pela questão 6, tornam-se mais compreensíveis seus resultados. Com todos formados em cursos de licenciatura, somente um docente considerou ter passado em sua formação de nível superior por várias experiências envolvendo filmes. Trata-se de ProfIng-05, caso único e que tem uma explicação direta: sua instituição de ensino superior (IES) é ligada a uma rede de cursos de idiomas, o que torna o uso de recursos audiovisuais mais presente na didática.

Houve nove docentes indicando que passaram em suas graduações por poucas experiências educativas com filmes, e um docente foi mais longe: não se recorda de qualquer experiência neste sentido (ProfMat-06). A realidade da formação de professores acaba negligenciando abordagens didáticas que são relevantes para a prática profissional do futuro educador. Há um assincronismo entre a fala acadêmica e a fala do cotidiano da sala de aula, como enfatiza ProfSoci-11 nesta fala: "A academia tem essa coisa, muito da empáfia, do cara falar por quatro horas seguidas, essa coisa dos recursos didáticos é um pouco malvista. O cara quer diferenciar a aula dele o máximo e uma aula escolar". Desta forma, compromete a formação e a capacitação, pois infla o arcabouço teórico, mas sem cuidar devidamente das ferramentas e competências práticas necessárias ao exercício docente.

Quanto à questão 5, relativa ao uso de método formal ou intuitivo, sete dos docentes assumiram que suas práticas com cinema são intuitivas, sem contar com um embasamento teórico nem seguir algum protocolo estruturante, sendo concebidas e conduzidas pela livre experiência própria. Os outros 4 docentes que sinalizaram utilizar alguma metodologia estabelecida eram todos da área de linguagens (Português e Inglês). ProfPort-09, para exemplificar, adota o multiletramento, proposta educativa que se vale de diferentes elementos (incluindo artísticos, como o cinema), para contribuir na ampliação de visão de mundo do aluno e canalizar tal reflexão para sua expressão escrita. "O cinema entra nisso como uma grande sacada. Você faz com que o aluno pense as questões que você tem a oferecer e ele, a partir daí – dificilmente alguém passa por um filme sem ter o que dizer –, ele diz isso de modo escrito." (ProfPort-09).

Não se pretende criticar a adoção, por parte da maioria (sete) dos docentes do grupo, da abordagem intuitiva, mas sim salientar que um maior envolvimento com trabalhos e experiências de outros, ampliando os fundamentos do cinema como linguagem (METZ, 2014; MARTIN, 2013; EDGAR-HUNT, MARLAND, RAWLE, 2013; GARDIES, 2011), indústria cultural (ROSENFELD, 2013; MARTEL, 2012) e instrumento didático na sala de aula (TEIXEIRA, 2017; FRESQUET, 2013; NAPOLITANO, 2003) incorpora boas práticas e desloca positivamente o patamar de aplicação de experimento solto para técnica mais consistente e consagrada, reduzindo pontos falhos e trazendo maior chance de êxito às iniciativas. Se a formação dos licenciados (questão 6) é carente em tais fundamentos e práticas, como foi sinalizada, torna-se necessário o aporte destes referenciais didáticos ao longo da formação continuada/carreira do docente.

As questões 7.1 e 7.2 buscaram o relato das dificuldades encontradas pelos docentes, a primeira na fase de planejamento e a segunda na realização das atividades com o cinema. As respostas foram agrupadas em categorias emergentes das falas dos participantes. Foram aceitas mais de uma indicação de problemas para cada docente. Foram apontadas como principais dificuldades no planejamento: *Adequação da proposta* (5), *Alocação de tempo* (5), *Cultura cinematográfica* (3) e *Infraestrutura* (2).

Como consideração inicial feita por ProfHist-02, o referido docente alertou que no contexto comum do ensino brasileiro, em que docentes, em geral, ministram muitas aulas e em atuam em mais de uma escola, as ações de planejamento ficam sensivelmente prejudicadas, levando muitos a simplesmente não planejarem as aulas, em função da sua própria restrição de tempo. Em sua concepção, “preparar aula é você ter um dia na semana que não dá aula pra ninguém” (ProfHist-02), de forma a poder concentrar-se exclusivamente na atividade de planejamento.

Das indicações feitas (15), já era esperada a dificuldade na *Alocação de tempo* (5), problema típico ao trabalhar com longas-metragens. Com o mesmo quantitativo, *Adequação da proposta* (5) englobou aspectos com as dificuldades na seleção de obras pertinentes aos conteúdos/competências a serem trabalhadas, foco da proposta e ajuste de linguagem para o público-alvo tendo sido manifestada, principalmente, por docentes da área de linguagem (ProfIng-04, ProfIng-05, ProfPort-08, ProfPort-09) e adicionalmente pelo ProfMat-06.

A dificuldade em relação a existência de um repertório muito restrito da *Cultura cinematográfica* dos alunos foi citada por ProfHist-02, ProfPed-07 e ProfQuim-10. “Ter cultura de cinema é importante, isso é uma coisa que as pessoas não têm. E não é um negócio fácil, não acontece da noite para o dia” (ProfHist-02). Tal limitação reforça a necessidade de fomento do trabalho pedagógico em relação aos elementos da linguagem do cinema e a ampliação da vivência estética com esta arte para ampliação da pedagogia do cinema, como apregoa Duarte: “[...] é tarefa dos meios educacionais oferecer os recursos adequados para aquisição desse domínio e para a ampliação da competência para ver, do mesmo modo como fazemos com a competência para ler e escrever.” (DUARTE, 2002, p. 82). Mas a constatação é que nem os cursos de licenciatura, majoritariamente em crise no Brasil (NUNES, 2012), têm preenchido esta lacuna didática. Por último, neste quesito, apareceram os problemas de infraestrutura (2), mencionados por somente ProfFilo-01 e ProfSoci-11.

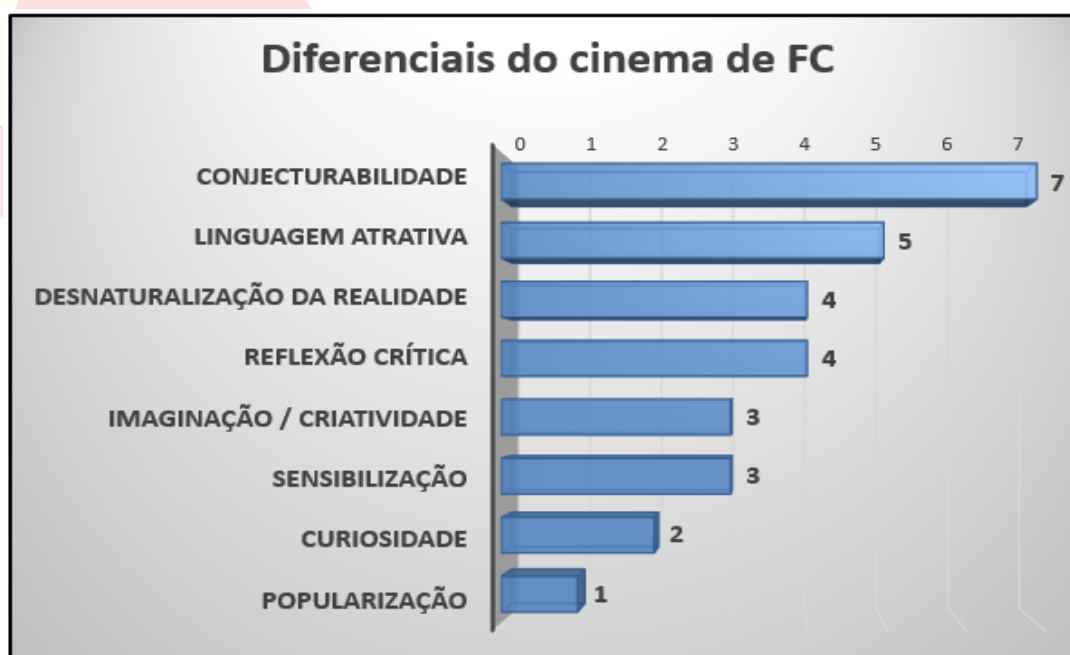
Na questão 7.2, as dificuldades na execução podem ser reunidas em dois blocos: de componentes materiais, como *Infraestrutura tecnológica* (5) e *Local específico* (4), e de componentes procedimentais, como *Entendimento da proposta* (5) e *Tempo de realização* (3). A questão de *Infraestrutura tecnológica* abrange a manipulação de equipamentos como *datashow*, computadores e caixa de som, entre outros, que podem se constituir em barreiras operacionais em função de dificuldades de uso, falhas de equipamentos ou complexidade de



configurações – mesmo ao se considerar que os docentes em questão possuam certo grau de intimidade com tais recursos informáticos. Já o item *Local específico* diz respeito a fatores do ambiente da sala onde é realizada a atividade, como iluminação, acústica, disposição das cadeiras e equipamentos, lembrando que a maior parte dos relatos de docentes situa-se na própria sala de aula – e não em espaços projetados para o audiovisual – a realização das ações com o cinema.

Nos componentes procedimentais é interessante destacar a preocupação com o *Entendimento da proposta*, que revela o cuidado do docente com o ajuste na comunicação intrínseca do ato educativo, para favorecer a compreensão dos alunos sobre o que se pretende realizar. Novamente aparece o *Tempo de realização*, sinalizando que a prática pode ter de lidar com situações diversas e não planejadas no dimensionamento original, que afetam o já exíguo tempo disponível. O professor deve “ter sensibilidade que o planejamento é essencial, mas não é infalível” (ProfIng-04). Por isso, deve haver, por parte do docente, um adequado grau de flexibilidade, dispondo de um conjunto de alternativas a serem postas em prática quando o planejado se torne inviável ou indesejável para o contexto particular de um grupo.

A última pergunta a ser aqui discutida (questão 11) diz respeito ao gênero cinematográfico de ficção científica (FC). Embora não seja o intuito do presente artigo realizar uma discussão aprofundada sobre a FC – que será objeto de um próximo artigo com este propósito específico e analisando outras indagações –, cabe aqui a apresentação de seus diferenciais na visão dos docentes participantes, uma vez que foi o gênero utilizado na presente investigação científica. A figura 1 exhibe gráfico com as indicações dos docentes sobre os principais diferenciais da FC:



**Figura 1:** Diferenciais da Ficção Científica

Fonte: Docentes participantes em entrevistas

Foram gerados agrupamentos em oito categorias a partir das 29 respostas obtidas, expostas em ordem decrescente: *Conjecturabilidade* (7), *Linguagem atrativa* (5), *Desnaturalização da realidade* (4), *Reflexão crítica* (4), *Imaginação/criatividade* (3), *Sensibilização* (3), *Curiosidade* (2) e *Popularização* (1).

Como mais indicada, a categoria *Conjecturabilidade* (7) diz respeito à capacidade de se cogitar cenários, estabelecer conjecturas e vislumbrar seus desdobramentos, o que, para o Ensino de Ciências, representa um componente essencial. Em segundo lugar, *Linguagem atrativa* (5) sinaliza o quando o cinema de FC estabelece um bom diálogo, principalmente com o público jovem. A *Desnaturalização da realidade* (4) evidencia o quanto a narrativa de FC, por extrapolar as fronteiras vigentes, permite também o questionamento de nossa própria realidade, constituindo postura de embate com o *status quo*.

A *Reflexão crítica* (4) alinha-se com este pensamento questionador e faz a FC estabelecer uma parceria cada vez mais próxima da Filosofia. *Imaginação e Criatividade* (3) encontram nas obras do gênero um terreno fértil, como exposto nas palavras de ProfHist-03: “eu acho que a Ficção Científica é a última – não no sentido de não haverá outras, mas a última como mais recente – fronteira nossa de expansão imaginativa”. Sensibilização (3) foi apontada como elemento de potencialização da aprendizagem, necessário para permitir o acesso aos processos cognitivos, como expõe ProfPort-09 ao preconizar a necessidade de sensibilização prévia sobre a atividade: “às vezes, o professor deseja que o aluno tenha a consciência antes de ter sensibilidade. Se o aluno não se sensibilizar pela manifestação artística, ele pode sequer despertar o interesse para ter consciência sobre aquilo”.

*Curiosidade* (2) apareceu com uma incidência menor do que era a expectativa inicial, mas estabelece relação com o *novum* (equivalente a novidade/inovação), que tem por base lógica o conhecimento científico (PIASSI; PIETROCOLA, 2009, p. 528), constantemente expresso pela FC. *Popularização* (1) acaba por se aliar à linguagem atrativa, mas vai além, explicitando que a FC nos tempos atuais não mais se restringe a expressão cultural fechada em pequenos guetos, como afirma Dufour: “[...] que os tempos mudaram e que o cinema de FC já não é um cinema marginal. Já não o é, seja numa perspectiva econômica, seja numa perspectiva simbólica e cultural, já que o seu sucesso de público é reforçado por uma estima da crítica” (DUFOUR, 2012, p. 202). Basta citar que as duas maiores bilheterias da história do cinema são os filmes “Vingadores: ultimato” (2019) e “Avatar” (2009), repletos de componentes da FC, e que desde o sucesso de Guerra nas Estrelas (1977) tem se tornado mais comum a cada ano a ocorrência de filmes de FC dentre as maiores bilheterias. Diante deste conjunto de indicações dos docentes participantes, fica evidenciada a importância e a diferenciação que o cinema de FC incorpora para proporcionar atividades educativas mais profundas, questionadoras e eficazes na discussão e aprendizagem de conhecimentos científicos.

### **Reflexões no cotidiano escolar**

A proximidade estabelecida com os docentes ao longo das entrevistas propiciou um melhor entendimento sobre algumas questões relativas à dinâmica do ambiente escolar em geral, o que fornece um cenário de base para as práticas com o cinema. Ainda que se pondere que o estudo em voga tenha sido realizado em um campus de uma instituição federal de ensino (que dispõe de condições mais favoráveis do que a situação típica de escolas públicas das esferas municipais e estaduais, no que tange à existência de equipamentos, e também conta com a disponibilidade em tempo integral da maior parte dos docentes), cabem destaques para algumas reflexões de ampla abrangência, que possuem caráter de transferibilidade (COSTA; COSTA, 2011, p. 40) para situações análogas em diversas outras escolas. As quatro reflexões a seguir possuem este sentido e devem ser ponderadas ao se pensar em um uso mais efetivo do cinema nas escolas.

Reflexão 1 – Escolas, em geral, ainda não estão preparadas para o uso integrado de recursos audiovisuais. O espaço da sala de aula não favorece a inserção dos recursos audiovisuais de maneira adequada, pois não são projetados pensando em uma autêntica

incorporação dos cuidados necessários para tais práticas. Esta é a percepção geral dos docentes entrevistados, resgatando suas trajetórias de magistério. Não se trata somente das questões pertinentes à disponibilidade de equipamentos ou ao conhecimento técnico de sua operação – pois o quantitativo tende a ser ampliado assim como a competência docente em sua manipulação. O ponto chave é que o espaço escolar típico não contempla o audiovisual por não possuir adequações de iluminação, sonorização e conforto requeridos.

Somam-se aos problemas de infraestrutura das salas as dificuldades pertinentes à preparação operacional: agendamento dos recursos, transporte para a sala, conexão dos cabos, configurações de *software* por vezes necessárias e todo o tempo e desgaste requeridos em tais etapas, tudo somente para começar a aula (tomando um pouco mais de tempo ao seu final para desfazer todas as etapas). Docentes relataram que estas dificuldades operacionais levam ao desânimo na implementação do uso do cinema em sala de aula.

Salas "multimídia", devidamente preparadas, são raridades nas escolas e sua existência unitária não atenderia às demandas de um uso intensivo por parte da comunidade escolar. ProfPort-08 destacou, com o uso do jargão da informática, que "*se tivesse uma sala plug and play, funcionaria melhor!*", simplificando o processo, bastando a conexão da mídia a ser executada, com o ambiente já pronto para utilização. Lévy já comentava há 25 anos as dificuldades de superação da cultura escolar baseada na escrita para a adoção de novas tecnologias: "Uma verdadeira integração da informática (como do audiovisual) supõe, portanto, o abandono de um hábito antropológico mais que milenar, o que não pode ser feito em alguns anos" (LÉVY, 1993, p. 8-9).

Mesmo ao se considerar, nos dias de hoje, um maior aporte e disponibilidade de tecnologias na escola, continua persistindo a barreira cultural. Assim, urge a necessidade de reestruturação do espaço de sala de aula para uma real integração com os recursos tecnológicos, seja do audiovisual tradicional como também da informática, propiciando um ambiente favorável à realização de atividades mais dinâmicas e atraentes, que potencializem as possibilidades de aprendizagem por meio do incremento das linguagens utilizadas.

Reflexão 2 - Alocação de filmes nos tempos de aulas requer adequações contextualizadas. A questão problemática mais óbvia em relação ao uso do cinema em sala de aula é a dificuldade de encaixar a atividade proposta dentro do tempo de aula, principalmente em filmes longa-metragem, e crescendo o tempo consumido pela preparação do espaço, mencionado na Reflexão 1. Como passar o filme e ainda realizar atividade nele baseada? Neste ponto, não há solução óbvia nem trivial, não existe fórmula mágica. O que se constata são esforços de planejamento que aplicam diferentes estratégias, em geral bem diversificadas e contextualizadas, indo desde o aproveitamento da boa relação com os colegas docentes para ceder/trocar tempos de aula – o que um docente chamou de "campo do improviso" (ProfHist-02), passando pela sugestão de vista prévia com ênfase em determinadas cenas, até o uso de ambientes virtuais de aprendizagem para ofertar maiores alternativas de contato com as obras cinematográficas.

A priorização de uso de filmes de longa-metragem, ainda que tornem mais difícil a alocação de tempo, tem por justificativa que estes propiciam uma narrativa mais envolvente e complexa, gerando uma experiência mais elaborada que, para o Ensino de Ciências, permite não somente ilustrar de forma direta um fato científico, mas também expor e problematizar todo o seu entorno (contexto, origens, desafios e desdobramentos), como acontece frequentemente com os filmes de FC, tornando mais rica e mais significativa a sua exposição e trazendo aos espectadores (tanto docentes quanto discentes) mais opções de caminhos a explorar a partir do filme.

Reflexão 3 – Há carência de base metodológica e pouco investimento no planejamento das atividades com o cinema. Estes dois aspectos tendem a tornar mais difícil a realização de iniciativas consistentes do uso do cinema na sala de aula e acabam por se manifestarem-se de forma negativamente complementar entre si. A carência de base metodológica está diretamente relacionada (mas não se restringe somente) à formação dos docentes e foi constatada e explicitada a partir das questões 5 e 6 das entrevistas, que abordaram, respectivamente, a utilização de método formal ou intuitivo no planejamento de atividades e o cinema na formação de graduação. Mesmo considerando que o perfil etário dos docentes participantes seja relativamente jovem (de 29 a 43 anos, com média de 33 anos), o que traria maior proximidade com tecnologias audiovisuais durante seus períodos de formação em cursos de licenciatura, o que se percebeu foi uma baixa presença de tais recursos.

Leivas destaca como a negligência com o audiovisual está presente para discentes e docentes: "A escola preocupa-se prioritariamente e quase exclusivamente com a formação do leitor, e não com a do espectador, afinal nem mesmo nós educadores não temos em nossos cursos de formação a inclusão deste assunto" (LEIVAS in ALVES; MACEDO, 2010, p. 88). Seguindo a mesma perspectiva e consubstanciado em sua experiência em cursos de formação de professores, ProfPed-07 aponta a necessidade de incorporação desta competência: "a grande questão é que os cursos de formação tenham esse viés. Ainda não caiu a ficha de todo mundo".

O segundo ponto, que versa sobre o pouco investimento no planejamento das atividades com o cinema, apresenta-se claramente nas falas dos docentes, mesmo considerando que o grupo em questão tem maior parte dos professores com dedicação exclusiva (10 dos 11), o que poderia gerar expectativa de maior tempo de dedicação nesta etapa. Mas a ausência de formação para o trabalho com recursos audiovisuais acaba por reduzir o entendimento sobre a relevância da fase de planejamento. Assim, estas lacunas metodológicas são preenchidas pela ação empírica, o que fragiliza a atividade e amplia seus riscos de inadequação ou de insucesso. Transpondo esta questão para um contexto mais amplo e típico, de professores que atuam em mais de uma instituição, é bastante razoável supor que o tempo alocado na preparação das atividades seja ainda mais restrito e maiores os riscos de subutilização ou mesmo de abandono do potencial educativo do cinema.

Reflexão 4 – Ações pontuais docentes podem não promover a institucionalização das práticas. Ainda que cada docente participante tenha relatado experiências diversificadas e bem-sucedidas com o cinema, cabe uma questão importante para indagação: por que o cinema, mesmo estando presente na escola, não se estabelece como uma consistente prática educativa? Certamente as reflexões 1, 2 e 3 contribuem para explicar parte desta questão, mas há, pelo menos, mais um componente a ser incluído: o fato de que, em geral, as iniciativas envolvendo o cinema no ambiente escolar têm cunho individual. São ações de professores que visualizam o potencial educativo, criam e executam suas propostas, mas seus esforços se limitam ao seu próprio espaço de atuação.

Há muito pouco de compartilhamento das experiências e de transformação do ato unitário em coletivo, impossibilitando a institucionalização das práticas com o cinema. Raros são os cineclubes criados dentro das escolas e com participação plural dos docentes, o que poderia ser um caminho eficaz para a experimentação didática e o favorecimento do treinamento do olhar. "As iniciativas individuais nascem e morrem a cada dia na escola, embaladas pelos movimentos constantes do cotidiano, às vezes mais favoráveis, outras vezes, desanimadores" (CASTRO, 2018, p. 212). ProfQuim-10 sugere o incremento de ações de docentes e dos gestores escolares no intuito de promoverem maior grau de divulgação e conexão entre os trabalhos realizados na escola: "uma sugestão para todos nós é melhorar a nossa divulgação, dos nossos trabalhos, porque não replicar essas pesquisas, fazer uma aula



nesse novo formato, a própria direção, criar mecanismos e de que possamos compartilhar boas e novas práticas”. Assim, o cotidiano escolar poderá ser preenchido por uma gama mais diversa, consistente e eficaz de propostas educativas, que tragam em seu âmago elementos como a criatividade e o pensamento crítico proporcionados pelo cinema (e a arte em geral), favorecidos pelo aprimoramento coletivizado e institucionalizado de tais experiências.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conjunto de questões aqui analisadas sinaliza alguns pontos que, apesar das especificidades pertinentes ao grupo de docentes participantes (como atuação em instituição federal, disponibilidade de recursos audiovisuais e nível de formação acadêmica dos professores), podem ser úteis e aplicáveis, gerando compartilhamento de experiências em outros contextos escolares. No referido grupo, foi constatada a incorporação do cinema como ferramenta didática, ainda que, ao longo de suas formações de licenciatura, tenham ocorrido poucas e insuficientes atividades de preparação metodológica para tais usos, e que a busca de capacitação neste sentido ainda seja tímida, prevalecendo abordagens mais experimentais e intuitivas.

As dificuldades indicadas nas etapas de planejamento e de realização, mesmo em instituição federal que dispõe de melhor infraestrutura do que o padrão de escola pública típica de outras esferas (estaduais e municipais), são comuns a outros espaços educativos, e mesmo certas limitações apontadas poderiam ser minimizadas se acompanhadas do devido planejamento, ainda aquém do desejado.

Em relação ao cinema de FC, mesmo sendo constituído por docentes de diversificadas disciplinas (minoritariamente de disciplinas fortemente ligadas ao Ensino de Ciências), houve uma plena aceitação e profundas considerações/contribuições acerca do gênero. Curiosamente, mesmo diante das diferentes formações, nove dos 11 docentes relataram já terem realizado atividades com filmes de FC com seus alunos. As características apontadas como diferenciais da FC permitem o estabelecimento de uma parceria profícua com o Ensino de Ciências, ainda mais ao se superar a postura meramente ilustrativa do uso de filmes para uma abordagem mais conectada com o contexto da própria produção do conhecimento e da reflexão sobre os desdobramentos para a sociedade do desenvolvimento científico.

Ainda que o espaço escolar não tenha evoluído tão rápido quanto as tecnologias de audiovisual e da informática, é importante consolidar iniciativas que aproveitem o entusiasmo e talento dos docentes que ousam ensinar com o cinema para efetivamente transformar a escola em um espaço mais aberto à inovações e aprendizagens que vão além do secular modelo pautado quase que exclusivamente na escrita (necessário na vida escolar e profissional, mas que não deve deter o monopólio de suporte de informação). A crença dos docentes participantes em relação ao potencial que o cinema propicia como forma de ver e rever o mundo e buscar a descoberta de novos conhecimentos pode ser sintetizada na fala de ProfPort-09.

Eu tenho convicção de que o aluno a partir de uma experiência como essa, ele passa a ver o cinema de outra maneira. Ele não mais entra numa sala de cinema pelo simples entretenimento. Ele passa a analisar algo que sequer ele pensava que poderia analisar, pois ele enxerga o cinema como uma construção de conhecimento. (ProfPort-09)

Como nas palavras de Rosenfeld sobre a sétima arte: “É através da superfície do entretenimento que a arte nos conduz imperceptivelmente aos mistérios mais profundos da

vida.” (ROSENFELD, 2013, p. 42). Que a magia do cinema possa estar cada vez mais presente em nossas escolas, em nossas mentes e nossos corações.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BASTOS, Wagner Gonçalves, et al. **A questão do reendereço na recepção audiovisual em uma aula de biologia**. In: XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (XI ENPEC), Florianópolis, 2017.

BRASIL. **Medida provisória n. 2.228-1**, de 6 de setembro de 2001. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/mpv/2228-1.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/2228-1.htm). Acesso em 03 jan 2018.

BUENO FISCHER, Maria Rosa. **Cinema e juventude: uma discussão sobre ética das imagens**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 42-51, jan./abr. 2014.

CASTRO, Cilmar. **O cinema de ficção científica para além das fronteiras disciplinares: construindo saberes interconectados em práticas docentes**. 2018. 267 f. Tese (Doutorado em Ciências) Fundação Oswaldo Cruz.

COSTA, Marco Antonio F. da; COSTA, Maria de Fátima Barrozo da. **Projeto de pesquisa: Entenda e faça**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

DUARTE, Rosália. **Cinema e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica; 2002.

DUFOUR. Éric. **O cinema de ficção científica**. Lisboa: Ed. Texto & grafia, 2012.

EDGAR-HUNT, Robert; MARLAND, John; RAWLE, Steve. **A linguagem do cinema**. Porto Alegre: Bookman, 2013.

FERREIRA, Rodrigo de Almeida. **Luz, câmera e história: práticas de ensino com o cinema**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

FRESQUET, Adriana. **Cinema e Educação: reflexões e experiências com professores e estudantes da educação básica, dentro e “fora” da escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

GARDIES, René. **Comprender o cinema e as imagens**. Lisboa: Ed. Texto & Grafia., 2011.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

LEIVAS, Regina Zauk. Educação e cineclubismo em trânsito afetivo: cineclubar para educar. In: ALVES, Giovanni; MACEDO, Felipe (orgs). **Cineclubes, Cinema e Educação**. Londrina, PR: Editora Práxis, 2010.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: Editora 34, 1993.

MARTEL, Frederic. **Mainstream**: a guerra global das mídias e das culturas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

McKEE, Robert. **Story**: substância, estrutura. Estilo e os princípios da escrita de roteiro. Curitiba: Arte & Letra, 2016.

METZ, Christian. **A significação no cinema**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

MARTIN, Marcel. **A linguagem Cinematográfica**. São Paulo: Brasiliense, 2013.

MORIN, Edgar. **O cinema ou o homem imaginário**: ensaio de antropologia sociológica. São Paulo: É Realizações, 2014.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto; 2003.

NUNES, Edson de Oliveira. Educação Superior no Brasil: estudos, debates, controvérsias. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

PIASSI, Luis Paulo de Carvalho; PIETROCOLA, Maurício. **Ficção científica e ensino de ciências**: para além do método de "encontrar erros em filmes". Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v.35, n.3, p. 525-540, set./dez. 2009.

ROSENFELD, Anatol. **Cinema**: Arte e Indústria. São Paulo: Perspectiva, 2013.

TEIXEIRA, Inês Assunção de castro (et al.). **Telas da docência**: professores, professoras e cinema. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.



Revista  
Ciências & Ideias

## Apêndice 1 - Roteiro de Entrevista

- 1) Você trabalha / já utilizou filmes (de quaisquer gêneros, duração) em suas disciplinas?
- 2) Costuma usar filmes inteiros de longa metragem ou usa curtas ou usa cenas de filmes?
- 3) Você usaria filmes de FC em práticas educativas para que perfis de alunos?  
Não usaria; Ensino básico 6º ao 9º anos; Ensino Médio / Técnico; Ensino Superior
- 4) Qual seria o seu passo a passo, do planejamento à execução, de atividades envolvendo o cinema no ensino formal? Descreva em detalhes.
- 5) Para usar filmes como seus alunos, você se preparou a partir de algum método / proposta / livro / treinamento OU desenvolveu de forma intuitiva / experimental?
- 6) Na sua graduação, como foi a utilização de filmes como ferramenta didática?
- 7) Quais as principais dificuldades que o professor enfrenta em uma atividade com cinema...
  - 7.1) No planejamento / organização:
  - 7.2) Na execução:
- 8) Partindo da sua área de atuação, que conexões você estabeleceria, usando filmes de FC, com outras áreas de conhecimento?
- 9) Em relação ao cinema de FC em suas disciplinas, indique:
  - 9.1) Pontos positivos:
  - 9.2) Pontos negativos:
- 10) Na sua prática docente, o que é interdisciplinaridade?
- 11) Qual o diferencial de usar filmes FC em relação a outros gêneros?
- 12) Como você vê a receptividade dos alunos em atividades com filmes?
- 13) Em relação à atividade feita com o filme Matrix, você:
  - 13.1) Faria com seus alunos atividade semelhante?
  - 13.2) Proporia alguma alteração na atividade, ao trabalhar com alunos?
  - 13.3) Como encarar o desafio de lidar com outras áreas do conhecimento que surgem no debate?
  - 13.4) Sugira 2 filmes (FC ou de outro gênero) que você gostaria de trabalhar com seus alunos, nesta perspectiva de conexões de saberes.