

## **CINEMA E INCLUSÃO: A PROMOÇÃO DE APRENDIZAGENS EM CONTEXTO DE TDICs**

Autor: José Luciano Marculino Leal

*Universidade Federal da Paraíba (UFPB)*

*luciano-leal@hotmail.com*

### **Resumo:**

O desenvolvimento das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), presente cada vez mais na “modernidade recente” (MOITA LOPES, 2013), vem propiciando, de certa forma, a ampliação da capacidade intelectual e interacional do alunado, para além, de promover o ingresso, para a escola, de aspectos (de caráter tecnológico) tão presentes na rotina dos nossos alunos. Nesse sentido, defendemos a relevância da inserção de tais recursos no nicho escolar, de forma a otimizar o processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, esse trabalho tem o objetivo de acentuar as possibilidades e a relevância da utilização do cinema, enquanto TDCIS, como ferramenta didático-pedagógica, bem como refletir acerca da formação de professores numa perspectiva inclusiva frente aos novos avanços e mudanças educacionais, sobretudo, no que tange à mobilização didática do texto fílmico. Cabe destacarmos que esse trabalho trata-se de um recorte de nossa dissertação de mestrado. Desta feita, sob um novo ângulo – uma reflexão, especificamente, no que tange à necessidade da formação docente acerca da educação inclusiva, tendo como centralidade os fundamentos que amparam a inclusão de narrativas fílmicas no processo educacional. Para isso, assumimos como ferramental teórico autores como: Diniz (2003), Duarte (2002), Lucas (2008), Morran (2000), Napolitano (2009), dentre outros, que ressaltam a temática em destaque. Em se tratando dos resultados, por se tratar de um olhar teórico, as conclusões caminham para a necessidade do educador, numa proposta inclusiva, (re)conhecer a importância da formação específica com a linguagem fílmica e, assim, contribuir para a consolidação de uma educação, verdadeiramente, mais humana e baseada nos princípios de equidade e de atualização tecnológica.

**Palavras-chave:** Cinema; Inclusão; Formação docente.

### **Introdução**

Viver em sociedade e compreender a dinâmica socioeducacional, de caráter cada vez mais volátil, torna-se uma árdua tarefa, visto que, alguns aspectos – às diferenças, a compreensão da multidiversidade e o convívio em parceria – são habilidades essenciais para o exercício da cidadania, por conseguinte, da docência (MORAN, 2000).

Sob essa ótica, fica direcionado para a escola promover uma (re)organização que atenda, de forma geral, os educandos com necessidades educacionais situadas, para além de dispor condições necessárias para uma educação de qualidade, com uma docência que lhes assegurem os direitos e deveres previstos nos documentos oficiais, especificamente a Lei de Diretrizes e Normas da Educação (1998, p. 32) “o direito da pessoa a educação é resguardado

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

[www.cintedi.com.br](http://www.cintedi.com.br)

pela política nacional de educação independentemente de gênero, etnia, idade ou classe social”.

Logo, fica proeminente o requerimento de uma docência que, a priori, considere uma formação adequada e/ou capacitação no sentido de garantir o papel social do professor em uma perspectiva abrangente, responsiva e que dialogue com a realidade do alunado, cada vez mais “nativo digital” (MORAN, 2000).

Um dos grandes interesses de estudo hoje assumido pela Linguística Aplicada é a formação de professores, já que muitos casos de práticas docentes precisam ser repensados na sala de aula e fora dela, considerando que o trabalho do professor não se concentra, apenas, na sala de aula. O interesse está em incluir o professor numa prática em que suas aulas tenham suportes multimodais necessários para oportunizar a aprendizagem do aluno e oferecer-lhe um conhecimento crítico, despertando, assim, a sua aprendizagem por meio do acesso a livros, debates e outros artefatos culturais como: cinema, teatro, dança etc..

Considerando esse pressuposto, o presente estudo, fruto de um recorte de nossa dissertação de mestrado, busca **refletir acerca das contribuições da inclusão do cinema** – compreendido como uma das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (doravante, TDICs) – **enquanto ferramenta didático-pedagógica no processo de ensino e aprendizagem, bem como a necessidade de uma formação de professores frente aos novos avanços e mudanças educacionais, sobretudo, relacionado ao uso de narrativas fílmicas**, compreendendo, assim, o papel do professor na sala de aula e os desafios enfrentados no dia-a-dia.

Para tanto, do ponto de vista metodológico, nosso trabalho é constituído por secções que sistematizam a temática, em foco, a partir da necessidade de **postular a viabilidade de uma educação inclusiva que promova o uso de filmes em sala e, concomitantemente, de fomentar a necessidade de uma formação docente, de caráter específico, no trato didático-pedagógico com essa linguagem tecnológica.**

Vale destacar que defendemos, nesse recorte acadêmico, o filme enquanto um gênero que pode ser incluído nas práticas formativas. Partindo deste posicionamento, situamos o filme como gênero, nos respaldando nos direcionamentos postulados por Bronckart (1999, p. 71), para quem os gêneros se materializam em textos diversos e são definidos como uma unidade de produção de linguagem situada, oral e/ou escrita, que “veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário”.

Nessa perspectiva, o filme torna-se uma prática social efetiva que promove (re)leituras e discussões, sob uma perspectiva semiótica, de textos clássicos e/ou contemporâneos que refletem e refratam o mundo (BAKHTIN, 2010), convocando os sujeitos a práticas específicas. Ainda, vale acentuarmos que, nesse artigo, lemos tecnologia a partir da concepção proposta por Moran (2000, p. 25):

conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade, chamamos de “tecnologia”. Para construir qualquer equipamento – uma caneta esferográfica ou um computador –, os homens precisam pesquisar, planejar e criar o produto, o serviço, o processo. Ao conjunto de tudo isso, chamamos de tecnologia.

Dessa forma, apresentaremos uma reflexão teórica sobre a relação entre os filmes e a educação, considerando: narrativa fílmica<sup>1</sup> a partir de uma perspectiva de prática social no contexto educacional. Ainda, destacaremos, a seguir, o uso de filmes em face dos documentos oficiais que regulamentam o contexto educacional no Brasil, o filme e a formação docente, bem como as nuances que envolvem – ou podem envolver – o aporte fílmico na sala de aula. Por fim, teceremos algumas considerações que tais reflexões teóricas nos proporcionaram no desenvolvimento dessa pesquisa.

### **Cinema e educação: o uso de filmes em sala de aula**

De acordo com Martins (2002), discussões teóricas no que concerne a *educação inclusiva* têm trazido à baila essa questão, promovendo, assim, inúmeros questionamentos no ambiente educacional, uma vez que se baseiam no pressuposto de que, todos os alunos têm, por direito assistido, a uma educação de qualidade. Em contra partida, pudemos perceber que os sistemas educacionais, ainda, de certa forma, defasados tecnologicamente, precisam se amoldarem para que possam, de fato, responder as necessidades de um “alunado, cada vez mais digital” (MORAM, 2000).

Nas palavras de Milter (2003, p. 21), “trata-se de um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola”.

---

<sup>1</sup> Salientamos que, com base em Michaud (2014), assumimos o termo *narrativa fílmica* nos referindo a filmes, isto é, como termos análogos.

Pensar na interação entre cinema e educação torna-se, na modernidade recente (MOITA LOPES, 2013), uma prática imprescindível, uma vez que a linguagem fílmica é apreciada por boa parte da população e, de certa forma, dialoga com o cotidiano dos alunos, convocando sentidos que oportunizam, no contexto educacional, experiências formativas vinculadas à construção social do cidadão crítico e participativo: objetivo colunar de uma educação reflexiva, emancipatória. Logo, percebemos o poder do filme que registra, cinematograficamente, a história da sociedade.

Em uma perspectiva histórica, o entrelace do filme com a educação brasileira não é recente. Desde o começo do século XX, políticos, intelectuais, professores e cineastas já discutiam a viabilidade da adoção de produções fílmicas como recurso didático nas escolas. Neste período também tiveram início as plausíveis analogias entre o comportamento humano na sociedade e as imagens cinematográficas (CATELLI, 2003).

Com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o gênero filme adquiriu o *status* oficial de instrumento e conteúdo de ensino (BRASIL, 1998). Em consonância com os preceitos dos PCN, a autora Duarte (2002) afirma que ver filme é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto à leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais.

Neste sentido, a interação começa no interior de cada espectador que constrói sua própria interpretação, apropriação ou produção de significados ligados, intrinsecamente, com os discursos produzidos pela linguagem multimodal<sup>2</sup> nos seus diferentes contextos sociais. No que se refere ao filme, o espectador vê e interpreta as imagens a partir do diálogo entre sua intimidade com a Sétima Arte e suas experiências como: valores, crenças e práticas culturais os quais está imerso.

Diante dessa situação, é imprescindível o conhecimento do professor acerca da linguagem multimodal, enquanto agente facilitador e mediador durante o processo de aprendizagem, uma vez que essa nova realidade faz parte do cotidiano do discente. O professor precisa ser letrado para potencializar o diálogo multicultural do seu alunado. Nesse

---

<sup>2</sup> De acordo com Dionísio (2005), o conceito de multimodalidade advém do esteio teórico da Semiótica, mais especificamente, da Semiótica Social. Assim, o texto multimodal, enquanto uma prática comunicativa materializada por intermédio das múltiplas modalidades da linguagem, tais como: verbal (escrita e oral) e não-verbal (visual), é concebido como algo resultante da atuação das múltiplas formas da linguagem e não construído linguisticamente, apenas, por meio da escrita. Nas palavras de Ferraz (2014, p. 02), “o texto multimodal é aquele cujo significado se realiza por mais de um código semiótico”, isto é, trata-se de um conjunto de modos semióticos envoltos em toda produção ou leitura dos textos.

ambiente multimodal, o domínio dos códigos que compõem a linguagem audiovisual empodera a sociedade que produz e consome esse objeto (MARINHO; CARVALHO, 2010).

Isso posto, acreditamos que o texto fílmico ainda é visto apenas como vislumbre de um mundo imaginário e não com seu devido *status*, de espelho do cotidiano. Mesmo com todo o avanço tecnológico na área de educação no século XXI, ainda encontra, de certa forma, dificuldades para adentrar nas salas de aulas, tanto em contextos acadêmicos quanto escolares, pois é considerado uma nova linguagem que a escola descobriu tardiamente (NAPOLITANO, 2009). Muitas vezes, quando utilizado, o filme é abordado pelos professores de maneira inadequada, ou seja, desvinculado dos conteúdos desenvolvidos em sala de aula, sem preparação e objetivos claros.

### **Os filmes no contexto educacional: reflexões sobre a inclusão do gênero fílmico e a formação docente**

Como discutido, os filmes são meios socioculturais de extensos alcances, caracterizados por estenderem o olhar do espectador para realidade ou para pensamentos fantásticos. Assim, o avanço das tecnologias audiovisuais abriu novas formas de construção e comunicação de cultura, fato este que também passou a influenciar as relações do ensino, uma vez que, além de entreter, comover e questionar o público, a narrativa fílmica torna-se um meio motivador de reflexão e passa a ser considerado como uma alternativa didática no universo educacional, ao propor novos olhares e possibilidades para o processo de ensino e aprendizagem numa perspectiva inclusiva.

Nesse sentido, segundo Roesler (2005, p. 31), os filmes passaram a ser considerados como um eficaz recurso “para abrir as portas do conhecimento”, posto que, por meio dele, é viável o trabalho com diversos conteúdos e disciplinas do currículo escolar, além de proporcionar o acesso à culturas, muitas vezes, desconhecidas dos alunos. Ademais, outra possibilidade didática com a narrativa fílmica é a união da sala de aula em torno de diferentes linguagens em função da construção do conhecimento e da promoção de interpretações.

Em meio a esse novo contexto tecnológico, a educação, como principal agência de formação do indivíduo, ganha notoriedade nessa discussão, já que possui a incumbência de proporcionar a participação ativa da sociedade, de modo a integrá-la de forma ativa e crítica nos mais diferentes contextos. Nessa perspectiva, a escola necessita rever suas metodologias em sala de aula para refletir sobre as práticas sociais que mais se adequem às necessidades contemporâneas.

Surge, então, o papel social da escola de proporcionar a participação dos alunos nestas práticas de comunicação e interação humana, fato este que fez a escola moldar conceitos sobre experiências de letramentos trabalhadas na sala de aula e refletir acerca de como adequar o letramento necessário às vivências reais e efetivas do estudante.

Com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o cinema adquiriu o *status* oficial de instrumento e conteúdo de ensino (BRASIL, 1998), devido ao fato de os PCN ressaltarem a relevância da utilização e da exploração dos diversos discursos, dentre eles, o discurso cinematográfico. Recentemente, tendo em vista a popularização dos filmes no Brasil, o Governo Federal promoveu uma alteração no texto da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96, por meio da lei<sup>3</sup> 13.006/14, “onde se determina que a exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar, e este deverá ser integrado à proposta pedagógica da escola.” (FRESQUET; PAES, 2016, p. 17).

Cabe ressaltarmos a importância de perceber que a educação não pode ser pensada isoladamente em face das inovações culturais da sociedade, como a “afetação tecnológica”. Logo, concordamos com Fraga (2012, p. 02), ao pontuar que esta “compreensão é, aliás, condição para uma educação dialógica e crítica, que pressupõe, nos educandos e no ato de educar, outros saberes e condições além dos meios e conteúdos convencionais em sala”.

Ainda, segundo Fraga (2012), a inclusão efetiva dos filmes no processo de ensino e aprendizagem soa como uma atualização necessária frente à realidade histórico cultural dos alunos. Por este ângulo, ao considerarmos a subjetividade e o contexto social dos educandos, o processo de didatização unicamente fundamentado em livros torna-se insipiente. Assim sendo, é uma grande perda para a educação relegar um polo cultural tão atrativo e potente como o cinema.

Em conformidade com Duarte (2009), o ato de ver filmes se constitui como um relevante instrumento socializador, posto que o processo de socialização pode ser definido, segundo esta pesquisadora inspirada nos escritos de Émile Durkheim, como um mecanismo segundo o qual o indivíduo interioriza regras sociais, normas e os outros aspectos impostos pela sociedade a qual integra. Nestas condições, tornar-se um ser social significa interiorizar determinados aspectos, como os supracitados, por meio da ação educativa.

---

<sup>3</sup> De acordo com Fresquet e Paes (2016), a lei 13.006/14 foi desenvolvida pelo senador pelo Distrito Federal Cristovam Buarque, em 2008, e sancionada na LDB, em 2014, pelo Senado Federal. Buarque defende a necessidade de implementar a arte cinematográfica nacional no espaço escolar. Em linhas gerais, a lei propõe que as escolas de educação básica exibam, obrigatoriamente, no mínimo, duas horas mensais de filmes produzidos, exclusivamente, no Brasil.

Ver filmes é um hábito que precisa ser aprendido [...], longe de ser apenas uma escolha de caráter exclusivamente pessoal, constitui uma prática importante que atua na formação das pessoas e contribui para distingui-las socialmente. Em sociedades audiovisuais como a nossa, o domínio dessa linguagem é requisito fundamental para se transitar bem pelos mais diferentes campos sociais (DUARTE, 2009, p. 14).

Desta maneira, corroborando Lucas (2008), percebemos que os filmes, como apoio didático, são considerados recursos de interpretação textual. Assim, o longa metragem<sup>4</sup>, por meio de imagens polissêmicas e metafóricas, amplia as possibilidades de percepção dos alunos, ao dinamizar durante a leitura fílmica vários sentidos representados pelo diferentes focos de atenção, sensibilidade, emoção e vários outros aspectos extratextuais que agem, durante esse processo de leitura, ampliando os sentidos da interpretação.

Assim, a narrativa fílmica, como os textos literários, não se restringe apenas a uma única interpretação, visto que “o filme é uma obra aberta” (LUCAS, 2008, p. 20), passível de diálogo entre o espectador e suas próprias ideias, pontos de vista e assimilação de um conhecimento, para além da imagem projetada. Diante disto, amplia visões, sugere hipóteses e desperta o senso críticos dos alunos.

Nesses termos, os filmes são considerados mais que um meio, mas uma linguagem que possibilita que alunos e professores desenvolvam posturas ativas e análises críticas, se debruçando não apenas sobre a linguagem fílmica em si, mas em aspectos políticos, culturais e do cotidiano. Portanto, a prática didática com os filmes se alinha à pedagogia libertadora idealizada por Paulo Freire<sup>5</sup>, conforme salienta Pacheco (2016, p. 92): “possibilita desenvolver uma pedagogia participativa, democrática, intuitiva e ativa/viva, pois possibilita uma liberdade de criação durante o processo de aprendizagem para todos os sujeitos que participam desta ação”.

A utilização didática de filmes, em certos contextos, é comumente corrompida, banalizada e vazia, atrelada ao plano de mero entretenimento ou “tapa buraco” em aulas vagas

---

<sup>4</sup> Quando utilizamos a expressão longa metragem estamos nos referindo a filmes e não usando-a como um termo dicotômico em relação a curta metragem.

<sup>5</sup> Acentuamos, que segundo Pacheco (2016), o renomado filósofo e pedagogo Paulo Freire é constantemente lembrado e relembrado pelos educadores que trabalham com a relação didática cinema e educação no Brasil. Segundo a autora supracitada, o trabalho com os filmes vai de encontro à premissa da teoria do diálogo e seu modelo de educação democrático, pedagogia libertadora, postulada por Freire (apud Pacheco, 2016, p. 91-92): “o educador deve trabalhar junto com educando, sendo um colaborador para a realização das atividades propostas através do diálogo problematizante, chegando juntos a reflexões e aprendizagens que visem uma libertação para ambos.”

(LUCAS, 2008). Concordamos com Napolitano (2009) quando assevera que apesar do seu extenso alcance didático, o filme, muitas vezes, ainda não é utilizado de maneira otimizada em sala de aula. Segundo este autor, devem ser sugeridas atividades práticas e construtivas, promovendo, assim, questionamentos e “incorporando os filmes como algo mais do que ‘ilustração de aulas e conteúdos’” (*op. cit.*, p. 07).

Ainda sob essa ótica, o uso de filmes em espaço didático, apesar de ser reconhecido como importante para o conhecimento escolar, muitas vezes, é visto de forma preconceituosa, tanto por parte dos alunos como pelos demais professores. Nas palavras de Prizoto (2016, p. 03 [grifos do autor]), é comum o docente se deparar “com clichês do tipo “Oba, hoje não tem aula, tem filminho!” ou “Quando eu não quero dar aula, eu passo um filme””, ou até mesmo, situações vivenciadas por nós, enquanto docentes no ensino médio privado, onde nos fora questionado se em determinado dia ministrariamos aula ou apenas iríamos apresentar um filme. Para Napolitano (2009, p. 23), estes aspectos, infelizmente, “são reflexos da inadequação e do mau uso do cinema na escola”.

Após refletirmos acerca dos usos didáticos e abordado o potencial educacional dos filmes, concebendo-os como um artefato educacional significante, ainda destacamos que nem toda a aprendizagem mediada por este recurso é adequada (CIPOLINI, 2008). Na realidade, entendemos que, em consonância com as transformações na educação, fica implicada, em meio a outros aspectos, a preparação do docente para a recepção desta nova linguagem, tendo em vista suas características para que, assim, passem a reorganizar suas práticas a partir da reflexão dos significados da aprendizagem atual.

Diante do exposto, concordamos com Cipolini (2008), quando afirmam que os filmes não podem ser ignorados pela escola, tendo em vista que a relação entre essa narrativa e o telespectador é inegavelmente didática (DUARTE, 2009).

Contudo, percebemos que, embora a capacidade didática e a facilidade prática exposta até então, “os filmes ainda aparecem como coadjuvantes na maioria das propostas educacionais” (DUARTE, 2009, p. 19). Desta maneira, reiteramos que, muitas vezes, os filmes ainda são vistos como meros reprodutores ficcionais de um mundo fantástico e não como o espelho do cotidiano que, embora com o incentivo ao uso das novas tecnologias na educação, encontram, de certo modo, barreiras para adentrar no ambiente educacional, tanto em contextos acadêmicos, quanto escolares. Isto posto, trazemos à tona, os questionamentos postulados pela pesquisadora Duarte (2009, p. 19):

Afinal, educação não tem nada a ver com cinema? Atividades pedagógicas e imagens fílmicas são, necessariamente, incompatíveis? Porque se resiste tanto em reconhecer nos filmes [...] a dignidade e a legitimidade cultural concedida, há séculos, a ficção literária? Depois de mais de um século da criação do cinema, como podemos acreditar que existam fronteiras intransponíveis entre linguagem escrita e linguagem audiovisual?

Assim sendo, em consonância com as indagações supracitadas, consideramos que para que os filmes participem de modo significativo do processo de formação geral do indivíduo torna-se necessário olhar, entre outros pontos, para alguns aspectos, a saber: a especificidade da linguagem fílmica, o espectador como participante crítico e ativo e, sobretudo, o professor como mediador, capacitado a trabalhar com essa narrativa.

Portanto, ao reconhecermos as inovações tecnológicas e a multiplicidade de linguagens, modos e semioses em circulação, já não é mais suficiente compreender apenas a linguagem dos livros e/ou do texto oral, uma vez que as práticas sociais exigem leitores, e nesse sentido docentes, competentes a compreenderem os mais variados códigos e linguagens, especialmente a imagética. Desse modo, torna-se imprescindível que professor desenvolva competências e habilidades que se adequem a essas novas nuances.

Nesse contexto, em se tratando especificamente do texto fílmico, defendemos que este possui uma linguagem singular, o que implica uma leitura que leva em consideração suas especificidades. Nas palavras de Pierre de Bourdieu (*apud* DUARTE, 2009, p. 13 [grifos da autora]), “‘competência para ver’, isto é, certa disposição, valorizada socialmente, para analisar, compreender e apreciar qualquer história contada em linguagem cinematográfica”.

## **Resultados / Conclusões**

Os resultados apontam para a necessidade do educador, numa proposta inclusiva, (re)conhecer a importância da formação específica com a linguagem fílmica, como meio capaz de favorecer um (re)pensar contínuo de sua prática e, assim, contribuir para a consolidação de uma educação, verdadeiramente, mais humana e baseada nos princípios de equidade e de atualização tecnológica.

Dessa forma, partindo da premissa de que “é preciso dominar bem os gêneros para empregá-los livremente” (BAKTHIN, 2010, p. 284), os filmes, como recurso didático, necessitam ser utilizados de forma consciente, considerando-os como uma linguagem particular – um gênero –, portador de uma estilística própria e intencional. Na visão de Rojo

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

**www.cintedi.com.br**

(2012, p. 22), “o texto fílmico é um tipo de linguagem específica, que se difere dos demais tipos de linguagem, e que entra em contato com os alunos nos mais variados contextos”.

Corroborando o mencionado nos parágrafos anteriores, à luz de Duarte (2009, p. 34), faz-se necessário conhecer a “gramática cinematográfica”<sup>6</sup> para que a experiência com os conteúdos audiovisuais sejam vivenciados como muito mais intensidade e proveito didático. Assim, ao compreender o modo como são articulados os discursos de significação e os “os sistemas significadores” usados pela linguagem fílmica, à competência para ver as obras cinematográficas é aprimorada, permitindo um maior alcance educacional.

Nesse sentido, ao postularmos o fato de que a narrativa fílmica possui uma linguagem própria e que para compreendê-la é necessário conhecer esta linguagem, compete ao espectador recebê-la de maneira ativa, crítica e responsiva. Portanto, o filme convoca o espectador a participar da ação/atuação em um relacionamento constante entre o mundo vivido por ele e os encontros aleatórios das realidades ficcionais das imagens cinematográficas, levando-o, muitas vezes, a rever seus valores, crenças e conceitos sobre o mundo.

Assim, o papel do professor é fundante para orquestrar esse diálogo entre os filmes, o alunado e suas possíveis interpretações. Para tanto, o docente precisa se tornar um “espectador especial” (CIPOLINI, 2008, p. 270), conhecendo a linguagem fílmica. Vale ressaltarmos, como dito anteriormente, que esta relação é reflexiva e dialógica posto que os sentidos atribuídos às narrativas são individuais.

Nessa perspectiva, a mediação do professor realça o conteúdo exposto no filme, de modo a motivar discussões em sala, levando em consideração os pontos de vista dos alunos. Nas palavras de Cipolini (2008, p. 19), “sem a mediação do educador, a representação da realidade dada pelo filme se afirma como se fosse uma verdade incontestável”. Portanto, para que esta tarefa seja efetivada por parte do docente, é pontual uma formação específica dos elementos básicos constitutivos da linguagem fílmica, isto é, um conhecimento, ao menos que mínimo, da “gramática cinematográfica.”, para que, nestas condições, o filme não seja levado para o espaço escolar apenas como pretexto.

No entanto, quando postulamos a necessidade dessa formação, não nos referimos a um conhecimento aprofundado teórico das técnicas cinematográficas ou especializações críticas da narrativa fílmica, mas os conhecimentos necessários para a mediação didática,

---

<sup>6</sup> A noção de “gramática cinematográfica” é advinda de Duarte (2009) e consiste no conhecimento específico das nuances da linguagem fílmica.

levando em consideração suas possíveis interpretações, uma vez que “o professor há de ser um espectador especializado não em cinema, mas em educação” (FRANCO *apud* CIPOLINI, 2008, p. 78).

Então, percebemos, de forma geral, a necessidade do nicho educacional, de utilizar ferramentas tecnológicas e oportunizar práticas sociais em sala de aula que vão ao encontro da realidade midiática vivenciada pelo alunado contemporâneo, exigindo, assim, do professor o conhecimento de linguagens atuais, desenvolvendo um ensino crítico, reflexivo e articulado às dimensões social, cultural e ideológicas dos envolvidos no processo educacional.

Dessa forma, levando em consideração, o esforço do corpo educacional rumo a uma educação, de fato, inclusiva, corroboramos o pensamento de Moran (2000, p. 52): “Ensinar com as novas mídias será uma revolução, se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos. Caso contrário, conseguiremos dar um verniz de modernidade, sem mexer no essencial.”.

## Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BRASIL. Ministério Da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: UNESCO, 1996.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos*. Por um Interacionismo Sociodiscursivo. Tradução de Anna Rachel. Machado. São Paulo: EDUC, 2003.

CATELLI, Rosana Elisa. *Cinema e Educação em John Grierson*. (2003). Disponível em <http://www.mnemocine.com.br/aruanda/cineducemgrierson.htm> Acesso em 15 de Junho de 2014.

CIPOLINI, Arlete. *Não é fita, é fato: tensões entre instrumento e objeto – um estudo sobre a utilização do cinema na educação*. Dissertação de Mestrado defendida pelo Programa de Pós-Graduação de Educação da Universidade de São Paulo - USP. São Paulo: 2008.

DUARTE, Rosália. *Cinema & Educação*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

FRAGA, Paulo Denisar. Sobre cinema e educação estética. In.: *Revista Espaço Acadêmico*. n. 37. Outubro de 2012, p. 16-22.

FRESQUET, Adriana Mabel; PAES, Bruno Teixeira. A escola e o cinema: algumas reflexões e apreensões frente à Lei 13.006/14. *Revista Teias*. v. 17. n. 47. (jan./mar. – 2016): Cinema e Educação em Debate. p. 163-172.

LEAL, José Luciano Marculino. *Cinema e letramento literário: uma experiência com a produção do gênero biografia*. Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Tecnologias Digitais na Educação da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. Campina Grande – PB, 2015.

\_\_\_\_\_. *Um estudo interacionista sociodiscursivo: as biografias de Jane Austen*. Monografia apresentada ao Curso de Letras – Língua Inglesa da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. Campina Grande – PB, 2012.

LUCAS, Simone Faeda. *O texto cinematográfico nas aulas de língua portuguesa: considerações sobre intertextualidade e interpretação textual*. (2008). Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portaLinhas /pde/arquivos/1350-8.pdf> Acesso em 28 de Novembro de 2016.

MARTINS, L. A. R. *Inclusão escolar: algumas notas introdutórias*. In: MARTINS, L.A. R. (org). *Inclusão: compartilhando saberes*. Petrópolis (RJ): Vozes, 2006.

MICHAUD, Philippe-Alain. *Filme: por uma teoria expandida do cinema*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2014.

MITTLER, P. *Educação Inclusiva: contextos sociais*. Traduzido Por Windy Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Gênero, sexualidade, raça em contextos de letramentos escolares. In: Luiz Paulo da Moita Lopes (org.) **Linguística Aplicada na Modernidade Recente**: festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013, p. 227-247.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Teles; BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógicas*. São Paulo: Papirus, 2000.

NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2009

PACHECO, Raquel. Reflexões sobre o campo de cinema e educação. *Revista Teias*. v. 17. n. 47. (jan./mar. – 2016): Cinema e Educação em Debate, p. 85-100.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.