

A presença de filmes e séries nas aulas de línguas: percepções de alunos e professores

The presence of movies and series in language classes: perceptions of students and teachers

La presencia de películas y series en las clases de idiomas: percepciones de estudiantes y profesores

Mariana Vargas Trarbach¹ , Dorotea Frank Kersch¹ 

¹ Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, Rio Grande do Sul, Brasil.

Autor correspondente:

Dorotea Frank Kersch

Email: doroteafk@unisinos.br

Como citar: Trarbach, M. V., & Kersch, D. F. (2024). A presença de filmes e séries nas aulas de línguas: percepções de alunos e professores. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 17(36), e21324. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v17i36.21324>

RESUMO

O consumo de narrativas cinematográficas, impulsionado pela acessibilidade à internet e às plataformas de *streaming*, transcendeu as salas de cinema e alcançou as salas de estar. Parece-nos, todavia, que, apesar dessa popularização, filmes e séries ainda não estão presentes de forma efetiva na sala de aula. Este estudo objetiva traçar o perfil de espectadores entre professores e alunos do Ensino Médio na região metropolitana de Porto Alegre, RS, e examinar como filmes e séries estão presentes nas aulas de línguas, com base nos relatos dos participantes. A pesquisa, de natureza quanti/qualitativa, utiliza questionários direcionados a professores e alunos. Os dados mostram que, embora filmes e séries façam parte das práticas cotidianas dos participantes, ainda há uma lacuna no trabalho dos professores, especialmente no ensino de línguas, para promover a leitura fílmica e propor atividades que desenvolvam competências visuais e críticas relacionadas a essas mídias, sem o pretexto do ensino gramatical. Esses resultados indicam a necessidade de atenção nos cursos de formação inicial e continuada de professores, enfatizando o letramento visual e o letramento midiático crítico.

Palavras-chave: Cinema. Ensino de Línguas. Multiletramentos. Multimodalidade.

ABSTRACT

The consumption of cinematic narratives, driven by internet accessibility and streaming platforms, has transcended movie theaters and reached living rooms. However, it seems that despite this popularization, films and series are not yet effectively present in the classroom. This study aims to profile viewers among high school teachers and students in the metropolitan region of Porto Alegre,

RS, and examine how films and series are integrated into language classes based on participants' reports. The research, of both quantitative and qualitative nature, utilizes questionnaires directed at teachers and students. The data show that although films and series are part of participants' daily practices, there is still a gap in teachers' work, especially in language teaching, to promote film literacy and propose activities that develop visual and critical competencies related to these media, without the pretext of grammar teaching. These results indicate the need for attention in initial and continuing teacher training courses, emphasizing visual literacy and critical media literacy.

Key-words: Cinema. Language Teaching. Multiliteracies. Multimodality.

RESUMEN

El consumo de narrativas cinematográficas, impulsado por la accesibilidad a internet y las plataformas de streaming, ha trascendido las salas de cine y llegado a los hogares. Sin embargo, parece que, a pesar de esta popularización, las películas y series aún no están presentes de manera efectiva en el aula. Este estudio tiene como objetivo perfilar a los espectadores entre profesores y alumnos de educación secundaria en la región metropolitana de Porto Alegre, RS, y examinar cómo las películas y series se integran en las clases de idiomas según los relatos de los participantes. La investigación, de naturaleza cuantitativa/cualitativa, utiliza cuestionarios dirigidos a profesores y alumnos. Los datos muestran que, aunque las películas y series forman parte de las prácticas cotidianas de los participantes, aún existe una brecha en el trabajo de los profesores, especialmente en la enseñanza de idiomas, para fomentar la alfabetización cinematográfica y proponer actividades que desarrollen competencias visuales y críticas relacionadas con estos medios, sin el pretexto de la enseñanza gramatical. Estos resultados indican la necesidad de prestar atención en los cursos de formación inicial y continua de profesores, enfatizando la alfabetización visual y la alfabetización mediática crítica.

Palabras-clave: Cine. Enseñanza de idiomas. Multiliteracidad. Multimodalidad.

INTRODUÇÃO

O século XXI trouxe com ele uma série de avanços, especialmente no que diz respeito às tecnologias digitais, as quais, de alguma forma, ficaram mais acessíveis para a população. Também os serviços de *streaming* estão presentes em grande parte dos lares brasileiros, fazendo com que boa parte da população tenha acesso a filmes e séries a que pode assistir confortavelmente em casa.

Os textos contemporâneos que circulam socialmente são híbridos e multissemióticos. A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) destaca a importância de ajudar os jovens a perceberem as possibilidades expressivas das diversas linguagens, bem como a refletirem sobre os elementos discursivos, composicionais e formais presentes em diferentes formas de comunicação, como imagens estáticas e em movimento, elementos sonoros, verbais e corporais.

As mudanças na forma como lemos, aprendemos, nos comunicamos e agimos socialmente - que estão presentes também nas orientações dos documentos oficiais para os currículos das escolas, como a BNCC – vão causar um impacto significativo em relação à forma de ensinar e trabalhar com a linguagem, em tempos cada vez mais visuais e multimidiáticos. No contexto específico do ensino de línguas – materna e adicional – o uso de filmes e séries na sala de aula tem despertado interesse devido ao potencial de engajamento e aprendizado que eles podem oferecer aos alunos.

Ao integrar imagens – estáticas ou em movimento – no ensino de línguas, os educadores têm a oportunidade de proporcionar aos alunos uma experiência de aprendizagem mais envolvente. A partir do uso de filmes e séries, as imagens podem estimular discussões e debates, criar conexões com diferentes culturas e sociedades e promover a criatividade e a expressão pessoal dos alunos. Nesse sentido, as imagens complementam e enriquecem o ensino de línguas, oferecendo novas

possibilidades de exploração e aprendizagem que se alinham às demandas da contemporaneidade, em que a comunicação visual desempenha um papel cada vez mais central (Donaghy & Xerri, 2017).

Apesar da ampla disponibilidade de filmes e séries, sua integração sistemática na educação escolar ainda é limitada. O uso educacional dessas mídias frequentemente é subestimado e, em muitos casos, considerado apenas como uma solução temporária para cobrir ausências de professores ou como uma recompensa ocasional ao final do semestre para preencher momentos ociosos. Na nossa concepção, os filmes possuem um grande potencial para contribuir para o ambiente educacional e não simplesmente fornecer entretenimento efêmero (Duarte, 2002). A sétima arte traz consigo um ambiente rico para explorar temas interdisciplinares, podendo estimular o pensamento crítico, a análise contextual e a apreciação estética (Suarez, 2018). O trabalho com imagens pode, na nossa compreensão, ajudar a promover a transformação da sala de aula.

Nesse sentido, neste artigo nos propomos a objetiva traçar o perfil de espectadores entre professores e alunos do Ensino Médio na região metropolitana de Porto Alegre, RS, e examinar como filmes e séries estão presentes nas aulas de línguas, com base nos relatos dos participantes. Trata-se de uma pesquisa quanti/qualitativa, que utiliza, como técnica de geração de dados, dois questionários: um direcionado aos(as) professores(as) e outro, aos(as) alunos(as)

O artigo está organizado em cinco partes: depois desta introdução em que se contextualiza o estudo e se estabelecem os objetivos, na seção 2, apresenta-se a fundamentação teórica: multiletramentos e multimodalidade, letramento visual e midiático crítico, e cinema e educação. Em seguida, na seção 3, descreve-se a metodologia adotada para a realização do estudo. A análise e discussão dos dados estão na seção 4, seguida pela seção 5, que traz as considerações finais derivadas do estudo.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para discutir a presença de filmes e séries na sala de aula e seus impactos no ensino de línguas, nesta seção, trazemos alguns aspectos teóricos que sustentam nossa pesquisa: multiletramentos e multimodalidade; letramento visual e midiático crítico, terminando com cinema e educação.

Multiletramentos e Multimodalidade

O final do século XX e o início do século XXI testemunharam o surgimento de novas práticas midiáticas, e a relação humana com as imagens passou a assumir novos significados e modos. Aparelhos de televisão e computadores começaram a entrar nos lares, proporcionando não apenas o consumo passivo de imagens pelas famílias brasileiras, mas também a oportunidade de elas se tornarem produtoras a partir da aquisição de máquinas filmadoras e câmeras fotográficas (a partir de 2009, tudo isso poderia ser feito com um celular). De um modo geral, pode-se dizer que foi também a partir de 2010 que os serviços de *streaming*, que oferecem conteúdos sob demanda, se popularizaram, fazendo com que o usuário não seja mais obrigado a assistir (ou ouvir) o que uma empresa selecionou, mas ele pode fazer sua lista e acessá-la no momento e lugar em que quiser. Além disso, ele pode produzir seu próprio material audiovisual e disponibilizá-lo para outros usuários. O fácil acesso à tecnologia de imagem mudou a forma como as pessoas interagem com o mundo. Agora, elas podem capturar, editar e compartilhar suas próprias narrativas visuais. Isso não apenas democratizou a criação de conteúdo visual, mas também teve um profundo impacto na cultura e na comunicação, levando a uma sociedade cada vez mais focada na imagem e na multimodalidade proporcionada pela tecnologia digital.

A educação precisa acompanhar os avanços da sociedade contemporânea; por essa razão, uma mudança de paradigmas para o ensino de línguas se faz necessária. Entende-se que são

necessários novos letramentos (Rojo; Moura, 2012) para dar conta das demandas que se colocam, pois as práticas de letramento tradicionais, focadas na leitura e escrita do verbal e impresso, já não são suficientes. A partir dos anos 90, os Novos Letramentos e seus princípios ganharam notoriedade e força com a publicação, em 1996, do manifesto do Grupo de Nova Londres – GNL (New London Group, 1996). O Grupo, constituído de pesquisadores americanos, ingleses e australianos, elaborou um manifesto, que questionava a perspectiva tradicional do letramento, “restrito às formas de linguagem padronizadas, monolínguas, monoculturais e sujeitas a regras” (Cazden et al. 2021, p. 13). No manifesto, os autores se propunham a ampliar não só o que se entendia por letramento quanto como se conduzia seu ensino e aprendizagem de modo a incluir as relações entre a multiplicidade de discursos. Nessa perspectiva, os autores cunharam o termo *multiletramentos* para dar conta de dois grandes conjuntos de mudanças que observavam na sociedade de então: a diversidade cultural e linguística decorrente da globalização e a pluralidade de textos em circulação nesse contexto, e a “crescente variedade de formas textuais associadas às tecnologias da informação e multimídia” (Cazden et al. 2021, p. 13). Isso implicava a necessidade de uma abordagem pedagógica que abarcasse a compreensão e o domínio competente das formas de representação que se tornavam cada vez mais relevantes na esfera das comunicações em geral. Isso incluía não apenas as imagens e sua relação com o texto escrito, mas também a interseção entre os aspectos visuais e linguísticos em publicações multimídia (Cazden et al., 2021). A partir dessa perspectiva, os textos precisavam ser compreendidos não apenas por seus aspectos linguísticos, mas por aspectos socioculturais e interacionais, ou seja, não eram somente escritos/verbais, mas compostos de múltiplas e diferentes linguagens. A multimodalidade é definida por Kress (2001, p. 20, apud Ribeiro, 2021) como:

o uso de diversos modos semióticos no design de um produto ou evento semiótico, juntamente com a forma particular como esses modos são combinados — eles podem, por exemplo, se reforçar (“dizer o mesmo de maneiras diferentes”), desempenhar papéis complementares (...) ou ser ordenados hierarquicamente (...).

O Grupo (integrado também por Kress) influenciou fortemente a composição da BNCC. Ao falar das competências que precisam ser desenvolvidas ao longo da Educação Básica, o documento destaca que a escola precisa levar o aluno a “refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multimodalidade e a multissemiose” (Brasil, 2018, p. 79). Isso significa que a leitura e a escrita precisam ser ressignificadas na escola, de modo que as diferentes linguagens (ou diferentes modos) presentes nos textos contemporâneos sejam trabalhadas com os alunos para que eles consigam reconhecer sua função, a forma como se organizam e quais são os “recursos e elementos linguísticos das demais semioses (ou recursos e elementos multimodais) envolvidos na tessitura de textos pertencentes a esses gêneros” (Brasil, 2018, p. 151).

Segundo Rojo (2012), a multimodalidade não é apenas a soma de linguagens, mas a *interação* entre linguagens diferentes em um mesmo texto. Portanto, o filme, como texto multissemiótico, um gênero multimodal, adota uma variedade de modos ou formas de expressão para transmitir suas mensagens. Em uma produção fílmica, a linguagem visual é predominante, mas ela é *complementada e enriquecida* por outras modalidades/semioses, como a linguagem sonora (através da trilha sonora, efeitos sonoros, diálogos), a linguagem verbal (diálogos, legendas), a linguagem corporal (expressões faciais, gestos dos atores), espaços (cenários), entre outras.

Letramento visual e letramento midiático crítico

Embora as imagens sempre tenham estado presentes na história da humanidade, carregando significados específicos para cada contexto, indivíduo e cultura, o termo ‘letramento

visual' ganhou destaque a partir de John Debes (Serafini, 2014). O conceito se refere a um grupo de competências visuais que os seres humanos podem desenvolver ao observar e integrar outras experiências sensoriais. Segundo Serafini (2014), ao destacar a importância do letramento visual como uma competência essencial para o aprendizado humano, Debes entende que essa competência envolve a capacidade de discernir e interpretar ações, objetos e símbolos visíveis (sejam naturais ou criados pelo homem). Para Donaghy e Xerri (2017), os pressupostos de Debes sugerem que essa competência coexiste com outras habilidades, como a leitura e a escrita verbal, e que a interação entre elas contribui para a compreensão do mundo ao nosso redor.

Em contrapartida, Kress e Van Leeuwen (2006) ampliam a percepção e compreensão de textos a partir da multimodalidade, considerando a relação entre imagem e texto um processo histórico, cultural, social e psicológico para aquele que produz e lê o signo. Os autores afirmam que, de maneira similar à gramática da língua - que é responsável pela forma como palavras se organizam em orações, frases e textos, as imagens também possuem uma gramática para a comunicação visual, que é responsável por organizar os diferentes usos de cores ou arranjos de elementos visuais para produzir significados. Nesse sentido, para os autores, a gramática acaba sendo "uma ferramenta conceitual para explorar como os significados são atualizados por meio da fala, escrita, imagens e outros aspectos do visual (incluindo o corpo, movimento e interação com objetos)" (Kress et al, 2001, p. 12)

Considerando a atual era visual e a integração entre atividades realizadas dentro e fora da escola, Donaghy e Xerri (2017) incentivam os professores a refletirem sobre o uso das imagens. Elas não devem ser apenas ferramentas, mas sim componentes significativos da comunicação linguística, capazes de promover a competência comunicativa e a criatividade dos alunos. Para esses autores, o letramento visual vai além de uma habilidade complementar; ele se torna um aspecto fundamental da experiência de aprendizado, proporcionando aos indivíduos as habilidades essenciais para navegar na era visual e promover a comunicação eficaz em diversos contextos.

De modo semelhante, na revolução tecnológica em que vivemos, as mídias – a televisão, a música, os vídeos, o cinema e a publicidade – têm papel central. À medida que a Internet vai absorvendo rapidamente essas formas culturais, ela cria novos espaços de cultura. Assim, ao considerar um contexto no qual a saturação da Internet e a cultura da mídia estão onipresentes, essas "novas" formas de socialização e ensino não podem ser ignoradas. Como advertem Kellner e Share (2007),

[...] a cultura da mídia é uma forma de pedagogia que ensina comportamentos adequados e inadequados, papéis de gênero, valores e conhecimento do mundo. Muitas vezes, os indivíduos não sabem que estão sendo educados e posicionados pela cultura da mídia, pois sua pedagogia é frequentemente invisível e é absorvida inconscientemente. Essa situação exige abordagens críticas que nos conscientizem de como a mídia constrói significados, influencia e educa o público e impõe suas mensagens e valores. (Kellner; Share, 2007, p.4). Tradução nossa.

Fica evidente que a educação oferecida nas escolas precisa atender às demandas contemporâneas das novas tecnologias, o que inclui o desenvolvimento do letramento crítico, de modo especial aquele relacionado às mídias. A BNCC coloca esse aspecto entre as competências gerais da educação básica:

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (Brasil, 2018, p. 9).

Essa competência nos mostra que, mais do que nunca, a escola precisa ensinar a ler e escrever o mundo (Freire, 1989). Kersch e Lesley (2019), ao defenderem uma pedagogia para o letramento midiático crítico, destacam que um componente-chave para desenvolver a cidadania atualmente é avaliar como as pessoas utilizam os meios de comunicação para proteger a si mesmas e aos outros. Portanto, é fundamental capacitar os alunos a navegar em um mundo repleto de mídias digitais, não só como consumidores, mas também como produtores éticos e responsáveis de conteúdo.

Kellner e Share (2007) sugerem que uma reconstrução crítica da educação deve priorizar pedagogias que promovam o letramento midiático crítico e capacitem alunos, professores e cidadãos em geral a compreender a natureza e os efeitos da cultura da mídia. Quando se trata de usar filmes e séries em sala de aula, o letramento midiático crítico é uma competência essencial a ser desenvolvida. Isso ocorre porque filmes e séries frequentemente apresentam narrativas complexas e variadas que podem influenciar as perspectivas dos alunos e moldar suas visões de mundo.

O letramento midiático crítico, na nossa perspectiva, capacitaria os alunos a analisar essas narrativas de forma aprofundada, levando-os a identificar temas, mensagens subjacentes e técnicas de construção cinematográfica. Além disso, como filmes e séries refletem a sociedade, muitas vezes essas narrativas podem reforçar estereótipos culturais, sociais e de gênero, o que precisa ser discutido com os alunos. Através do letramento midiático crítico, os alunos seriam capazes de identificar e questionar essas representações, aumentando a conscientização sobre questões de diversidade e inclusão. Além disso, como filmes e séries são formas de expressão artística e cultural, o letramento midiático crítico estimularia os alunos a explorar sua criatividade e expressão pessoal por meio da análise de obras cinematográficas e até mesmo da produção de seus próprios filmes.

Cinema e educação

Por muito tempo, o uso de filmes na escola foi relegado a uma função secundária, muitas vezes apenas como uma solução temporária para cobrir ausências de professores ou como uma recompensa ao final do semestre para ocupar os momentos livres. No entanto, ao pensar na escola como o lugar no qual alunos têm a oportunidade de construir suas visões de mundo e simultaneamente desenvolver habilidades para transitar entre diferentes espaços, o cinema se torna um aspecto cultural fundamental neste processo. Como Suarez (2018) afirma,

Ir ao Cinema, ver filmes, é uma cultura que precisa ser aprendida e incentivada, possibilitando oportunidades significativas para a formação estética dos espectadores, sobretudo, dos nossos alunos. Em uma sociedade audiovisual, na era da reprodutividade técnica, momento ao qual vivemos, o domínio da linguagem cinematográfica torna-se requisito fundamental para se transitar pelos diferentes campos sociais. (Suarez, 2018, p. 14).

A integração de filmes no currículo escolar permite aos educadores enriquecer as experiências de aprendizagem dos alunos, proporcionando uma abordagem dinâmica e visual para conceitos abstratos, facilmente relacionáveis com as vivências e realidades dos estudantes.

À medida que o acesso ao conteúdo audiovisual se torna mais facilitado, as histórias contadas através das telas ganham um papel ainda mais central na formação de nossa compreensão (e leitura) do mundo e de nós mesmos. Nesse sentido, é essencial explorar não apenas o potencial educativo dos filmes, mas também sua capacidade de moldar perspectivas, inspirar empatia e provocar reflexões profundas sobre questões sociais, culturais e éticas. Duarte (2002) enfatiza que

Ver filmes é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas

mais. [...] Se o domínio desses códigos [...] constitui poder em sociedades que produzem e consomem esse tipo de artefato, é nossa tarefa, como professores, oferecer os recursos adequados para a 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. 14).

Note-se que Duarte ressalta a importância de considerar o cinema como uma forma de arte e expressão cultural tão significativa quanto a literatura e outras formas de conhecimento. Assim, do mesmo modo que é fundamental ensinar habilidades de leitura e escrita, é igualmente importante desenvolver a competência de compreender e interpretar a linguagem cinematográfica, ou, como destaca a BNCC, que os jovens sejam capazes de explorar as possibilidades expressivas das diversas linguagens, realizando reflexões que envolvam o exercício de análise de elementos discursivos, composicionais e formais de enunciados nas diferentes semioses.

Portanto, é papel da escola proporcionar aos alunos os recursos necessários para apreciar e analisar filmes de forma crítica, capacitando-os a participar ativamente na sociedade contemporânea, onde o consumo de mídias desempenha um papel central. Acreditamos que, nas aulas de línguas, o cinema possa ser trabalhado para proporcionar não apenas a análise estética e crítica, mas a formação de leitores críticos (ou seja, espectadores ativos) e escritores (criadores, editores e/ou diretores) de outras obras (audio)visuais. Só assim tiraremos os alunos da mera posição de consumidores de mídias, alçando-os também para o lugar de produtores, ou, como prevê o Grupo de Nova Londres, transformando-os em *designers* de futuros sociais.

METODOLOGIA

Pensando em conhecer o perfil de espectador de professores(as) e alunos(as) em relação ao uso de filmes e séries em sala de aula e como essas mídias têm sido trabalhadas na escola, foi desenvolvida uma pesquisa quanti/qualitativa, em que utilizamos como técnica de geração de dados dois questionários - um destinado a professores(as) de línguas, outro a alunos(as) da rede pública e privada da região metropolitana de Porto Alegre-RS. Os dados foram gerados entre novembro de 2022 e fevereiro de 2023. Responderam ao questionário 25 professores(as) de língua portuguesa e inglesa, os(as) quais relataram suas vivências quanto ao uso de filmes e séries no contexto de suas práticas de ensino.

A técnica do questionário, como se verá ao longo do artigo, permitiu alcançar professores de diferentes cidades e contextos de ensino. Quanto aos alunos/participantes, duas professoras participantes da pesquisa (uma de escola pública e outra de escola privada) divulgaram o formulário em uma de suas turmas de Ensino Médio, em que os alunos, de forma voluntária, puderam demonstrar interesse em contribuir com suas experiências. Desta forma, das duas turmas, obtivemos 27 alunos participantes, sendo sua maioria, 77,8% (21 alunos) de escola da rede privada, enquanto 22,2% (6 alunos) da rede estadual de ensino.

No caso desta pesquisa em específico, o questionário representou uma maneira eficaz e conveniente de gerar dados sobre o uso de filmes e séries em aulas de línguas e permitiu uma análise abrangente, oferecendo *insights* importantes sobre o perfil de espectador dos(as) participantes, bem como sobre suas experiências, expectativas e perspectivas em relação à maneira como filmes/séries estão presentes atualmente na sala de aula, tanto do ponto de vista dos(as) professores(as) de línguas, quanto dos(as) alunos(as).

Os questionários foram formulados e divididos em duas partes principais: a primeira, com questões dissertativas relativas às experiências e perspectivas com o uso de filmes e séries; a segunda, voltada a entender o perfil de espectador dos(as) participantes, a partir de questões de múltipla escolha, como pode ser observado nos quadros a seguir:

Quadro 1: Perguntas Dissertativas do Questionário aos participantes

Perguntas Dissertativas - Relatos	
Questionário Alunos	1) Você já assistiu filmes durante as aulas? Conte um pouco sobre estas experiências. 2) Quais filmes ou séries que vocês assiste/assistiu e acha que seria interessante discutir na sala de aula? Por quê?
Questionário Professores	1) Conte-me o que faz você levar filmes ou séries para assistir com os alunos. 2) Conte-me o que você costuma fazer depois de assistir um filme/série com os alunos. 3) Conte-me uma experiência que você tenha tido com os seus alunos após assistir a um filme/série com eles. 4) Quais filmes ou séries você assiste/assistiu e acha que seria interessante discutir na sala de aula? Por quê?

Fonte: Base de dados das autoras

Essa primeira parte do questionário permitiu que os participantes expressassem suas experiências pessoais e opiniões sobre o uso de filmes em sala de aula, bem como abriu espaço para que sugerissem títulos que considerassem relevantes para discussão. Isso proporcionou *insights* sobre a eficácia do uso de filmes como ferramenta educacional e as preferências de conteúdo de alunos e professores.

A segunda parte, composta por perguntas de múltipla escolha, abordou aspectos mais específicos, como os hábitos de consumo de filmes e séries, os meios de acesso e os critérios de escolha de conteúdo. Essas questões permitiram uma análise dos padrões de visualização e preferências dos participantes como espectadores, fornecendo dados sobre o perfil dos participantes em relação ao consumo cinematográfico.

Quadro 2: Perguntas de Múltipla Escolha sobre o perfil de espectador dos participantes

1. Com que frequência você costuma assistir filmes? 2. Onde você costuma assistir filmes? 3. Você tem acesso a <i>streamings</i>? Se sim, quais? 4. Com que frequência você costuma assistir séries? 5. Como você escolhe o que assistir? 6. Você costuma assistir trailers de filmes/séries antes de assistir? 7. Você costuma ler resenhas de filmes/séries? 8. Você costuma assistir resenhas de filmes/séries? 9. Caso tenha respondido "quase sempre/as vezes" na questão anterior, por onde você "assiste" estas resenhas? 10. Quais gêneros cinematográficos você tem mais interesse?

Fonte: Base de dados das autoras

A seguir, discutimos e analisamos os dados gerados para esta pesquisa. Como a técnica usada oportunizou a organização de uma grande quantidade de dados, para fins deste artigo, focamos nos dados de 10 alunos e de 8 professores.

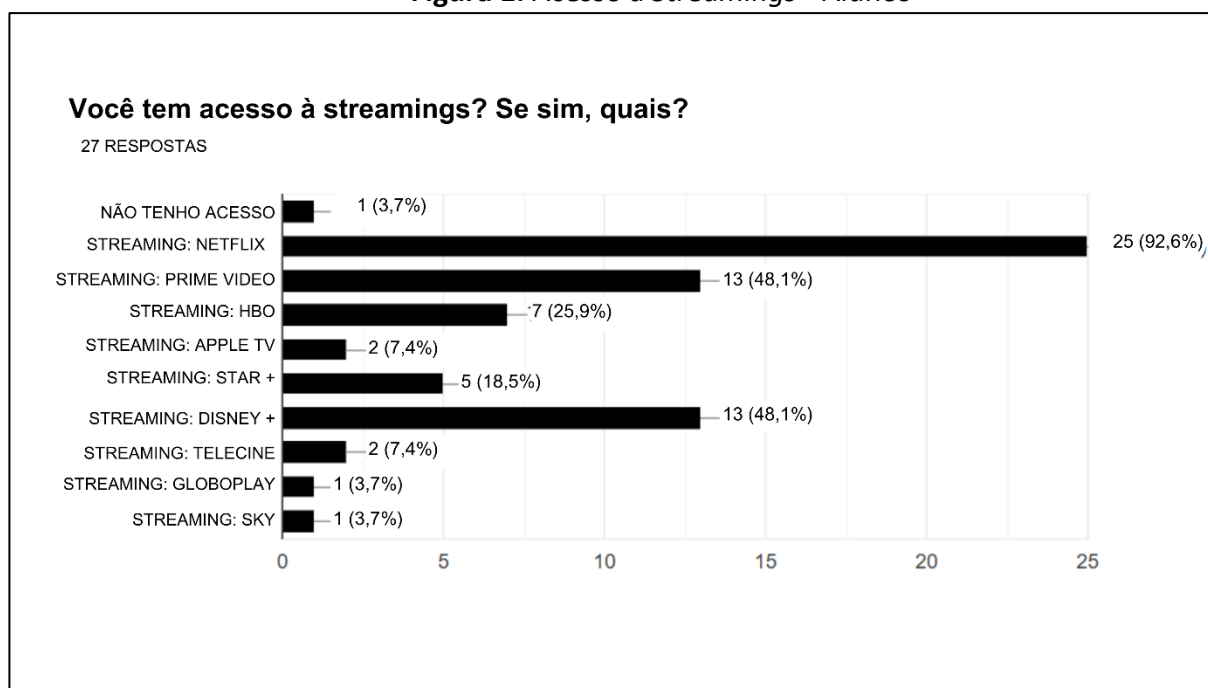
RESULTADOS E DISCUSSÃO

Iniciamos a análise buscando traçar o perfil de espectadores de professores(as) e alunos(as) participantes da pesquisa, para, em seguida, esses(as) mesmos(as) participantes nos trazerem reflexões sobre como o trabalho com filmes e séries vem sendo feito e vivenciado na escola.

Perfil de espectadores de alunos e professores participantes

Apesar da longa jornada escolar dos alunos até o Ensino Médio, 23 dos 27 participantes afirmaram ter vivenciado atividades envolvendo filmes, enquanto 2 nunca tiveram essa oportunidade e 2 não responderam. Além disso, os dados nos mostram que, dos 27 alunos participantes da pesquisa, 6 alunos (22%) possuem acesso duplo a filmes através de plataformas de *streamings* e da frequência ao cinema, enquanto 3 desfrutaram do acesso triplo, na sala de cinema, nos canais da TV a cabo e diferentes plataformas de *streaming*. Desses 27 alunos, apenas um aluno, proveniente de escola pública, não tem acesso a nenhum *streaming*, o que já nos chama a atenção em relação ao acesso que nossos alunos de escola pública têm a bens culturais. As respostas dos alunos podem ser observadas na figura 1 a seguir:

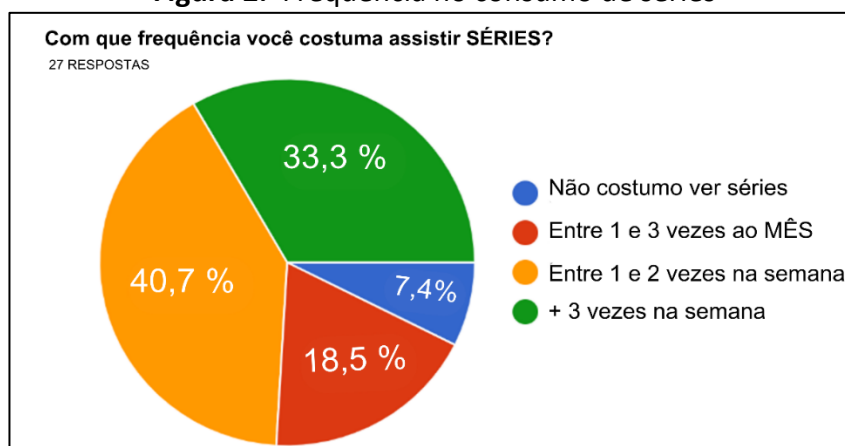
Figura 1: Acesso a Streamings - Alunos



Fonte: Base de dados das autoras

Os dados revelam que a Netflix - apesar de ter o custo mais elevado - é o serviço de *streaming* mais utilizado, preferido por 92,6% dos alunos devido à variedade de conteúdo e investimento em produções originais desde seu lançamento no Brasil em 2011. Além disso, 26 alunos têm acesso a outros serviços de *streaming* além da Netflix, o que amplia suas opções de entretenimento.

Figura 2: Frequência no consumo de séries

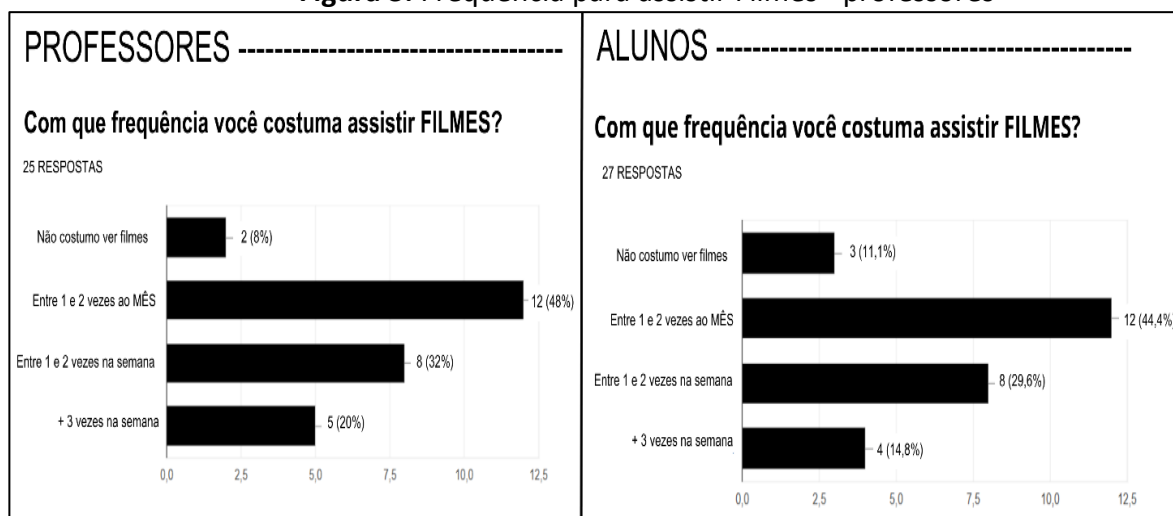


Fonte: Base de dados das autoras

A partir da figura 2, quanto aos seriados - reconhecidos por apresentar narrativas mais extensas divididas em temporadas e episódios - que oportunizam uma relação maior com os personagens, os dados mostram que os alunos, aparentemente, preferem-nos a filmes. Isso nos leva a crer que, embora a escola não apresente tantas oportunidades para que os alunos assistam a filmes e se engajem nessas mídias dentro da sala de aula, filmes e séries fazem parte de grande parte da vida desses(as) estudantes.

Quanto aos professores, observando o perfil dos(as) participantes como espectadores(as) de filmes/séries, observou-se que, de forma similar aos(as) alunos(as), 20% dos(as) professores(as) são espectadores(as) assíduos(as), assistindo a filmes por mais de 3 vezes na semana, enquanto 32% assiste uma ou duas vezes na semana, e 48% assiste entre uma ou duas vezes mensais. Somente 2 professores, dentre os 25 participantes, não costumam ver filmes.

Figura 3: Frequência para assistir Filmes - professores



Fonte: Base de dados das autoras

Quanto ao acesso ao cinema, 56% dos professores(as)/participantes afirmam frequentar o local. Observou-se, no entanto, que 100% dos(as) participantes assistem a filmes ou séries no conforto de suas casas, através das plataformas de *streaming*. A *Netflix* também é a principal escolha dos participantes (92%), seguida por *Prime Video*, *HBO*, *Disney+*, *Star+*, *Telecine*, *Globoplay* e *Paramount*. Alguns dos professores adicionaram outras plataformas como *Lionsgate+*, *Discovery+* e *Youtube Premium*. Uma das professoras menciona a plataforma *Viki* com o intuito único de assistir às séries coreanas (dramas).

A grande presença das plataformas de *streaming* justifica-se também pelo acesso a um catálogo diversificado com filmes e séries oferecidos pelas plataformas. Por outro lado, observou-se que somente 2 professores dão preferência a filmes em detrimento de séries. Por outro lado, dentre os 2 professores que afirmam não assistir a filmes, eles se encontram no grupo de professores espectadores assíduos de séries, assistindo entre 1, 2 ou mais vezes na mesma semana.

Dessa maneira, percebe-se que tanto professores quanto alunos têm nos filmes e séries sua fonte principal de entretenimento. Isso sugere que, no momento, as narrativas cinematográficas não se limitam somente às salas de cinema, e os filmes estão acessíveis a um número maior de pessoas. As plataformas de *streaming* desempenharam um papel fundamental na transformação do consumo de mídia, permitindo que as pessoas escolham o que, quando e onde assistir, independentemente da programação televisiva, tornando-se espectadores autônomos.

Os dados mostram ainda que os(as) alunos(as) também possuem a autonomia de escolher o que, quando, e onde assistir. Para isso, eles(as) combinam outras práticas, como indicar a amigos, assistir trailers e propagandas, ler e/ou assistir resenhas nas redes sociais como *TikTok*, *Instagram*

e plataformas como *Youtube*. Dos 27 alunos, a plataforma mais utilizada para escolher o que assistir foi o *Tik Tok*, assistindo não apenas a *trailers* mais curtos, como também resenhas de outras pessoas que já assistiram ao filme.

Por fim, é importante destacar que tanto estudantes quanto educadores têm contato com uma variedade de práticas (e gêneros) além de simplesmente assistir a filmes e séries. Isso evidencia que a atividade de "assistir/ser espectador" abrange diversas outras práticas midiáticas que impactam tanto na seleção quanto na importância atribuída a essas obras pelos seus espectadores. Reconhecemos que o acesso ao cinema vai além de simplesmente assistir a filmes, envolve também a oportunidade de consumir e fazer análises críticas, participar de discussões e experiências educacionais que podem ser enriquecedoras e transformadoras. Portanto, seguindo os pressupostos de Duarte (2002), a democratização do acesso ao cinema não se limita apenas à disponibilidade de conteúdo, mas também à criação de espaços inclusivos e de oportunidades para engajamento e apreciação da arte cinematográfica em todas as comunidades, que podem (e devem) incluir o ambiente escolar.

As experiências dos alunos

Segundo 21 dos alunos/participantes, o entretenimento se torna um elemento importante nas aulas, pois permite fugir um pouco da rotina mais tradicional de ensino (que eles consideram cansativa). Sobre a primeira questão "Você já assistiu filmes durante as aulas? Conte um pouco sobre estas experiências", destacam-se os comentários a seguir:

Quadro 3: Experiência dos alunos com o cinema em sala de aula

Aluno(a)	Relato de Experiência: Você já assistiu filmes durante as aulas? Conte um pouco sobre estas experiências?
Ana	Já! Em aulas de diferentes matérias já trabalhamos com filmes, e acho que é uma experiência muito legal, onde podemos estudar de uma forma mais divertida.
Carol	Sim, é uma experiência bem divertida quando o filme interessa os alunos
Yasmin	Já, acho muito legal e divertido pra aprender ou entender melhor conteúdos e conceitos de aula.
Emily	sim, assistimos bastante, e é uma coisa bem boa, até mesmo para descontrair um pouco.
Jaqueline	Assisti filmes didáticos, porém os que realmente me interessaram foram poucos. Muitos acabam por focar tanto no aspecto de ensinar, que o entretenimento fica de lado, como se eu estivesse olhando uma aula on-line.
Gustavo	Sim. Durante essas experiências pude aprender o conteúdo de uma forma diferente e dinâmica. Através da cinematografia, pude aprender sobre os assuntos de aula através da análise do audiovisual. Além disso, assistir filmes foi uma maneira de flexibilizar e relaxar da estressante rotina de estudos.

Fonte: Base de dados das autoras

Os relatos dos alunos acima oferecem uma visão relevante sobre o uso de filmes como ferramenta educacional. Enquanto Ana, Carol, Yasmin e Emily destacam a experiência positiva de aprendizado de forma divertida e descontraída, ressaltando a importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem, Jaqueline, Carol e Gustavo chamam a atenção para um fator crucial: o interesse. Dessa forma, a observação de que o filme precisa ser relevante e interessante para os

alunos é fundamental. Isso sugere que a seleção cuidadosa do filme, levando em consideração não apenas os objetivos educacionais para a tarefa e/ou projeto, mas também os interesses e preferências dos alunos, pode aumentar significativamente o engajamento e a eficácia do aprendizado. Da mesma forma, os alunos ressaltam como o cinema cria oportunidades para um aprendizado tanto envolvente quanto duradouro, como mostram os relatos a seguir:

Quadro 4: Relatos de Alunos sobre filmes na escola

Aluno(a)	Relato de Experiência
Lívia	Sim, para realizar trabalhos depois.
Marina	Já, foi um filme sobre a idade média e outro sobre tempos pré-históricos, depois fizemos algumas atividades sobre eles.
Vitoria	Sim, já assisti diversos filmes em aula que compuseram o conteúdo que estávamos aprendendo! Acho muito legal ter essas experiências para enxergar aquilo que complementam as aulas em que aprendemos tais conteúdos. Já olhamos o filme da Independência dos Estados Unidos na aula, foi de grande ajuda para unir com a explicação do professor sobre o assunto.
Isadora	Sim, assistimos um documentário sobre empreendedores.

Fonte: Base de dados das autoras.

Os relatos desses alunos sobre suas experiências refletem uma abordagem pedagógica diversificada. Lívia menciona assistir a filmes com a finalidade de realizar trabalhos, o que mostra um dos principais padrões entre professores: passar o filme e realizar trabalhos posteriores. Marina destaca a experiência de assistir a filmes sobre temas específicos, seguidos por atividades relacionadas a eles, nos levando a crer em uma estratégia de ensino que combina a visualização com a discussão e a aplicação prática do conteúdo. Já Vitória e Júlia mencionam a utilização de filmes como complemento ao conteúdo ensinado em sala de aula, reconhecendo sua importância para uma compreensão mais ampla e contextualizada dos temas abordados. Por fim, Isadora destaca a exibição de documentários como uma forma de enriquecer o aprendizado, oferecendo percepções adicionais quando o assunto é empreendedorismo.

Além disso, é interessante observar nos dados acima que os filmes mencionados por Marina e Vitória estão relacionados à disciplina de História. Isso pode indicar uma tendência ou uma prática específica na escola em que esses alunos estudam, onde o uso de filmes é mais comum como complemento ao ensino de História. Embora seja positivo observar o uso eficaz de filmes para enriquecer o aprendizado em áreas específicas, é relevante considerar a exploração de conteúdos de outras disciplinas por meio do cinema. No contexto do ensino de línguas, como o português e o inglês, não foram relatadas experiências diretas por parte dos alunos.

Dentre os desafios apontados pelos alunos, destaca-se a dificuldade de assistir a filmes devido à carga horária das aulas, que frequentemente exige a divisão das sessões em diferentes períodos ou dias. Essa fragmentação pode prejudicar o processo de ensino-aprendizagem, afetando a experiência dos alunos e a eficácia do uso do cinema como recurso educacional. Dentre essas dificuldades, estaria a quebra da continuidade da narrativa, a dificuldade de imersão na história e, consequentemente, a perda do “pacto com o cinema” (Duarte, 2002) e a identificação dos espectadores com a obra. Segundo Duarte (2002), “os cineastas costumam dizer que sem identificação, não há filme [...]”, visto que necessita de elementos nos quais o espectador possa projetar e/ou reconhecer sentimentos, expectativas e valores.

Por fim, as sugestões dos alunos para trabalhar com filmes na escola oferecem uma ampla variedade de temas e gêneros, o que reflete seus interesses individuais e suas preocupações com questões sociais, culturais e científicas. Laura destaca a importância de filmes que abordam o feminismo, enquanto David sugere *"El Chapo"* para ilustrar as consequências da vida criminal para os indivíduos. Marina propõe filmes como *"Histórias Cruzadas"* e *"Divertida Mente"* para explorar questões de preconceito e dependência tecnológica, respectivamente. Yasmin sugere *"One Day at a Time"* por sua representação de experiências cotidianas, xenofobia e homofobia. Além disso, observam-se sugestões de filmes e séries que abordam questões sociais importantes, como racismo (*"Todo Mundo Odeia o Chris"*), fé (*"À Espera de um Milagre"*), "ser diferente" (*"Wandinha"*), e superação (*"Escritores da Liberdade"*, *"Duelo de Gigantes"*). Nessa análise, observa-se que mesmo os alunos que nunca assistiram a filmes na escola mostraram ser espectadores ativos e críticos ao sugerir filmes conforme temáticas que consideram importantes de serem discutidas dentro da sala de aula.

As experiências dos(as) professores(as)

A partir da análise dos relatos de experiência dos/as professores/as (ver quadro 5), observou-se que os educadores reconhecem a importância de abordar temas do interesse dos alunos, entendendo que isso pode gerar um maior engajamento e participação nas aulas. Além disso, dizem estar atentos aos filmes e séries que despertam o interesse dos estudantes, buscando relacionar estudos da língua com os gostos individuais dos alunos. Ao levar cenas para contextualizar o vocabulário e a gramática, os professores procuram tornar o aprendizado mais prático e significativo, o que, na sua concepção, auxilia na compreensão dos conceitos linguísticos por meio de exemplos concretos.

Quadro 5: Relatos Amélia, Suzan e Anita

Amélia	Acho que sempre acabo escolhendo pela temática, por querer levar alguma discussão para a turma, seja em português ou em inglês. Levo trechos e, se possível, alguns episódios. Os temas nem precisam ser super polêmicos, às vezes é até um programa de culinária na Netflix, mas sempre há algo para discutir ou algum conteúdo para vermos.
Suzan	Os filmes e séries são selecionados a partir do que estamos trabalhando no momento. Geralmente os levo para introduzir um tópico, para analisar vocabulário/gramática e para contextualizar.
Anita	Muitas vezes faço o uso de cenas séries ou filmes com o objetivo de trazer algo que é do interesse do aluno e mostrar como ele(a) pode usar isso para se expor mais a língua fora da aula. Eu sempre faço perguntas sobre o tipo de conteúdo que meus alunos consomem pra que eu possa trazer alguns deles pra aula. Essa primeira utilização é mais tocada em alunos em níveis mais básicos. Um outro motivo para que eu use filmes e séries é expor meus alunos mais avançados a sotaques e expressões diferentes

Fonte: Base de dados das autoras

Observa-se que a utilização de filmes e séries também é uma estratégia eficaz para introduzir tópicos para debate e discussão, como as participantes afirmam, estimulando a reflexão crítica e a troca de ideias entre os alunos. Além disso, alguns professores, como Anita (ver quadro 5), incentivam os alunos a consumirem mídias em língua adicional (no caso do Inglês) fora da sala de aula, seja como prática de *listening* (escuta) e vocabulário, como ferramenta para contextualizar um conteúdo já trabalhado em aula ou como uma forma de buscar conhecimento e explorar aspectos culturais, diferentes sotaques e expressões autênticas. Essa abordagem holística e dinâmica do uso de filmes e séries enriquece o processo de ensino-aprendizagem, proporcionando aos alunos uma

experiência mais envolvente e significativa. Logo, a partir desses relatos, é possível reforçar que o cinema (assim como as séries) pode influenciar a formação cultural de cada indivíduo (Duarte, 2002). Além disso, as discussões em aula, se forem realizadas e planejadas para explorar a criticidade, possuem potencial para expandir a visão de mundo dos alunos através dos pressupostos do letramento midiático crítico (Kellner e Share 2007; Kersch e Lesley, 2019).

Quadro 6: Tipos de atividades propostas pelos professores

Anita	Eu raramente vejo filmes ou episódios inteiros, na maioria das vezes vemos cenas de filmes ou séries. Esse fato permite que depois de ver a cena eu possa trabalhar com compreensão do assunto geral, compreensão de detalhes e por vezes até estruturas gramaticais usadas na cena. No caso de uma estrutura gramatical se tornar interessante eu também busco ter exercícios conectados para que possamos praticar.
Cristina	Comentamos as opiniões sobre o filme relacionando a outras obras ou acontecimentos, introduzo alguma leitura complementar para conhecer de forma mais profunda o que foi assistido e discutimos as questões estéticas apresentadas.
Sara	Converso sobre o que entenderam do filme o que observaram, o que querem ressaltar. Se há algo relacionado a língua, discutimos. Depois peço para observarem como se fossem os criadores do filme e converso sobre o porquê deles terem feito esse filme, quais as implicações, quais cenários foram necessários.
Amélia	Primeiro considero a temática do que assistimos para que a turma possa apreciar o filme ou a série pelo que eles são. Gosto de trazer perguntas que relacionem a sociedade com o conteúdo visto na série e, se for adequado, trago algum conteúdo gramatical também.
João	Antes de assistir a um filme com os estudantes, trabalho a sinopse ou resenha dele e detalhes básicos do porquê ele ser utilizado. Após assistir a o filme questiono sobre o entendimento que eles tiveram do mesmo, falando sobre a trama, motivações dos personagens, linguagem usada, contexto que o filme busca retratar, estrutura da construção da história do filme, etc. Dependendo do projeto, o produto dos estudantes pode ser de uma simples e curta resenha argumentativa até uma atividade interativa no padlet, ou um quiz game interativo."

Fonte: Base de dados das autoras.

A partir da análise dos relatos de atividades que os professores dizem desenvolver (ver quadro 6), é possível observar alguns padrões específicos. Assim como Anita, grande parte dos professores utiliza apenas trechos e cenas de filmes e séries, devido ao tempo das atividades. Entendemos que, por mais que esse tipo de prática não explore o letramento cinematográfico (e visual) dos alunos e todo o potencial crítico e de construção de mundo que a obra total poderia oferecer, é uma prática que traz mais dinamismo e interatividade para aulas, tornando-as mais contextualizadas. Ao trabalhar a compreensão do assunto geral, detalhes importantes e até mesmo estruturas gramaticais utilizadas nas cenas, Anita proporciona aos alunos a oportunidade de compreender e interpretar diferentes elementos visuais e verbais presentes nos audiovisuais, reconhecendo a multimodalidade da língua. Nesse caso, os alunos aprendem expressões em contexto ao observar também a linguagem corporal, o local da cena, o contexto da história e as relações dos personagens. No entanto, destaca-se que, por mais que este tipo de atividade apresente mais dinamismo para as aulas, seu uso acaba por ser apenas uma ferramenta/pretexto para ensinar língua, e a obra não é explorada visual e criticamente (entendendo o filme como um texto, uma forma de arte).

Por outro lado, relatos como Cristina e Sara, por exemplo, exploram o cinema como uma obra a ser "lida". Ambas as professoras afirmam dar voz aos(as) alunos(as) para suas diferentes

interpretações e destaques, contribuindo para que eles(as) compartilhem suas visões de mundo e as expandam a partir das opiniões e vivências/contextos dos(as) colegas.

Cristina, ao incentivar os alunos a relacionarem o que assistem com outras obras ou acontecimentos, promove uma compreensão mais ampla das mensagens e temas abordados. Além disso, ao introduzir leituras complementares, amplia a compreensão dos alunos sobre os temas e estilos presentes nas mídias, o que a leva a explorar também o letramento midiático crítico. Com o mesmo intuito, mas com uma abordagem diferente, Sara promove uma reflexão com os alunos ao lhes pedir que considerem o filme como se fossem seus criadores, explorando as motivações por trás da produção, as implicações sociais e os diversos cenários necessários. Isso ajuda os alunos a desenvolverem uma compreensão mais crítica das mídias.

A professora Amélia, por sua vez, enfoca a temática do filme ou série para que os alunos possam apreciá-los em seu contexto cultural e social. Ela também relaciona o conteúdo com a sociedade, incentivando os alunos a pensar criticamente sobre as mensagens e valores presentes nas mídias. Além disso, observa-se que Amélia, ao dizer “se for adequado, trago algum conteúdo gramatical, também” coloca o ensino gramatical em segundo plano, não como objetivo principal para a proposta, mas um processo que acontece naturalmente, motivado pelo texto em estudo.

Por fim, o professor João descreve uma abordagem mais completa a partir de um filme com enfoque nas atividades realizadas antes, durante e após a sessão de filme. Ele afirma preparar os alunos para a visualização do filme fornecendo informações básicas e contextualizando o porquê de sua utilização em sala de aula. Esse destaque de motivação se torna importante porque, por ser uma atividade mais lúdica, fugindo do modelo “mais tradicional” de uma aula de Português ou Inglês, muitos alunos podem considerá-la uma aula “menos” importante. Além disso, João menciona o trabalho com outros gêneros ligados à prática cinematográfica (como a leitura de sinopses e resenhas). Apresenta também uma preocupação maior com o desenvolvimento do letramento visual (e cinematográfico) dos alunos ao conversar sobre a trama, motivações dos personagens, linguagem usada, contexto que o filme busca retratar, estrutura da construção da história do filme, e interpretações.

Dentre os relatos de experiências em sala de aula, levando em consideração uma prática que vá além de assistir ao filme, desenvolvendo o letramento visual dos alunos para este tipo de arte, destacamos o relato da professora Cristina:

Quadro 7: Relato professora Cristina

Cristina	Assistimos ao filme <i>Quiet Place</i> , depois debatemos as impressões dos estudantes, o que eles acharam do filme, já tinham assistido algum outro parecido e se gostam deste gênero. Então, discutimos o que faz com que esse filme seja de terror, os principais elementos que ele utiliza, como a trilha sonora é utilizada para criar a atmosfera, etc. Ao final, conversamos sobre a cultura surda e de que forma ela é representada no filme. Esta atividade foi uma introdução para o gênero literário áudio drama.
-----------------	--

Fonte: Base de dados da autora.

O projeto de Cristina envolvendo o filme “*Um Lugar Silencioso*” (*The Quiet Place*) demonstra uma abordagem muito rica e abrangente para explorar diferentes aspectos do filme e temas mais amplos relacionados à cultura e ao gênero literário áudio drama. Primeiramente, ao assistir ao filme e debater as impressões dos estudantes, Cristina promove uma reflexão sobre as preferências dos alunos em relação ao gênero de terror, além de criar um espaço para compartilhar experiências anteriores e comparar o filme com outras obras similares. Isso permite uma discussão mais aprofundada sobre os elementos que caracterizam o filme como pertencente ao gênero de terror.

Em seguida, ao discutir os principais elementos do filme, como a trilha sonora e a criação de atmosfera, Cristina proporciona aos alunos uma compreensão mais detalhada das técnicas

cinematográficas utilizadas para transmitir emoções e criar suspense. Isso não apenas amplia o entendimento dos alunos sobre o filme em questão, mas também desenvolve seu letramento cinematográfico e amplia suas habilidades de análise crítica de mídia. Logo, ao abordar a representação da cultura surda no filme, Cristina amplia o escopo da discussão, promovendo uma reflexão sobre questões sociais e culturais mais amplas. Isso proporciona aos alunos uma oportunidade para explorar temas relevantes e sensíveis de forma empática e inclusiva. Por fim, ao conectar o projeto ao gênero literário áudio drama, Cristina expande as possibilidades de aprendizado dos alunos, introduzindo-os a uma forma de expressão artística que combina elementos literários, linguísticos e sonoros. Isso demonstra uma abordagem multimodal, interdisciplinar e criativa para o ensino, estimulando a criatividade e a apreciação estética dos alunos.

Levando em consideração o letramento midiático crítico a partir de um filme, a professora Carina apresenta outro relato interessante:

Quadro 8: Relato de experiência professora Carina

Carina	Assisti ao filme “Little Miss Sunshine” com uma turma de 2º ano do Ensino Médio, em seguida, comparamos as situações do filme com o videoclipe “Pretty Hurts” da cantora Beyoncé e discutimos sobre padrões de beleza. Após, os alunos analisaram propagandas de produtos de beleza e fizeram uma releitura das mesmas.
--------	---

Fonte: Base de dados das autoras.

O filme “Little Miss Sunshine” escolhido pela professora Carina, utiliza o gênero tragicomédia para tratar de questões complexas e maduras, como padrões de beleza, depressão, alienação e relacionamento familiar. Para sua proposta de ensino, Carina utilizou a temática do filme para promover discussões sobre padrões de beleza na sociedade. Essa temática se torna de suma importância para a faixa etária do 2º ano do Ensino Médio, visto que pode se tornar um tema sensível para os alunos que possuem experiências negativas relacionadas à autoimagem e autoestima. Além do filme, Carina explorou outro gênero audiovisual, como o videoclipe de *Pretty Hurts*, reconhecido por oferecer uma crítica contundente à obsessão pela perfeição física e ao custo emocional e psicológico associado a ela. Dessa forma, ao propor uma análise do videoclipe e da letra da música em conjunto com o filme, os alunos podem fazer conexões mais profundas (e guiadas em sala de aula) entre as diferentes formas em que padrões de beleza são promovidos na sociedade (além explorar a multimodalidade dos textos). Por fim, como foco criativo da proposta, Carina propõe que os alunos ponham a “mão na massa” e usem a criticidade para releitura das propagandas - prática relacionada com o dia a dia dos alunos (e da sociedade).

CONCLUSÃO

Na era digital, globalizada e hiperconectada atual, a maioria dos textos que circulam socialmente envolve o uso de diferentes semioses, e a multimodalidade emergiu como um meio significativo para a criação de significados. Ela desafia a ideia anteriormente aceita de que o modo verbal é o mais eficaz e abrangente para a construção de significados. Apesar do acesso facilitado a mídias sociais digitais e plataformas de *streaming*, parece-nos que as escolas ainda não são o lugar onde esse conteúdo é trabalhado efetivamente de forma crítica e ética, em que os alunos são levados a não só consumirem conteúdos variados, mas também a produzi-los.

Os dados que analisamos nos mostram o crescente consumo de filmes e séries como forma principal de entretenimento entre professores e alunos. À exceção de dois alunos de escola pública, todos os demais têm acesso a pelo menos uma plataforma de *streaming*. Dentro os professores, todos assinam alguma plataforma para que, quando e onde quiserem, possam consumir filmes e

séries (apenas um dos professores participantes não tem o hábito de assistir a filmes, mas consome séries).

Ao analisarmos os dados sobre a abordagem de filmes e séries na escola, observa-se que ainda não se dá o devido valor às práticas letradas nas quais os alunos se envolvem fora do ambiente escolar. O uso dessas mídias muitas vezes se restringe a fragmentos, frequentemente utilizados para ensinar conteúdos gramaticais. Os relatos dos professores participantes indicam que há esforços para incorporar filmes e séries em suas aulas, mas, em grande parte, ainda como um pretexto para o ensino da gramática.

Ambos os grupos oferecem insights relevantes para o uso de filmes e séries na escola. Os alunos fornecem perspectivas sobre como a leitura e a escrita podem ser recontextualizadas se os professores optarem por trabalhar com filmes e séries como textos completos a serem “lidos” e analisados. Nesse contexto, aspectos composicionais, como cores, cenários, trilha sonora e direção, seriam discutidos, promovendo o letramento visual e midiático crítico dos alunos, bem como um “letramento cinematográfico”. Esse tipo de abordagem permitiria que os alunos desenvolvessem competências visuais para criar outros textos multimodais envolvendo imagens e/ou edição de vídeos, como curtas-metragens, trailers de livros, videoclipes, peças promocionais ou até mesmo conteúdo para mídias sociais.

Entre os(as) docentes, embora a maioria afirme utilizar fragmentos de filmes e séries, eles(as) também apresentam sugestões de obras que poderiam ser exploradas na escola. Destacam a relevância e o interesse dos alunos como critérios para a seleção. Esse enfoque sugere que a escolha criteriosa do filme, considerando não apenas os objetivos educacionais, mas também as preferências dos alunos, pode aumentar significativamente o engajamento e a eficácia do aprendizado. Além da leitura fílmica, a integração de filmes e séries nas aulas de línguas pode valorizar o poder das imagens na era visual, podendo ser superado o mero pretexto para o ensino gramatical.

Se muitos professores ainda utilizam fragmentos de filmes como pretexto para ensinar gramática, provavelmente há uma lacuna em sua formação nesse aspecto. Nossos dados destacam a importância de a universidade compreender a realidade escolar e as práticas docentes para, então, oferecer formação continuada, que deve ser permanente e considerada uma política pública, a partir do que os professores já fazem e sabem. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe que os professores promovam uma revolução educacional, aproximando a escola da vivência dos alunos. Nesse contexto, o papel da universidade em estabelecer vínculos com a escola torna-se crucial. A aprendizagem é uma experiência única, e o contato com textos fílmicos promove engajamento, desenvolve uma visão de mundo sensível, inclusiva e respeitosa com as diferenças.

Contribuições dos Autores: Trarbach, M. V.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Kersch, D. F.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. As autoras leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: Não aplicável.

Agradecimentos: Não aplicável.

REFERÊNCIAS

Brasil. (2018). Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC.

Cazden, E. A. (2021). Uma pedagogia dos multiletramentos. Desenhando futuros sociais. Belo Horizonte: LED.

Donaghy, K., & Xerri, D. (2017). The image in ELT: an introduction. In: Donaghy, K., Xerri, D. The Image in English Language Teaching. Malta: Elt Council.

- Duarte, R. (2002). Cinema & Educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Freire, P. (1989). A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados. Cortez.
- Kellner, D., & Share, J. (2007) Critical media literacy, democracy, and the reconstruction of education. In D. Macedo & S.R. Steinberg (Eds.), *Medialiteracy: A reader*. New York: Peter Lang Publishing, 3-23.
- Kersch, D., & Lesley, M. (2019) Hosting and healing: A framework for critical media literacy pedagogy. *Journal of Media Literacy Education*, 11(3), 37-48.
- Kress, G., & Van Leeuwen, T. (1996). Reading Images: the grammar of visual design. Londres: Routledge.
- Kress, G., Jewitt, C., Ogborn, J., & Tsatsarelis, C. (2001) Multimodal Teaching and Learning: rhetorics of the science classroom (London, Continuum)
- Ribeiro, A. E. (2020) Multimodalidade, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula (Linguagens e tecnologias). Parábola Editorial. Edição do Kindle.
- Rojo, R., & Moura, E. (2012) Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial.
- Rojo, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: Rojo, R., Moura, E. (2012). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial.
- Serafini, F. (2014). Reading the visual: An introduction to teaching Multimodal Literacy. Teachers College, Columbia University.
- Suarez, A. R. (2018). Educação, cinema e linguagem cinematográfica: entrecruzamentos para uma metodologia de leitura fílmica crítica na formação inicial de professores de artes visuais [Dissertation, Universidade Estadual de Ponta Grossa].
- The New London Group. (1996). A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. *Harvard Educational Review* 66 (1), 60-93. <https://doi.org/10.17763/haer.66.1.17370n67v22j160u>

Recebido: 26 de junho de 2024 | **Aceito:** 2 de novembro de 2024 | **Publicado:** 26 de dezembro de 2024



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.