

O VÍDEO E SUAS POSSIBILIDADES DIDÁTICAS NO ENSINO SUPERIOR: PERCEPÇÕES METODOLÓGICAS

THE VIDEO AND ITS DIDACTIC POSSIBILITIES IN HIGHER EDUCATION: METHODOLOGICAL PERCEPTIONS

Maria do Rosário Loiola do Nascimento Lopes,
Moises Lucas dos Santos,
Ariadne Borges Coelho

RESUMO

Este artigo discorre acerca das possibilidades didáticas da utilização do vídeo em sala de aula a partir de uma pesquisa de campo realizada entre alunos dos cursos de licenciaturas do Centro Universitário Projeção de Brasília, destacando, a partir da inter-relação com fundamentos teóricos que perpassam pelas mudanças advindas com as inovações tecnológicas nos contextos do Ensino Superior. Considerando as contribuições de Bakhtin, Moran e Ferrés, dentre outros, o artigo apresenta percepções e reflexões que vão além da visualidade presente em uma obra fílmica, mas transcende aspectos voltados para subjetividade e, principalmente para a necessidade constante da reflexão professor no tocante a sua relação com a atuação em sala de aula. Considerando que, cada vez mais, estamos inseridos no mundo de mudanças sociais, econômicas, culturais e tecnológicas, o artigo busca promover reflexões em torno da utilização contextualizada do vídeo em sala de aula, visto que esses alunos, futuros professores, já fazem parte de um contexto marcadamente inserido nas mudanças que as novas tecnologias de comunicação e informação têm promovido. Desse modo, destaca-se que a utilização desses recursos, de modo algum garante o sucesso da proposta pretendida pelo professor. Mais que isso, o professor deve estar ciente das possibilidades dialógicas que residem em filmes, documentários, reportagens ou outras produções que envolvam o vídeo, pois ao escolher esse ou aquele vídeo, há que se compreender as dimensões da organização do trabalho pedagógico, inserido, assim, em seu planejamento, o antes, o durante e o depois da utilização do recurso.

Palavras-Chave: Vídeo; Planejamento; Prática docente; Linguagem; Didática.

ABSTRACT

This article discusses the didactic possibilities of the use of video in the classroom based on a field research carried out among students of the undergraduate courses of the Centro Universitário Projeção de Brasília, highlighting, starting from the interrelationship with theoretical foundations that permeate the changes that come with technological innovations in the contexts of Higher Education. Considering the contributions of Bakhtin, Moran and Ferrés, among others, the article presents perceptions and reflections that go beyond the visuality present in a film work, but transcends aspects related to subjectivity and, mainly, to the constant need of teacher reflection in relation to its relation to the performance in the classroom. Considering that, increasingly, we are inserted in the world of social, economic, cultural and technological changes, the article seeks to promote reflections on the

contextualized use of video in the classroom, since these students, future teachers, are already part of a context markedly inserted in the changes that the new technologies of communication and information have promoted. Thus, it is emphasized that the use of these resources, in no way guarantees the success of the proposal intended by the teacher. More than that, the teacher should be aware of the dialogical possibilities that reside in films, documentaries, reports or other productions involving the video, because in choosing this or that video, one must understand the dimensions of the organization of the pedagogical work, inserted, thus, in its planning, the before, the during and the after the use of the resource.

Keywords: Video; Planning; Teaching practice; Language; Didactic

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Desde seu surgimento, o cinema se mostrou como uma linguagem multimodal capaz de se reinventar e dialogar com as dimensões tecnológicas de cada recorte temporal: das primeiras imagens trêmulas à narrativa inicial do cinema mudo ou dos primeiros documentários aos efeitos especiais do cinema de ficção, à linguagem multidimensional, cada vez mais se aproximou da educação, reverberando suas possibilidades, multi, inter e transdisciplinares.

O uso do vídeo em sala de aula não é um tema novo nas discussões no ambiente acadêmico, mas trata-se de um tema que nunca se esgota e, há uma produção intensa em torno de sua utilização, pois, da Educação Básica ao Ensino Superior, ainda há muito que se pesquisar.

O interesse pelo tema surgiu a partir de relatos de alunos durante discussões em sala de aula. Além disso, no fortalecimento da prática docente, é importante que nós, professores, fiquemos atentos aos questionamentos, posicionamentos e sugestões de nosso aluno.

Nesse sentido, a partir de algumas aulas nos cursos de Licenciatura em Pedagogia e em Letras/Língua Portuguesa, alguns aspectos reflexivos trataram de promover, ainda mais, o interesse pelo tema, levando-nos ao grande questionamento, norteador dessa pesquisa: como a utilização do vídeo em sala de aula pode promover práticas pedagógicas contextualizadas?

Logo, o objetivo geral do artigo é promover reflexões em torno da utilização contextualizada do vídeo em sala de aula. Já os objetivos específicos são analisar a percepção da utilização do vídeo junto aos alunos dos cursos de licenciaturas do Centro Universitário Projeção, Brasília; identificar a recepção didático-metodológica da utilização do vídeo em sala de aula no meio universitário e, por fim, apontar sugestões do uso efetivo e lúdico do vídeo em sala de aula no Ensino Superior.

Nesse artigo, resultado de uma proposta de pesquisa colaborativa, são apresentados aspectos importantes em torno da utilização do vídeo nos vários contextos do Ensino Superior.

Construído a partir das contribuições da pesquisa bibliográfica e da pesquisa de campo, o artigo articula metodologicamente a análise dos resultados obtidos em um questionário aplicado em meio eletrônico e, ainda, na pesquisa aplicada a partir de propostas inseridas em sala de aula ao longo do segundo semestre de 2018 por um professor do curso de Pedagogia e uma professora do curso de Letras/Língua Portuguesa.

O VÍDEO COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO SUPERIOR

No início da década de 1990, alguns professores passaram a se valer do vídeo em suas aulas, visto que ele passou pela transformação de formatos e, nas facilidades advindas com o *Video Home System* — o famoso VHS —, o acesso a títulos importantes e mesmo aos lançamentos que passaram a integrar o acervo de professores e escolas.

As facilidades promovidas com a montagem de uma estação (um aparelho de TV e um videocassete) fez com que muitas escolas confeccionassem estações móveis que acompanhavam os professores em suas salas. Outras escolas, entretanto, optaram pela criação de salas especiais com equipamento de som adicional e telas maiores: estavam inauguradas as famosas salas de vídeo.

Hoje, é cada vez mais comum encontrarmos salas de aulas equipadas com projetores de última geração, aparelhagem de som estéreo e outras facilidades como acesso à internet e integração de computadores.

No contexto do Ensino Superior, tais recursos potencializam as ações didáticas do professor, bem como favorecem o seu planejamento, visto que, frente às novas dinâmicas necessárias ao cumprimento de uma ementa, o vídeo, em suas inúmeras possibilidades, pode favorecer o alcance de alguns objetivos propostos.

Importante destacar que vídeo enquanto objeto conceitual deriva do latim “*uideo, uidere*” (Eu vejo. Ver. Prestar atenção. Cuidar) e genericamente abarca as imagens em movimento. Hoje, cada vez mais, especificidades em torno da linguagem cinematográfica e cinema, videoclipe, documentário, reportagem, entrevista e propaganda, por exemplo, trazem uma série de abordagens e aplicabilidades no contexto dos territórios da educação. Além disso:

Televisão, cinema e vídeo são sensoriais, visuais, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que interagem superpostas, interligadas, somadas, não separadas. Daí a sua força. Atingem-nos por todos os sentidos e de todas as maneiras [...]. Integração que começa pelo sensorial, pelo emocional e pelo intuitivo, para atingir posteriormente o racional. (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000, pp. 54- 55).

Essa ampliação da linguagem é elemento essencial para compreendermos as amplitudes comunicacionais no século XXI, destacando que, no contexto do Ensino Superior, o texto escrito se amplia à medida que favorecemos uma leitura que transcenda o suporte material, eleva-se o repertório de nossos alunos: o romance que é levado às telas ou o tema que é abordado em um documentário, por exemplo, valorizam as dimensões dessa amplitude comunicacional.

Ao se debruçar sobre os primórdios do cinema educativo, Samuel Pfromm Netto destaca que, ainda no final do século XIX, já há registro de produções fílmicas com intenções educativas e no raiar do século XX, uma ampliação de possibilidades acaba por levar o debate em torno das do cinema e seus fins educativos em um congresso internacional em 1910, na cidade de Bruxelas (PFROMM NETTO, 2001).

Mas por que evidenciar as possibilidades do vídeo no tocante às práticas educativas? Primeiro porque devemos considerar que a forma de ver o mundo, conhecer o mundo e aprender com o mundo tem mudado rapidamente nas últimas três décadas: as novas gerações têm passado, cada vez mais, a perceber o mundo

em tempo real, pois as convergências das linguagens midiáticas acabam em um lugar comum que é a *internet*.

Em segundo, destacamos que o vídeo, em suas dimensões comunicacionais, acaba por favorecer a percepção multimodal de um acontecimento: imagem, som, tempo, espaço e outras possibilidades que, nas mãos de diretores e editores, dão outros sentidos às narrativas clássicas. Além disso:

A força da linguagem audiovisual está no fato de ela conseguir dizer muito mais do que captamos, de ela chegar simultaneamente por muitos mais caminhos do que conscientemente percebemos e de encontrar dentro de nós uma repercussão em imagens básicas, centrais, simbólicas, arquetípicas, com as quais nos identificamos ou que se relacionam conosco de alguma forma. (MORAN, 2010, p. 34).

Percebemos, então que as singularidades da linguagem audiovisual trazem consigo possibilidades de dialogar — direta e indiretamente — com as intenções didático-metodológicas em sala de aula. Isso porque, no contexto das estratégias e recursos didáticos, essa linguagem carrega consigo a possibilidade de promover, de forma mais objetiva, inter-relações mais aproximadas com os conteúdos, objetos em estudo.

Entretanto, existem outras implicações nos cenários da educação e, em especial no Ensino Superior, que nos levam a promover mudanças a partir de nossas práticas, visto que nossos alunos trazem consigo muitas informações que precisam ser convertidas em conhecimento. Assim, ainda conforme Moran:

As mudanças na educação dependem de termos educadores maduros intelectuais e emocionalmente, pessoas curiosas, entusiasmadas, abertas, que saibam motivar e dialogar [...] depende de termos administradores, diretores e coordenadores mais abertos, que entendam todas as dimensões que estão envolvidas no processo pedagógico [...] depende dos alunos, pois alunos curiosos, motivados, facilitam enormemente o processo, estimulam as melhores qualidades do professor, tornando-se interlocutores lúcidos e parceiros de caminhada do professor - educador [...]. (MORAN, 1995, p. 5).

Essas mudanças, portanto, são resultados de reflexões em torno de nossa prática, de nossas percepções acerca dos modos como dialogamos com nossos acertos e, também, nossos erros.

ALÉM DO ENTRETENIMENTO

Um dos grandes desafios da educação do século XXI é lidar com a ampliação, o espalhamento, a re/des/configuração daquilo que, até então, considera-se, intocado e intocável: os modelos da difusão do conhecimento.

A escola, concebida como espaço sagrado da educação formal, passou a compartilhar o espaço, o tempo e os recortes do ser/estar dos sujeitos envolvidos no

processo de ensino-aprendizagem, pois, da imprensa ao rádio e do cinema à rede mundial de computadores, pois, passos cada vez mais audaciosos trataram de aproximar/distanciar a educação em relação ao mundo.

Os meios de comunicação, cada vez mais, passaram a influenciar, refletir e, em alguns casos, nortear os caminhos da educação. A hibridização de linguagens, no contexto das produções audiovisuais, passou a alcançar, cada vez mais rápido, públicos distintos e, com a educação isso não foi e não é diferente, pois, conforme Moran:

Os meios de comunicação operam imediatamente com o sensível, o concreto, principalmente a imagem em movimento. Combinam a dimensão espacial com a cinestésica, onde o ritmo torna-se cada vez mais alucinante (como nos videoclipes). Ao mesmo tempo utilizam a linguagem conceitual, falada e escrita, mais formalizada e racional. Imagem, palavra e música integram-se dentro de um contexto comunicacional afetivo, de forte impacto emocional, que facilita e predispõe a aceitar mais facilmente as mensagens (MORAN, 2010, pp. 33-34).

Nesse sentido, essa hibridização de linguagem atinge o espectador com maior velocidade e acaba por estimular interesse, curiosidade, encantamento e, no contexto da pesquisa entrevista, percebe-se a ênfase alcançada com a transposição de linguagens: tantas são as produções videográficas e cinematográficas que partiram de produções literárias e outras produções textuais que, cada vez, mais, parecem nos apontar para uma mesma linguagem.

Em sala de aula, o vídeo traz ressignificação de aspectos didáticos e metodológicos visto que o seu uso deve advir de uma intenção e de um planejamento. Isso implica em uma equação complexa que deve ser simplificada pelo professor, no sentido de evidenciar, de forma positiva que se trata de uma proposta que visa a elevar o grau de entendimento em torno de determinado assunto e, nunca, o entretenimento, simplesmente.

Assim, faz-se necessário que o professor compreenda os discursos visíveis e velados em uma obra audiovisual. Para Joan Ferrés:

Na comunicação audiovisual, os significados provêm da interação de múltiplos elementos visuais e sonoros, ou seja, são o resultado das interações entre as imagens, as músicas, o texto verbal, os efeitos sonoros.... Observando-se somente as imagens, os significados provêm tanto dos elementos pré-fílmicos (o que é colocado diante da câmera: os personagens, o vestuário, a maquiagem, os objetos, a decoração...) como dos recursos fílmicos, dos recursos formais: o planejamento, os ângulos, a iluminação, a cor, os movimentos de câmera... No que se refere à trilha sonora, observando somente a palavra, os significados provêm tanto dos elementos linguísticos como dos paralinguísticos: a entonação, o tom de voz... (FERRÉS, 2010, p.130).

Passemos, então, a identificar como a exibição de um filme, documentário, entrevista ou mesmo um videoclipe pode dar mais sentidos ao planejamento proposto a partir do trabalho de o professor buscar conexões didático-metodológicas no seu planejamento.

O princípio didático do uso dos recursos audiovisuais está, exatamente, na capacidade de o professor atrelar aos objetivos do conteúdo/tema propostos, a inter-relação entre os elementos capazes de provocar o aluno e, desse modo, promover o ensino-aprendizagem.

De acordo com os resultados obtidos com aplicação do questionário destinado aos alunos dos cursos de licenciaturas do Centro Universitário Projeção, 75% dos alunos criam a expectativa de que o vídeo selecionado/indicado pelo professor dialogue com o assunto/tema em estudo e, ao mesmo tempo, 51% evidenciaram que o que torna a exibição de um vídeo desinteressante é a falta de conexão com a aula (tema/contéudo).

Isso nos leva à reflexão necessária em torno do compromisso do professor no processo de seleção desses recursos para que, ao final, seja possível estabelecer conexões, promover reflexões e, finalmente, elencar possibilidades de potencializar o ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, não basta a intenção de escolher esse ou aquele filme, por exemplo. Faz-se necessário, também, (re) conhecer as possibilidades implícitas e explícitas nos recursos, pois:

Trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura, ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. Assim, dos mais comerciais e descomprometidos aos mais sofisticados e “difíceis”, os filmes têm sempre uma possibilidade para o trabalho escolar (NAPOLITANO, 2009, p. 15).

O critério de escolha está na capacidade de o professor saber (re) pensar seu planejamento considerando as especificidades de seus alunos e, principalmente as demandas do Ensino Superior. Nas estratégias do planejamento em torno da utilização do vídeo em sala de aula, é importante que professor saiba articular as etapas essências do planejamento: antes, durante e depois.

Nos desafios das salas de aula de formação de professores, as abordagens didático-metodológicas transcendem a relação currículo-ementa e urge por diálogos que aproximem os contextos teórico-práticos e potencializem a aprendizagem significativa.

Isso precisa ser refletido, principalmente, ao inserir a necessidade de os alunos, futuros professores, incumbirem-se nos questionamentos acerca dos recursos didáticos no sentido de esses não serem vistos como acessórios ou determinantes nos processos de ensino-aprendizagem; mas, sim, como possibilidades que, se utilizadas de modo contextualizado, podem, e muito, elevar o sucesso dessas empreitadas rumo à construção do conhecimento.

PERCEPÇÕES NO CONTEXTO DA SALA DE AULA

O vídeo, como recurso pedagógico e contextualizado com o planejamento docente, funciona de forma positiva na dupla seta que aponta para os dois lados, refletindo a relação ensino-aprendizagem. Por ser atual e fazer parte da vida dos jovens e também dos professores, o vídeo utilizado em sala de aula foi um enlevo – tanto para os discentes quanto para a docente: como foi constatado no Curso de Letras, na disciplina Literatura Brasileira: Prosa.

No contexto do Realismo como movimento literário, artístico e cultural; para a disciplina de Literatura Brasileira: Prosa, após se certificar de que toda a turma se envolveu na leitura do romance *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, a docente promoveu uma roda de conversas, reflexões e discussões em torno da linguagem literária, destacando o tempo, o espaço, as tensões psicológicas presentes no enredo e a contemporaneidade da narrativa.

Em seguida, à luz do inquietante texto *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica* de Walter Benjamin (2018), o romance – enquanto gênero literário – foi estudado como um dos gêneros que mais transpõem por esta reprodutibilidade. Há duas versões videográficas de *Capitu*, por exemplo — a mais famosa das personagens do universo de Machado de Assis —, que, pelo fato de ter tanto destaque em *Dom Casmurro*, ascende na trama de existencialismo, ciúme, crise conjugal e até mesmo a ambiguidade que vai da inocência e doçura à sedução e à audácia.

Na primeira versão, o filme *Capitu*, de 1968, dirigido por Paulo César Saraceni, trata de apresentar a tensão próxima àquela presente no recorte da obra de Machado de Assis, configurando uma transposição de linguagem que busca estar mais próxima aos elementos presentes na obra literária.

A outra versão, a minissérie homônima, dirigida por Luiz Fernando Carvalho e produzida pela Rede Globo de televisão foi ao ar em dezembro de 2008, foi bem recebida pela crítica e pelo público e transita em uma proposta que leva o espectador às inferências que vão além da transposição de linguagem e dialogam com o desdobramento em relação à obra original — *Dom Casmurro* — e busca dialogar com a abordagem temática contemporânea.

Para as aulas em pauta foram escolhidos o livro de Machado de Assis, *Dom Casmurro* e a Minissérie *Capitu* de Luiz Fernando Carvalho. Levando em consideração os conceitos de Literatura Comparada propostos por Étienne Souriau, em *A correspondência das Artes* (1983), a docente e os discentes empreenderam o início de uma análise comparatista entre as obras de Arte em Estudo. Além das interpretações e leituras reflexivas/compartilhadas individualmente em sala, a atividade culminou com a escrita de Ensaios.

Nesse caso, as reflexões entre as abordagens buscam dialogar com a subjetividade na produção de sentidos, pois, do texto às produções fílmicas, a recepção e a percepção pelo espectador vai além daquilo que é explícito: as inter-relações — possíveis, tangíveis, imaginadas e latentes — buscam ampliar o conceito de intertextualidade, pois do texto literário original (a obra de Machado de Assis), às obras fílmicas — que trazem percepções e intenções de seus produtores (novos autores) — à recepção dos leitores e espectadores, novos sentidos foram dados aos contextos originais.

Nesse sentido, podemos entrever a relação daquilo que está pronto como forma (produto passível de ser lido, assistido, interpretado) com aquilo que está contido e, de formas diferentes, será apreendido, percebido, introjetado, visto que, nesse sentido, o conteúdo é ressignificado por cada sujeito leitor/espectador.

Isso nos leva a perceber as contribuições de Mikhail Bakhtin que em *Questões de literatura e estética: a teoria do romance*, infere que:

[...] o conteúdo e a forma se interpenetram, são inseparáveis, porém, também são indissolúveis para a análise estética, ou seja, são grandezas de ordem diferente: para que a forma tenha um significado puramente estético, o conteúdo que a envolve deve um sentido ético e cognitivo possível, a forma precisa do peso extra-estético do conteúdo, sem o qual ela não pode realizar-se enquanto forma. (BAKHTIN, 1998, p. 37).

Tal proposição pode ser melhor entendida quando, por exemplo, lemos uma obra literária e imaginamos — a partir de nossos repertórios estéticos — situações, sensações, construções imagéticas.

Somado a isto, mais à frente, a obra apreciada é transposta para a linguagem fílmica ou videográfica e, então, passamos a ter mais uma leitura possível pelo universo imaginário por nós construídos e temos, agora, outras referências para uma cena, um personagem uma situação.

Em outra obra, intitulada *Estética criação verbal*, o autor prossegue enfatizando que:

O que a interpretação tem mesmo em comum com a arte? Apenas o elemento puramente negativo, o fato de que aqui e agora não está presente a vida real, mas tão-somente a sua representação; mas nem isso pode ser afirmado, porque só na arte ela é representada, na interpretação é imaginada, como já observamos; ela só se torna representada na contemplação ativo-criadora do espectador. (BAKHTIN, 2006, p.69).

Assim, *Capitu* não é personagem criada e fada a estar atrelada aos contextos originais de *Dom Casmurro*, pois, sabiamente, Machado de Assis, deu-lhe, não apenas caminhos, mas a muniu de atalhos, entroncamentos e percursos que vão além da linearidade narrativa.

Assim, *Capitu* não é uma, mas, sim, várias, pois cada vez que um leitor/espectador a desperta, ela prontamente se deixa levar, é levada e nos leva a muitos caminhos. O olhar do leitor, portanto, é fundamental para a apreciação e o fascínio catártico do diálogo entre a Literatura e as Artes.

No outro contexto, um professor do curso de Pedagogia, ao se debruçar com seus alunos e alunas sobre a implicação social da educação, valeu-se do documentário *Malala*, dirigido por Davis Guggenheim e que retrata a saga de Malala Yousafzai, paquistanesa que, pela sua coragem de ir contra um regime radical que proibia as mulheres de estudar, acaba sendo alvo de um atentado e sua saga ganha visibilidade, levando-a, inclusive, a protagonizar a mais jovem ganhadora do Prêmio Nobel da Paz, em 2014.

Nesse caso, o documentário aparece como uma possibilidade de inter-relação entre as possíveis abordagens interdisciplinares e as temáticas inseridas no contexto do planejamento do professor.

Isso porque a linguagem documental transita entre o cinema — como linguagem — e a reportagem — como linguagem televisiva.

Nesse sentido, a aproximação de um tema pode promover ganhos didático-pedagógicos quando da inserção como prática discursiva com vista à reflexão em exercícios colaborativos. Para Mininni:

O poder psicológico das imagens deriva de sua capacidade de organizar a paixão humana pelo sentido em formato de ícone. Em nível técnico, o texto fílmico e televisivo resulta da montagem de uma série de enquadramentos. [...]. Mesmo compartilhando alguns aspectos técnicos, estas duas linguagens audiovisuais colocam em cena o sentido segundo gramáticas e retóricas absolutamente divergentes, pois atribuem um papel muito diferente à imagem. (MININNI, 2008, p. 82).

Destaca-se, então, no âmbito da pesquisa entrevista que 52,4% dos alunos respondentes afirmam, exatamente, que o que torna inadequada a exibição de um filme, reportagem ou documentário é a falta de conexão com o tema/assunto que está sendo abordado durante as aulas.

Nesse sentido, o cuidado do professor, no sentido de selecionar, a partir de critérios dialógicos, produções que promovam desafios, reflexões e dialoguem com o ementário e transcenda o aspecto meramente ilustrativo. Por outro lado, faz-se necessário considerar que uma produção fílmica foi concebida em um contexto e está latente. É o contato do espectador que fará essa produção ser outra, carregada de outros sentidos. Para tal reflexão, recorremos a Bakhtin que evidencia justamente que:

Em seu processo de vida post mortem (as obras) se enriquecem com novos significados, novos sentidos; é como se estas obras superassem o que foram na época de sua criação. (...) O autor é um prisioneiro de sua época, de sua atualidade. Os tempos posteriores o libertam dessa prisão. (BAKHTIN, 2006, p. 364).

Outro aspecto importante que valida, ainda mais, a presença dos recursos fílmicos no planejamento docente é a pertinência: o professor, em sua organização didática deve considerar a necessidade de reconhecer aspectos, pontos, abordagens que favoreçam à percepção do recurso escolhido à adequação do tema ou conteúdo.

Importante destacar que a exibição de um vídeo, filme ou documentário não deve ser vista como arbitrária ou oportuna, mas, sempre, pontuada nas inter-relações possíveis, socializadas com os alunos. Isso porque 78% dos respondentes afirmaram que antes da exibição, o professor deve sempre expor os motivos de sua utilização, contextualizando-o com o assunto/tema/conteúdo em pauta.

Em outra questão apresentada evidencia, exatamente, que 78% dos respondentes consideram que é importante que o professor contextualize e aponte os motivos da escolha do filme, vídeo ou documentário.

Isso nos leva refletir acerca da necessidade de reconhecer as inter-relações entre conteúdos, objetivos, metodologias e recursos no planejamento didático e suas implicações maiores com os contextos do ensino-aprendizagem nos territórios da educação superior.

Na prática docente, os recursos educacionais, as estratégias, bem como os procedimentos eleitos, dialogam diretamente com a visão ampla em torno da dimensão metodológica. Essa dimensão está em conformidade com o direcionamento dado à disciplina pelo docente ministrada. Por isso, um procedimento precisa articular pressupostos no planejamento, na execução e após o seu término.

Assim, 71,6% dos responderam que o professor deve promover uma discussão, reflexão ou outra atividade que promova a aproximação do conteúdo com o vídeo, filme ou documentário exibido. Nesse sentido, o professor, também, reflete acerca de suas escolhas didáticas e, nesse caso, precisa considerar como as novas produções advindas com o redimensionamento tecnológico, direta ou indiretamente tangem sua prática. Isso porque:

Atualmente, não podemos mais adiar o encontro com as tecnologias; passíveis de aproveitamento didático, uma vez que os alunos voluntária e entusiasticamente imersos nesses recursos – já falam outra língua, pois desenvolveram competências explicitadas para conviver com eles. (CORTÊS, 2009, p.18).

Consideramos, então, que a vasta produção de filmes, documentários, reportagens e demais categorias videográficas articulam inúmeras correlações com a contemporaneidade. São olhares, técnicas, linguagens e temáticas que vão além da materialidade da imagem em movimento.

Essas produções traduzem direta e indiretamente, recortes, facetas e percepções de um mundo dinâmico cujos sentidos são re/des/construídos a cada momento em que os sujeitos em suas diversas interações estabelecem contatos com a obra fílmica ou videográfica.

Por isso, ao selecionar um recurso dessa natureza, o professor precisa estar consciente de sua dimensão, pois 81,5% dos respondentes do questionário aplicado afirmam que escolha do professor deve, primeiramente, favorecer à ampliação na compreensão do conteúdo abordado.

Isso porque essa escolha pode promover uma nova abordagem em relação ao tema, bem como, pela subjetividade imbricada nas percepções dos alunos, favorecer ao surgimento de discursos pontuados a partir da condução da relevância e pertinência do tema e, muito importante, dos diálogos com o conteúdo em estudo.

Destaca-se, por fim, que a atualização de um recurso não garante o sucesso daquilo que foi planejado para uma aula.

Cabe ressaltar, entretanto que as produções audiovisuais, cada vez mais, fazem parte de categorias passíveis de serem analisadas como produtos de formas e categorias discursivas que corroboram para a reflexão, o diálogo e as trocas

subjetivas e, nesse sentido, ao optar por esse ou aquele filme ou documentário, por exemplo, o professor deve ter a percepção de se debruça sobre um mundo de possibilidades que precisam ser metodologicamente bem conduzidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema em estudo possibilita uma reflexão necessária em relação ao uso das tecnologias em sala de aula. Descreve sobretudo, no que se refere ao uso do vídeo/documentário, o alcance dos recursos midiáticos para complementar e ampliar a ação do professor sobre um conteúdo em estudo. Expõe a utilização de linguagens diferentes buscando o mesmo fim, que é a aprendizagem do aluno, dentro de uma perspectiva mais holística, considerando que a língua define o sujeito cujo discurso se define a partir dos meios utilizados para explicitá-lo.

Este estudo constatou alguns aspectos a serem considerados quando um professor decide utilizar um recurso didático para oferecer outras possibilidades de aprendizagem, neste caso, o vídeo ou documentário. Primeiro, conhecimento do material a ser exposto e a certeza de que esse material traz o tema em estudo numa linguagem diferente para evitar a repetição. Segundo, que haja um objetivo capaz de relacionar o que já foi estudado ou será estudado com a versão exposta no vídeo para deixar claro que se trata de um percurso delineado nos objetivos da disciplina. E, por fim, que a turma seja preparada para realizar a atividade. Não se trata de influenciar nos elementos a serem vistos ou analisados, mas no *como* e no *porquê* analisar. Pois conhecer o caminho da análise e o motivo pelo qual tal tarefa é necessária favorece a qualidade do resultado encontrado e contribui para produções futuras a partir do material estudado.

A base teórica que fundamenta esta pesquisa delinea com precisão a singularidade do vídeo como material múltiplo e eficaz do ponto de vista sensorial, pois alcança e trabalha vários sentidos simultaneamente; e polissêmico no sentido de que produz significados variados a partir da comunicação que se faz por diferentes linguagens/meios e pela atuação do sujeito.

Moran (2010) afirma que o alcance do vídeo é maior que o texto apresentado, isso ocorre porque a comunicação inclui o texto, a imagem e o som num contexto afetivo. Ferrés (2010) reitera a interação dos múltiplos elementos linguísticos e paralinguísticos na construção da percepção da obra. Napolitano (2009) destaca o caráter lúdico e artístico necessário no processo de formação. E Bakhtin (1998) aborda a questão da resignificação da obra por meio da ação do sujeito/leitor/espectador.

Nesse sentido, a pesquisa realizada corrobora a teoria e demonstra os benefícios que o uso do vídeo pode trazer para a ação educativa. Pois constata-se que o trabalho desenvolvido pelos dois professores está em consonância com o pensamento dos estudiosos e que os alunos participantes dessa ação têm conhecimento das estratégias adequadas e inadequadas para a utilização de tal recurso.

Além disso, participaram ativamente do processo que teve como ápice a análise do vídeo, mas cujos desdobramentos geraram outras ações e produziram novos conhecimentos.

Assim, pode-se afirmar que o uso do vídeo em sala de aula hoje é uma ação rotineira considerando a familiaridade do aluno com a tecnologia em estudo, mas bastante singular do ponto de vista da ação do professor e do alcance dos resultados produzidos por uma escolha bem orientada. Cabe então ao professor

apropriar-se dessa ferramenta para que ela proporcione aos alunos os resultados esperados. Pois não é só o vídeo, mas *como* será usado, em que condições e com qual finalidade. Em um contexto metodológico adequado, essa ferramenta pode ser muito eficaz para apresentar novos enfoques e aproximar o aluno de temas considerados mais complexos.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins fontes, 2006.

_____. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. São Paulo, Editora UNESP, 1998.

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Porto Alegre: LPM, 2018.

CAPITU. Filme. Cor. Direção de Paulo César Saraceni. Brasil, 1968.

CAPITU. Minissérie em cinco episódios. Dirigida por Luiz Fernando Carvalho. Rede Globo de televisão. Brasil, 2008.

CORTÊS, H. **A importância da tecnologia na formação de professores**. Revista Mundo Jovem. Porto Alegre, n. 394, p.18, março de 2009.

FERRÉS, Joan. **Pedagogia dos meios audiovisuais e pedagogia com os meios audiovisuais**. IN: SANCHO, Juana Maria (org.). **Por uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MALALA (*HE NAMED ME MALALA*). Documentário. Dirigido por Davis Guggenheim. Cor, 87 minutos. Fox Searchlight pictures, 2015.

MININNI, Giuseppe. **Psicologia cultural da mídia**. São Paulo: A girafa/edições SESCSP, 2008.

MORAN, José Manuel. **O vídeo na sala de aula**. Revista Comunicação e Educação. São Paulo, ECA-Ed. Moderna, 1995.

_____. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas**. IN: MORAN, Jose Manuel; MASSETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2010.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

NAPOLITANO, Marcos. **Como Usar o Cinema na Sala de Aula**. São Paulo: Contexto, 2009.

PFROMM NETTO, Samuel. **Telas que ensinam — mídia e aprendizagem; do cinema ao computador.** Campinas, SP: Alínea, 2001.

SOURIAU, Étienne. **A correspondência das Artes: elementos de estética comparada.** São Paulo: Cultrix, 1983.