



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB**  
**Faculdade de Educação**

**ELLEN CRISTINA ANTUNES FERREIRA**

**ALTERIDADE EM CENA: O CINEMA NA CONSTRUÇÃO DO OLHAR  
PEDAGÓGICO**

BRASÍLIA-DF  
2025

**ELLEN CRISTINA ANTUNES FERREIRA**

**ALTERIDADE EM CENA: O CINEMA NA CONSTRUÇÃO DO OLHAR  
PEDAGÓGICO**

Trabalho Final de Curso (TCC) apresentado ao curso de graduação em Pedagogia a Distância da Universidade de Brasília, como exigência parcial para obtenção do grau de licenciada.

Orientadora: Profa. Fabiane da Silva de Souza

BRASÍLIA – DF  
2025

**ELLEN CRISTINA ANTUNES FERREIRA**

**ALTERIDADE EM CENA: O CINEMA NA CONSTRUÇÃO DO OLHAR  
PEDAGÓGICO**

**Aprovado em**

---

Profa. Dra. Fabiane da Silva de Souza  
Orientadora – FE/UnB

---

Prof. Dr. Paulo Henrique Pereira Silva de Felipe – FE/UnB  
Examinador

---

Profa. Dra. Renata Silva Almendra – FE/UnB  
Examinadora

---

Profa. Dra. Patricia Lima Martins Pederiva – FE/UnB  
Suplente

---

Profa. Dra. Mirella Pessoa - Convidada externa  
Suplente

### CIP - Catalogação na Publicação

Aa Antunes Ferreira, Ellen Cristina.  
ALTERIDADE EM CENA: O CINEMA NA CONSTRUÇÃO DO OLHAR  
PEDAGÓGICO / Ellen Cristina Antunes Ferreira;  
  
Orientador: Fabiane da Silva de Souza. Brasília, 2025.  
41 f.  
  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação - Pedagogia)  
Universidade de Brasília, 2025.  
  
1. Cinema e Educação. 2. Formação inicial docente. 3.  
Prática pedagógica. 4. Linguagem cinematográfica. I. da  
Silva de Souza, Fabiane , orient. II. Título.

*Dedico este trabalho aos professores, estudantes e pesquisadores que defendem uma educação crítica e emancipatória, especialmente àqueles que enxergam na arte e no cinema potenciais transformadores.*

## AGRADECIMENTOS

Começo agradecendo a minha mãe Elizabete, por ser um exemplo de mulher. A sua força e incentivo foram essenciais para que eu chegasse até aqui. Obrigada pela dedicação e por sempre tentar me proporcionar o melhor. Você é a minha maior fonte de referência.

Agradeço às minhas irmãs, Jessica, Paloma e Giovana por me incentivarem a continuar firme. Apesar das brigas, amo vocês.

Agradeço ao Vitor, por sempre ter me encorajado e nunca ter deixado de acreditar em mim, mesmo quando eu própria não acreditei. Você foi e continua sendo meu porto seguro.

Agradeço a minha família, por proporcionarem momentos de alegria e companheirismo. Vocês são a minha base.

Agradeço aos meus avós maternos, Alvani e Antônio, pelas histórias e sabedorias compartilhadas. Vocês tornam a minha vida mais preciosa. Obrigada por existirem.

Agradeço a minhas tias, Nava e Raimunda, por serem exemplo de professoras. Quando “crescer”, quero ser igual a vocês. Tia Nava, a senhora é como uma segunda mãe. Obrigada pelo carinho e pelas conversas.

Agradeço a minha amiga Lorrany, por ser minha fiel companheira durante todo esse processo. Sou grata pelos momentos e histórias que construímos juntas. Sem você eu não conseguiria. Obrigada pela nossa amizade! Espero ainda dividir a vida com você quando cada uma tiver 7 gatos. Tenho muito orgulho de você.

Agradeço às amizades que fiz durante a vida, em especial as minhas amigas (Nana, Mariana, Gabi e Vitória), que estiveram ao meu lado em momentos de dificuldade e de conquistas. Vocês são e foram casa em meio a tempestade. Obrigada pelo apoio e lealdade. Amo vocês minhas meninas.

À Universidade de Brasília, por ter sido um espaço de grandes aprendizados, trocas e afetos. Agradeço pelas amizades que fiz, bem como por ter encontrado tantos professores capacitados, que acreditam e defendem uma Educação de qualidade.

Agradecimento especial à minha orientadora Fabiane da Silva, que não desistiu de mim, que confiou na minha capacidade e que me proporcionou um aprendizado transformador. Você é uma grande inspiração! Obrigada pela paciência e por ter topado esse desafio.

Aos queridos professores Paulo Henrique, Renata Almendra, Patrícia Pederiva e Mirella Pessoa por aceitarem fazer parte da minha banca examinadora. Obrigada pela compreensão e empatia.

Por fim, agradeço às professoras e professores que passaram pela minha vida.

*“O olho vê. A memória re-vê. A imaginação  
trans-vê. É preciso trans-ver o mundo.*

*(Manoel de Barros)*

## RESUMO

Este artigo discute o cinema na formação inicial de pedagogos, buscando compreender as suas potencialidades e desafios frente à realidade contemporânea. O objetivo geral desta pesquisa é compreender de que modo o cinema é abordado na formação inicial de pedagogos. Adotou-se como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa, utilizando como método a revisão bibliográfica e a aplicação de questionário a uma turma de estudantes do curso de pedagogia da UnB, a fim de identificar suas percepções sobre o cinema na formação, incluindo as experiências em disciplinas, uso em produções acadêmicas e perspectivas para as futuras práticas docentes. A análise dos dados evidencia diferentes níveis de familiaridade dos estudantes com o cinema enquanto linguagem pedagógica, revelando tanto reconhecimento de seu potencial formativo quanto limitações na compreensão de suas possibilidades educativas. Conclui-se que ainda existem lacunas significativas na formação inicial de professores quanto à utilização do cinema, mesmo que essa temática já venha sendo mais reconhecida. Por isso, há uma necessidade de repensar sua incorporação nos currículos de Pedagogia de forma mais crítica e emancipatória, superando a visão de utilização instrumental e seguindo em direção a uma compreensão do cinema como linguagem pedagógica transformadora.

**Palavras-chaves:** Cinema e Educação; Formação inicial docente; Prática pedagógica; Linguagem cinematográfica.

## ABSTRACT

This article discusses cinema in the initial training of educators, seeking to understand its potentialities and challenges in the face of contemporary reality. The general objective of this research is to understand how cinema is addressed in the initial training of educators. A qualitative research approach was adopted, using bibliographic review as the method and applying a questionnaire to a class of pedagogy students at UnB, in order to identify their perceptions about cinema in education, including experiences in disciplines, use in academic productions, and perspectives for future teaching practices. The data analysis reveals different levels of familiarity among students with cinema as a pedagogical language, showing both recognition of its formative potential and limitations in understanding its educational possibilities. It is concluded that significant gaps still exist in the initial training of teachers regarding the use of cinema, even though this theme has been gaining more recognition. Therefore, there is a need to rethink its incorporation into Pedagogy curricula in a more critical and emancipatory way, overcoming the instrumental use perspective and moving toward an understanding of cinema as a transformative pedagogical language.

**Keywords:** Cinema and Education; Initial teacher training; Pedagogical practice; Cinema language.

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>MEMORIAL.....</b>  | <b>11</b> |
| <b>ARTIGO.....</b>  | <b>18</b> |
| <b>Considerações iniciais: o pedagogo imerso no mundo das imagens.....</b>  | <b>18</b> |
| <b>1 A formação inicial do pedagogo: identidade, experiência e linguagens contemporâneas<br/>.....</b>                            | <b>20</b> |
| <b>1.1 A cultura imagética e a mídia na educação.....</b>   | <b>21</b> |
| <b>1.2 A formação e a construção da identidade docente.....</b>   | <b>23</b> |
| <b>1.3 Potencialidades do cinema na educação.....</b>   | <b>24</b> |
| <b>2 Percurso metodológico.....</b>   | <b>27</b> |
| <b>3 O cinema na formação inicial de pedagogos.....</b>   | <b>29</b> |
| <b>3.1 Perfil dos respondentes e o cinema na formação.....</b>  | <b>29</b> |
| <b>3.2 Percepções dos estudantes sobre o potencial do cinema na formação: Perspectivas<br/>instrumentais versus críticas.....</b> | <b>30</b> |
| <b>3.3 O cinema na prática pedagógica: as potencialidades identificadas pelos futuros<br/>docentes.....</b>                       | <b>31</b> |
| <b>3.4 Experiências e Vivências com o cinema na sala de aula.....</b>   | <b>32</b> |
| <b>Considerações Finais.....</b>  | <b>35</b> |
| <b>Referências.....</b>   | <b>36</b> |
| <b>APÊNDICE 1.....</b>  | <b>39</b> |

## MEMORIAL

### **Entre Livros e Telas: o roteiro da minha formação**

#### **Infância no Sertão: memórias da Bahia**

Minha história se iniciou em 2001, em uma cidadezinha pequena da Bahia, chamada Campo Alegre de Lourdes. Meus pais, Elizabete e Idaísio, tiveram ao total quatro filhas, sendo que na ordem de nascimento, eu sou a terceira. Não sou nem a mais velha, nem a mais nova, ocupo o lugar da irmã do meio com a minha irmã Paloma. Com o posto de irmã mais velha, ficou a Jessica, seguida do posto de irmã mais nova que ficou com a Giovana.

A fase da minha infância, enquanto ainda estava na Bahia, foi muito divertida e cheia de brincadeiras que extrapolavam a imaginação. Me recordo de brincar de várias coisas com os meus primos e primas. Como na Bahia, meus avós moram no interior, tínhamos um contato muito grande com a natureza e os animais, então surgiam brincadeiras de subir em árvores, correr atrás dos bichos, brincar com areia, inventar brinquedos com resto de materiais, brincar de “escolinha”, brincar no lago, entre outras atividades. Explorávamos ao máximo essas possibilidades.

Nesse período, na casa dos meus avós, ainda não tinha luz elétrica, e quando o sol ia se pondo me recordo de esperar ansiosamente pelo momento em que minha avó contava as histórias com a luz do candeeiro. Adorava viajar e criar as cenas na minha cabeça. Em alguns momentos as histórias nos davam um pouco de medo, mas isso alimentava a nossa imaginação. Minha família materna, composta majoritariamente por mulheres, formou três professoras: minha mãe e duas tias. Na época, elas fizeram o que conhecemos como o antigo magistério, naquela época era muito comum as mulheres seguirem essa linha de profissão. Por isso, meu contato com a escola aconteceu antes mesmo de entrar formalmente como estudante.

Lembro-me de acompanhar a minha mãe até a escola em que ela trabalhava, ficando no meio dos estudantes. Então, a influência da formação vem da família.

#### **Primeiros passos na escola**

Meu contato formal com a escola aconteceu quando eu tinha 4 anos mais ou menos, em uma instituição privada chamada “Escolinha da Débora” localizada em minha cidade natal.

Nessa fase não me recordo de ter sido um momento muito legal, acredito que as lembranças da época fugiram, tive um bloqueio das recordações da época, por ter sido o

primeiro trauma que teria do ambiente escolar. Recordo-me de um dia estar no salão do lugar esperando uma apresentação que iria acontecer, mas fiquei com uma vontade muito grande de ir ao banheiro. Fui falar com a professora e ela gritou comigo e me puxou pela orelha de volta ao lugar onde eu estava. Esse fato me inspira a sempre atentar à minha conduta para com as crianças que vou lecionar.

Outra coisa que me lembro dessa época é do meu pai me levando a pé para a escola, que ficava perto da nossa casa. Lembro-me também dele colocar o mesmo lanche, um salgado e uma garrafinha de refrigerante Pitchula.

### **A chegada em Brasília e a descoberta da escola como lugar de afeto**

Aos oito anos de idade, tive que me mudar de cidade, foi quando a minha família veio para Brasília. Quando cheguei aqui me deparei com um “novo mundo”, tudo era diferente: as pessoas, o jeito de falar e se comportar etc. Nessa mudança, vim parar na Ceilândia, que é onde resido até os dias de hoje.

O primeiro contato com a escola do DF foi na Escola Classe 34 de Ceilândia. Nessa escola, conheci professores incríveis, que estimulavam a leitura, o contato com artes, com jogos e brincadeiras. Nessa escola, realmente tive o prazer de estar no ambiente escolar, as professoras que tive nesse período marcaram a minha trajetória acadêmica, foi nessas experiências que tive a vontade de um dia estar no lugar delas.

Eu adorava escutar histórias, e foi por meio dessa vontade que aprendi a ler, já que sempre ganhava livros da turma da Mônica e de fábulas da minha professora do primeiro ano, Leila. Nessa escola, tinha uma sala de vídeo, e me lembro como se fosse hoje do dia em que fomos pela primeira vez. Foi nesse dia que tive a primeira experiência do que era o cinema, do ambiente, de estar com um grupo de pessoas, que eram meus colegas, em um lugar que não fosse a sala de casa, e que remetia a estar no cinema.

Como estava vindo de uma cidade pequena, não era viável o contato com cinema ou algo do tipo - era uma coisa muito distante da minha realidade. Por isso, aquele momento foi muito especial e marcante para mim. Recordo-me até hoje da sensação de estar naquele ambiente escuro, com meus colegas, assistindo às imagens na tela grande com uma pipoca ao lado. O filme em questão foi "Se ela dança, eu danço 2". Naquele momento, eu me apaixonei por assistir filmes. Como falei anteriormente sobre a minha paixão por escutar e ler histórias, poder ver aqueles textos que só existiam no mundo imaginário sendo reproduzidos na tela foi impactante.

Com essa simulação das salas de cinema nas salas de vídeo da escola, pude conhecer diferentes realidades e possibilidades existentes no mundo. Até que um dia tive o meu primeiro passeio escolar para o cinema. O filme que assisti foi "O Lorax" - foi uma experiência incrível ter acesso à cultura por meio da escola. Isso, com toda certeza, me direcionou a procurar e valorizar uma educação que abarcasse a cultura. Foi com isso que senti mais vontade de me tornar professora, achava demais ter a possibilidade de ensinar várias coisas e possibilitar experiências diferentes para as pessoas. Tive professoras muito amáveis e respeitadas, que sempre pensaram formas de deixar as aulas mais divertidas. Claro que tiveram casos específicos de professoras mais “duras” com os estudantes, mas não tiraram a magia dessa fase.

## **A travessia para o Ensino Fundamental II**

Nesse período, passei pela tão temida transição do ensino fundamental I para o II, do 5º ano para o 6º ano, na qual o universo escolar se transforma. Passamos de uma professora, que te conhece profundamente e que tem uma intimidade maior com os estudantes, para dez professores, que dificilmente vão lembrar do nome de todo mundo. Além de passar da mochila de rodinha para a mochila de costas, da fase das brincadeiras para a fase da pré-adolescência.

Com isso, minha segunda escola foi o Centro de Ensino Fundamental 10 de Ceilândia, onde permaneci por quatro anos da minha adolescência. Nessa escola, pude fazer vários amigos e conhecer diversas áreas que ainda não conhecia. Porém, foi nessa escola que percebi a quão sucateada e desvalorizada eram a profissão docente e a escola pública. Presenciei inúmeros momentos em que ficamos sem professor, sendo liberados mais cedo ou até tendo que realizar atividades que não faziam diferença na nossa formação, apenas como forma de "tapar buraco".

Fiquei um pouco desiludida com a profissão docente, mas ao mesmo tempo me fez querer mudar essa realidade, e lutar por uma educação pública melhor. Foram anos proveitosos, marcados por encontros com educadores inspiradores e outros menos motivadores. Nessa caminhada, fui descobrindo o poder transformador que um professor possui através de suas práticas, sendo capaz de despertar o interesse e a curiosidade dos estudantes ou, ao contrário, gerar apatia e desestímulo.

## **A potência das experiências extracurriculares**

Nesse período, também tive a oportunidade de participar de atividades extraclasse. Conheci a Escola Parque de Ceilândia, onde realizei aulas de dança, teatro, futebol e desenho.

Foi um momento muito marcante para mim, pois foi a primeira vez que precisei me virar sozinha, pegando transporte público de casa até a Escola Parque e, depois, pra escola, já que estudava no CEF 10 durante a tarde. Lá, fiz muitos amigos e conheci diversos professores inspiradores.

Além das idas à Escola Parque, comecei a fazer aulas de inglês no Centro Interescolar de Línguas de Ceilândia (CILC), o que ampliou significativamente minha visão de mundo. Meu contato com o inglês foi além das palavras. Aos poucos, fui me aproximando de outras culturas, outras formas de pensar e sentir o mundo. Lembro com muito carinho do professor Cleiton, que sempre trazia algo diferente para as aulas. Uma das atividades que mais me marcou foi a leitura do conto “The Black Cat” (O Gato Preto) do autor Edgar Allen Poe. A história era assustadora, mas ao mesmo tempo instigante — me envolveu tanto que até hoje lembro das sensações que tive enquanto lia. Foi com ele que percebi o poder que uma boa leitura tem de nos tocar, de provocar sentimentos e de abrir caminhos dentro da gente.

Essas experiências fora da sala de aula, tanto na Escola Parque quanto no CILC, foram muito importantes para a minha formação — não só como estudante, mas também como pessoa. Naqueles espaços, aprendi que a educação pode acontecer de muitas formas: nas brincadeiras das aulas de teatro, nos desafios das coreografias de dança, nas partidas de futebol em equipe ou nos traços livres do desenho. Cada atividade me ajudou a desenvolver uma parte de mim: a criatividade, a comunicação, a coletividade.

Olhando para trás, percebo o quanto tudo isso me moldou. Essas vivências me ajudaram a desenvolver um olhar mais sensível, curioso e aberto à diversidade — algo que levo comigo até hoje e que considero essencial na minha caminhada como educadora.

### **Ensino Médio: ampliando mundos além da Ceilândia**

Em 2015, vivi novamente um período de transição: a passagem do Ensino Fundamental para o tão temido e esperado Ensino Médio. No início, foi bastante complicado para mim, pois não estudaria mais na mesma escola que meus amigos, que permaneceriam na Ceilândia. Fui para uma escola no Plano Piloto chamada CEAN – Centro de Ensino Médio da Asa Norte.

Senti-me perdida ao me deparar com pessoas novas, uma estrutura escolar diferente da que eu estava acostumada e costumes que exigiam adaptação. Agora, teria que acordar cedo para pegar o ônibus da Ceilândia até o Plano Piloto, enfrentando diariamente a tão temida rodoviária. Como eu já ia sozinha para o curso de inglês e para a Escola Parque, a transição foi um pouco mais tranquila. Minha mãe precisou me acompanhar apenas no primeiro dia.

Lembro-me bem do primeiro dia de aula: estava animada, nervosa e ansiosa para fazer novos amigos e aprender coisas novas. No CEAN, tive maior contato com a natureza e com diferentes pessoas. Foi nessa escola que a minha ampliação de mundo foi mais enriquecida. Participei de diversas feiras de ciências, culturais e literárias, de visitas à UnB, e concorri a uma premiação em feira de ciências. Foi uma fase que me marcou muito; fiz amizades que até hoje fazem parte da minha vida.

O Ensino Médio foi, sem dúvida, o período que mais me transformou. Foi durante esses anos que comecei a imaginar meu futuro acadêmico e me dedicar aos estudos para os vestibulares. Descubri o "Bora Vencer", um programa gratuito de preparação para o PAS (Programa de Avaliação Seriada) e ENEM, onde estudei por seis meses. Esse cursinho foi fundamental na minha trajetória.

### **Realizando o sonho: os primeiros passos na UnB**

Durante os três anos do Ensino Médio conheci pessoas que acreditavam no meu potencial e me incentivaram a fazer o PAS, explicando que essa seria a melhor estratégia para conquistar uma vaga na UnB. Professores que até hoje sou grata, fazendo com que eu abraçasse essa ideia de coração, pois meu grande sonho sempre foi estudar em uma universidade pública – representava não apenas uma conquista pessoal, mas também a possibilidade de ter acesso a um ensino superior de qualidade.

Quando os resultados do PAS saíram, meu coração disparou: tinha conseguido uma vaga para Pedagogia na UnB! Era 2019, segundo semestre, e eu estava prestes a realizar um sonho que vinha construindo há anos. Pisar no campus da Universidade de Brasília pela primeira vez foi emocionante – finalmente estava ali, pronta para me tornar a educadora que sempre sonhei ser.

Meus primeiros meses na universidade foram uma montanha-russa de descobertas. Aos poucos, fui me encontrando e criando laços preciosos com colegas que se tornaram amigos pra vida, dividindo comigo as angústias das primeiras provas e a empolgação com as primeiras teorias pedagógicas. Em especial, as minhas amigas Lorrany, Maitê e Camila.

Em 2020, quando eu mal havia me acostumado com a rotina universitária, o mundo parou. A pandemia chegou como um furacão, e de repente me vi trancada em casa, com meu sonho de universidade reduzido a uma tela de computador. Foram quatro semestres inteiros assistindo aulas pelo Teams e Meets, tentando absorver conhecimento através de conexões instáveis e microfones cortados. Foi um período desafiador não só para mim, mas para toda a comunidade

acadêmica – professores e estudantes lutando para manter viva a essência da educação em tempos tão incertos.

Ao longo da minha jornada acadêmica, foram inúmeros os professores e as experiências que deixaram marcas profundas na minha formação, contribuindo tanto para o meu crescimento profissional quanto pessoal. Cada encontro, cada aula, cada debate se transformou em uma peça fundamental do quebra-cabeça que me moldou como educadora.

Os estágios obrigatórios e não obrigatórios se tornaram momentos preciosos de descoberta, onde pude finalmente unir teoria e prática, vivenciando o cotidiano escolar com um olhar diferente – já não era mais apenas a estudante, mas a futura professora observando, aprendendo e contribuindo. Essa experiência de diálogo entre universidade e escola se revelou uma via de mão dupla, onde aprendi tanto quanto pude ensinar, culminando nas apresentações emocionantes das Mostras de Estágio da FE/UnB.

Como perspectiva futura, tenho como desejo um aprofundamento maior com a temática do cinema na educação, continuar a minha trajetória acadêmica, por meio de um mestrado, quem sabe até relacionar a uma pesquisa em outro país. Isso me possibilitaria um rico aprofundamento e potencialização da minha identidade docente. Tenho expectativas de realizar uma segunda graduação, seja na área da educação ou uma área relacionada, mas pretendo voltar à UnB em breve.

Além disso, como uma expectativa, espero conseguir futuramente ser aprovada no concurso da Secretária de Estado do Distrito Federal. Finalizo esse ciclo muito feliz e realizada.

Finalizo a minha graduação muito grata e completa. A UnB me mudou e me proporcionou muitos momentos e aprendizados incríveis.



Fonte: Acervo Pessoal

### **Considerações iniciais: o pedagogo imerso no mundo das imagens**

A escolha do termo alteridade no título deste trabalho se relaciona diretamente com o processo de formação do olhar que o cinema pode concretizar. O autor Bergala (2007) defende, em suas contribuições sobre a temática de cinema e educação como uma experiência formativa que não se limita à transmissão de conteúdos, mas se caracteriza como um encontro com a diferença e com o outro, o qual propicia um contato com diferentes vivências, perspectivas e modos de ser e ver o mundo. Dessa forma, a alteridade na relação do cinema com a educação surge como um conceito central porque o cinema, ao apresentar diferentes realidades e subjetividades, proporciona ao futuro pedagogo e aos educandos uma oportunidade de desenvolver uma sensibilidade e uma postura receptiva à diversidade cultural e social existente no mundo. Logo, essas competências se tornam essenciais para uma prática educativa que considere, reconheça e valorize as diferenças sociais e culturais da sociedade.

O contexto sociocultural contemporâneo está atrelado a um paradigma de percepção, um modo de ser e estar no mundo que engendra novas modalidades de interação e relação com o meio social. Essa configuração histórica decorre, em grande medida, do avanço tecnológico acelerado e da crescente interação da sociedade com os dispositivos midiáticos. Vivemos em uma era marcada pela saturação sensorial, na qual os indivíduos são facilmente expostos a um fluxo ininterrupto de imagens, sons, vídeos e informações. Esse acesso facilitado tanto a conteúdos informativos quanto à desinformação proporciona um lugar de privilégio inédito, em termos de conectividade e disseminação do conhecimento, e ao mesmo tempo de desafios complexos quanto ao uso crítico e reflexivo dessas ferramentas tecnológicas.

Nesse sentido, a intensa e crescente presença das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na sociedade interfere diretamente na cultura escolar, uma vez que o ambiente escolar reflete as transformações sociais contemporâneas. A escola, enquanto um espaço que faz a mediação das ações culturais e sociais, deve considerar as especificidades dos sujeitos contemporâneos, pois eles são atravessados diariamente por linguagens diversas, sobretudo a imagética.

Diante disso, com essa imersão cotidiana na cultura das imagens, às linguagens audiovisuais, como o cinema, ganham um papel significativo nas formas atuais de relacionamento e interação social. Para Fabris (2008, p. 118), “Os filmes são produções em que a imagem em movimento, aliada às múltiplas técnicas de filmagem e montagem e ao próprio processo de produção e ao elenco selecionado, cria um sistema de significações”, ou seja, eles são caracterizados por possuir uma linguagem com estrutura, estética e narrativa

singulares. Por isso, torna-se essencial, dentro dos espaços educativos, a compreensão do cinema como uma linguagem que produz conhecimento, que tem potencialidade de possibilitar uma experiência particular a cada sujeito, extrapolando o uso temático e de entretenimento.

Pensando em um contexto educacional, trabalhar o cinema dentro da sala de aula contribui para o aprendizado e desenvolvimento dos estudantes em vários sentidos, como o acesso a diferentes culturas, a formação da sua própria relação com o meio social, e possibilita experiências próprias com a linguagem do cinema e com realidades ao redor do mundo. Dessa forma, o cinema quando utilizado como uma linguagem pedagógica é capaz de ampliar o envolvimento dos educandos e a participação mais ativa no processo de construção do conhecimento.

Como nos propõe Paulo Freire (1996, p. 47), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Posto isto, o professor, atuando como mediador, pode utilizar filmes como fontes geradoras de temáticas e discussões, além do trabalho específico com a linguagem cinematográfica, de uma forma que os estudantes se tornem agentes ativos nas escolhas dos interesses de aprendizado. Assim, é primordial repensarmos a formação docente, considerando o contexto social dos estudantes e as diversas formas de expressão e comunicação atuais.

Precisamos refletir sobre como o campo de formação inicial de pedagogos tem incorporado, ou não, o uso crítico das linguagens audiovisuais na sua formação e prática pedagógica. Como aponta Leandro (2001, p. 31), “Com o desenvolvimento da tecnologia do vídeo, a imagem tem sido cada vez mais amplamente assimilada pela educação, sem contrapartida de uma reflexão teórica mais aprofundada e de uma práxis mais consequente dessa mesma imagem”. Essa afirmação revela um possível uso equivocado das linguagens audiovisuais, como o cinema, que muitas vezes é utilizado como um recurso ilustrativo e complementar a outras áreas.

A formação inicial docente deve considerar o desenvolvimento de habilidades audiovisuais atrelada a uma ideia de utilização crítica e significativa das imagens na sua prática docente. Para isso, o professor não deve somente saber selecionar filmes que superam a ideia do uso por entretenimento, por temática ou como complemento, mas também compreender conceitos do cinema, para que uma leitura consciente seja feita por ele e posteriormente pelos estudantes. Incorporar o estudo do cinema na formação de pedagogos possibilita que as reais necessidades sociais, permeadas pela cultura da imagem, estejam presentes na construção profissional docente e, conseqüentemente, na educação.

Portanto, esta pesquisa tem como problema: Como o cinema tem sido abordado e reconhecido na formação inicial de pedagogos? Tomando como objetivo geral compreender de que modo o cinema é abordado na formação inicial de pedagogos. Para isso, foram estabelecidos como objetivos específicos: mapear o que os estudos têm apontado sobre o cinema, educação e formação de professores; refletir sobre como o cinema pode contribuir na construção do olhar pedagógico; e conhecer a percepção de uma turma de estudantes da Universidade de Brasília sobre o cinema na sua formação em Pedagogia.

A pesquisa se faz pertinente principalmente pelo potencial educativo que o cinema apresenta para a formação de professores e, conseqüentemente, para a educação brasileira. Além disso, evidencia a importância dos educadores se apropriarem de linguagens midiáticas, como o cinema, de forma intencional e crítica na formação dos estudantes. Desse modo, investigar a formação de pedagogos, bem como o cinema é visto nesse processo, torna possível a identificação de lacunas existentes, além do reconhecimento das competências educativas que a utilização do cinema pode ter para a formação docente e a construção do olhar pedagógico desse futuro educador. Com base no que foi exposto, esta pesquisa busca contribuir para o debate acerca do cinema na formação de professores, destacando os desafios e as potencialidades do cinema na educação contemporânea.

Para dar conta dos objetivos desta pesquisa, o trabalho está dividido em 3 seções. Na primeira seção, explora-se a formação de professores em um contexto permeado por recursos tecnológicos e comunicação digital, destacando o papel do cinema como ferramenta audiovisual transformadora no processo educativo. A segunda seção contempla o percurso metodológico desta pesquisa, o qual se inicia com uma pesquisa bibliográfica, seguida pela aplicação de um questionário a uma turma de estudantes de pedagogia da UnB. Já na terceira seção, são abordados os resultados obtidos na aplicação do questionário, demonstrando as principais categorias de análise identificadas. Por fim, nas considerações finais é abordado a importância do estudo e inserção do cinema na formação de pedagogos.

## **1 A formação inicial do pedagogo: identidade, experiência e linguagens contemporâneas**

Nesta seção, o intuito é apresentar uma base teórica acerca da formação inicial do pedagogo em um cenário atravessado por tecnologias e linguagens midiáticas, bem como enfatizar o cinema como linguagem audiovisual potente na educação. Logo, compreende-se que a formação inicial de pedagogos se depara com um desafio complexo, que é o de relacionar

o ensino que abarque a mediação das tecnologias digitais e das diferentes linguagens que o acompanham.

Antes de se adentrar no contexto do cinema na formação de pedagogos e nas potencialidades educacionais que podem emergir dessa relação, faz-se necessário elucidar os contextos atuais da cultura midiática e imagética.

### **1.1 A cultura imagética e a mídia na educação**

No contexto atual, a cultura da imagem se intensificou e ganhou maior notoriedade com a ampliação das mídias digitais. Essa transformação se apresenta nas novas formas de comunicação, que são permeadas pelas imagens como elemento fundamental na construção dessas relações contemporâneas. Logo, é importante destacar que as imagens não são entendidas apenas de forma complementar à escrita, mas constituem uma linguagem própria e com formas específicas de produzir sentidos.

Nesse sentido, quando o jovem e a criança são inseridos em uma realidade educacional como a escola, deve ser considerado que eles já possuem uma forma interpretativa do mundo, baseada nas experiências anteriores com as variedades de imagens e informações que permeiam a sociedade. Esse contato, seja por meio de imagens em movimento ou estáticas, produz formas de relacionamento particulares, partindo de uma vivência individual com as linguagens imagéticas. Porém, como problematiza Sanz, Souza e Ferreira (2018, p. 86), “[...]a saturação imagética do mundo contemporâneo, veloz, massiva, estreitamente vinculada ao consumo, parece muitas vezes, efetivar-se nas sobreposições de imagens, causando (ao contrário do que poderíamos supor) significativa invisibilidade”.

Essa saturação de imagens desenvolve uma complexidade para a sociedade, uma vez que sucessivamente mais conteúdos são produzidos e consumidos, sem o adequado desenvolvimento de relações críticas com as imagens, comprometendo a percepção da contextualidade destas produções. Diante dessa realidade, a escola deve assumir o papel pedagógico de mediar as relações com as linguagens imagéticas, tendo como objetivo:

[...]criar estratégias de parada diante das imagens, para que elas possam ser lidas pelo que dizem, mas também pelo que não dizem: pela ambiência de sua veiculação, pelo contexto de sua circulação, pela montagem que realizam, pelo que subtraem. Isso exige que a relação que estabelecemos atualmente seja suspensa e interrogada, para que possamos pensar o modo como nos tocamos, nos fazemos sentir (e falar)” (Sanz, Souza e Ferreira, 2018, p. 87).

Assim, as TICs desempenham um papel fundamental nas transformações sociais mais recentes, impactando diretamente os processos educacionais, uma vez que a escola não está desconectada da sociedade. Segundo Kellner e Share (2008, p. 691),

Muitas mudanças nas últimas décadas contribuíram largamente para a necessidade da educação para a leitura crítica da mídia. Faz-se necessária uma nova estrutura epistemológica para a alfabetização crítica da mídia, devido ao rápido desenvolvimento da tecnologia da informação e da comunicação, à expansão do capitalismo global de livre mercado e à escalada e decréscimo da diversidade linguística cultural, que está mudando ambientes sociais em níveis local e global.

Ou seja, essa necessidade de uma educação que seja crítica frente a essa cultura midiática se justifica, em primeiro lugar, pela utilização em grande escala das tecnologias pela sociedade sem problematizações. Em segundo lugar, Fantin e Martins (2023, p. 44) complementam que:

Ao mesmo tempo em que as mídias e tecnologias favorecem nossa imaginação, produção e compartilhamento de imagens e mensagens por meio de diversas formas de interação, também estimulam os consumos mais diversos e sabemos que apenas o consumo não garante a construção de competências midiáticas e audiovisuais, o que gera a necessidade de “educar para as mídias”.

O “educar para as mídias”, citado pelas autoras, sugere um objetivo que deve ser atrelado à formação inicial de professores, que visa tanto a desenvolvimento para o uso das tecnologias quanto à compreensão crítica das múltiplas linguagens que as mídias oferecem, bem como as capacidades de produção que podem ser desenvolvidas por meio delas. Por isso, uma educação midiática que envolve não apenas o domínio técnico dos aparelhos, mas também habilidades de leitura, interpretação e produção midiática em um contexto crítico e reflexivo, permitindo que esses futuros pedagogos se apropriem de uma prática de mediação potente para a formação da sua identidade pedagógica.

A formação de pedagogos deve abranger essa dimensão crítica da educação com as mídias, para que esses professores se tornem mediadores responsáveis, auxiliando os estudantes no desenvolvimento do senso crítico acerca do que eles consomem, produzem e compartilham, além da habilidade interpretativa na navegação por esse ambiente. Propor novas formas de se relacionar com as mídias e com os conteúdos produzidos nelas “implica a adoção de uma postura “crítica e criadora” de capacidades comunicativas, expressivas e relacionais” (Fantin, 2011, p. 29).

## 1.2 A formação e a construção da identidade docente

Diante da necessidade de uma formação inicial que valorize a reflexão da articulação entre teoria e prática, e do desenvolvimento de uma identidade docente crítica e autônoma, surge como discussão: a relação dos educadores com as diferentes linguagens midiáticas contemporâneas. Entender essas linguagens e aprender a utilizá-las dentro desse processo educativo se torna primordial para uma experiência que acompanha o desenvolvimento da sociedade e as necessidades desse educador.

Sobre a formação inicial, Pimenta (1996, p. 75) explica que:

Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhe possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano.

Trazendo a discussão para o contexto atual, é primordial pensar em uma formação inicial que extrapole os conteúdos de ensino tradicional, que não se baseie somente no currículo, mas que evidencie uma atuação docente que relacione a teoria com a prática de forma contextualizada, considerando a realidade atual da sociedade. Assim, é necessário promover uma formação que não se paute em uma prática padronizada, afastando-se da perspectiva de receita de bolo, que todo docente deve seguir, tal qual um “técnico reprodutor do conhecimento” (PIMENTA (1996, p. 73), mas sim proporcionar uma formação que desenvolva o saber-fazer e desenvolva, como aponta Gatti (2010, p. 1360), um “[...] profissional que tem condições de confrontar-se com problemas complexos e variados, estando capacitado para construir soluções em sua ação, mobilizando seus recursos cognitivos e afetivos”.

Sendo assim, Pimenta e Anastasiou (2002, p. 13-14) discorrem que:

[...]as transformações das práticas docentes só se efetivarão se o professor ampliar sua consciência sobre a própria prática, a de sala de aula e a da escola como um todo, o que pressupõe os conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade. Tais propostas enfatizam que os professores colaboram para transformar a gestão, os currículos, a organização, os projetos educacionais e as formas de trabalho pedagógico.

Colaborando com esse diálogo sobre prática como parte fundamental na formação docente e a construção da identidade pedagógica, Nóvoa (2009, p. 21) afirma que:

Através dos movimentos pedagógicos ou das comunidades de prática, reforça-se um sentimento de pertença e de identidade profissional que é essencial para que os professores se apropriem dos processos de mudança e os transformem em práticas concretas de intervenção. É esta reflexão colectiva que dá sentido ao seu desenvolvimento profissional.

Nesse processo, o futuro educador, na sua formação, deve ter a possibilidade de construir e reconstruir a chamada identidade pedagógica por meio de experiências práticas com o chão da escola, considerando o contato crítico e reflexivo com as tecnologias nesse processo (De Moraes; Lima; Magalhães, 2017). Além disso, é necessário defender uma formação que considere as necessidades dos estudantes, despertando seu interesse no próprio processo de ensino e aprendizagem, sendo pertinente também para os educadores em formação.

Entende-se que essa apropriação da identidade do professor deve ser construída por todo o seu processo educativo, tanto na formação inicial e continuada, bem como no dia a dia dentro da sala de aula. Esse processo de identidade e da prática docente é construído e modificado o tempo inteiro com as urgências e demandas sociais, por meio de um diálogo com uma reflexão crítica sobre a sua prática (Freire, 1996).

É comum entre os autores citados a defesa de uma formação de professores baseada no diálogo com a escola, com os estudantes e com a sociedade, para que se alcance uma formação que tenha como base a prática e a experiência real dos problemas e desafios da profissão. Ademais, diante da impregnação da cultura midiática, torna-se necessário abordar o uso das tecnologias não apenas como ferramentas e facilitadores, mas utilizar e trabalhar uma compreensão crítica sobre e por meio delas. Isso exige uma formação com competências que possibilite o desenvolvimento de práticas e ações pedagógicas que dialoguem com essa realidade, seguindo o princípio de uma educação problematizadora.

Por isso, dentre as diversas linguagens midiáticas, destacamos o cinema, que tem potenciais educativos reais para uma formação que considera os aspectos atuais da relação social com a cultura da imagem.

### **1.3 Potencialidades do cinema na educação**

Esta seção busca apresentar o cinema como uma linguagem pedagógica potente para a educação, tendo em vista que o cinema é entendido como uma forma de expressão e criatividade autêntica (Bergala, 2007). Observa-se que, as produções do cinema devem ser consideradas como um processo de criação artística, não sendo somente registros de imagem em movimento.

Contextualizando a história do cinema, podemos destacar que ele surgiu em 1895, na França, com os irmãos Lumière, filhos de um fabricante de materiais fotográficos que criaram os primeiros filmes captando imagens com câmera fixa em locais cotidianos. As cenas registradas eram consideradas simples, como a saída de trabalhadores da fábrica, a chegada de um trem e atividades da vida diária. Esses experimentos iniciais, que duravam cerca de um minuto e eram considerados pelos próprios criadores como algo passageiro, transformaram-se em espetáculo ao serem projetados para o público em salas escuras, o que gerou um encantamento profundo nos espectadores. O simples registro da realidade se transformou ao longo do tempo, com avanços tecnológicos e artísticos, consolidando-se como uma poderosa forma de comunicação de ideias e linguagem revolucionária.

Considerando essa transformação histórica do cinema, de simples registro da realidade para linguagem artística complexa, é possível constatar seu potencial transformador, que pode ser aproveitado no contexto educativo. Dessa forma, o cinema deve ser compreendido não apenas como um recurso didático, mas uma experiência estética que transforma o sujeito que aprende. Com isso, Fabris (2008, p. 126) compreende “o cinema como um produto criado culturalmente que traz as marcas, as inscrições das culturas nas suas formas de expressão, nas representações que produz”. Assim, o cinema na educação deve ser compreendido como uma experiência que vai além do consumo passivo de imagens, mas como uma linguagem potente no que diz respeito a emancipar o olhar dos sujeitos.

De acordo com Duarte (2002) a experiência cinematográfica envolve um processo de construção de sentidos que se desenvolve ao longo do tempo. Inicialmente, os filmes deixam algumas impressões e sentimentos que são ressignificados conforme o espectador amplia seu repertório e as características da linguagem audiovisual, estabelecendo um ciclo contínuo de apreensão do filme.

Aprofundando essa discussão, Fresquet (2013) propõe uma compreensão do cinema que ultrapassa sua utilização meramente instrumental na educação. Para a autora, o cinema na escola deve ser pensado como uma experiência estética transformadora, capaz de mobilizar sensibilidades, questionamentos e reflexões que não se limitem ao conteúdo temático dos filmes. Além disso, ela defende que o encontro com o cinema no ambiente educativo possibilita uma experiência individual para cada sujeito, extrapolando o uso tradicional como recurso didático complementar.

Partindo dessa compreensão, os filmes não se limitam ao seu conteúdo visual, mas se manifestam através das relações e experiências estabelecidas com o espectador. Nesse sentido, o cinema se torna um dispositivo que permite o encontro com o outro, com diferentes culturas

e formas de ver e de se relacionar com o mundo. Para Wagner (2010, p. 30-31), essa aproximação cultural é fundamental, por isso, ele discorre que:

O cinema na escola, seja nacional ou não, a aproximação com obras de arte, produtos culturais, formas e linguagens artísticas, fazem com que as pessoas entrem em outros processos de inteligibilidade e de experiência. Quanto melhor for a “obra”, mais forte poderá ser o encontro. Portanto, o trabalho com obras/produtos da cultura é fundamental para compreender a cultura a que está imerso, mas também aproximar-se de outras.

Para Bergala (2019), o contato com o cinema deve acontecer na primeira infância, período no qual a criança está conhecendo e experienciando o mundo. Para ele, quanto mais tardio o contato com o cinema, mais o prazer, o entusiasmo e uma experiência rica e curiosa se perdem. Porém, essa não é a realidade de grande parte dos estudantes. O contato muitas vezes acontece em outras fases da vida. Portanto, as escolas e os professores podem ser agentes essenciais nesse contato artístico, cultural e formativo do cinema com os estudantes. Dessa forma, é necessário promover uma formação de professores que contemple a temática do cinema e as diferentes formas de inseri-la no dia a dia da escola.

O cinema na educação encontra em Migliorin (2015) uma perspectiva que privilegia a dimensão criativa e produtiva do cinema, na qual o potencial educativo se realiza plenamente quando os estudantes se tornam criadores, não apenas espectadores passivos das produções audiovisuais. Para Migliorin e Barroso (2016, p. 20):

No lugar de uma imagem pronta apresentada ao estudante, a imagem é vista como algo manipulável, transformável. Não porque o estudante interfira diretamente na imagem, mas porque deve entrar nas decisões criativas que a forjaram e nos possíveis daquela imagem. Tal prática enfatiza que não somente o cinema permite uma experiência sensível ao espectador, mas que ao nos colocarmos no lugar do criador estamos aprendendo sobre a criação em si.

Esta abordagem propõe uma inversão na relação tradicional com o cinema na escola, que historicamente se limitava à exibição e análise de filmes por meio de contextos temáticos e da interpretação das mensagens que o filme pretendia transmitir.

Nesse sentido, em uma de suas propostas com o cinema, Migliorin (2015, p. 188) compreende que com o cinema “não havia nada a aprender, a não ser tudo que o estudante desejasse, tudo que ele pudesse conectar com que lhe fosse apresentado e com que fosse vivenciado com o grupo e com o cinema”. Dessa forma, o estudante desenvolve autonomia, criatividade e pensamento crítico. Esta perspectiva alinha-se com a necessidade de formar

pedagogos que compreendam o cinema como linguagem, promovendo uma mediação e diferentes experiências com seus futuros estudantes.

Os argumentos apresentados demonstram que o cinema na educação, segundo Fresquet (2013) e Migliorin (2015), possui potencialidades que vão muito além do uso instrumental. Diz respeito a uma linguagem educativa que forma sujeitos críticos capazes de ler e produzir imagens de forma autônoma e reflexiva, desenvolvendo competências essenciais para a cidadania contemporânea (Fantin, 2011). Vale destacar que, desenvolve sensibilidades necessárias para a educação atual, ampliando as capacidades perceptivas dos sujeitos para compreender múltiplas formas de expressão cultural.

O cinema também democratiza o acesso à cultura e à expressão, permitindo que diferentes perspectivas sejam manifestadas no contexto educacional, além de relacionar diferentes saberes, superando individualização das disciplinas, permitindo que haja uma compreensão mais completa. Contudo, constrói identidades de forma reflexiva e autônoma, participando ativamente dos processos de subjetivação atuais.

Esses argumentos sustentam a necessidade de incluir o cinema na formação inicial de pedagogos, não como técnica ou ferramenta, mas como linguagem fundamental para a educação contemporânea. A integração do cinema nos processos formativos representa uma resposta às demandas da cultura visual atual, preparando educadores capazes de mediar experiências educativas significativas e contextualizadas.

## **2 Percorso metodológico**

O presente trabalho, ao abordar o cinema em um contexto de formação de professores e os encontros possíveis entre a linguagem do cinema e a educação, utiliza, primeiramente, de uma pesquisa bibliográfica, além de uma reflexão teórica como parte da discussão central do artigo. Logo, para a análise bibliográfica e de referencial teórico, foram realizadas pesquisas nas bibliotecas online Scientific Electronic Library On-line (SciELO) e Periódicos CAPES, bem como pela indicação de livros e artigos de pesquisadores da área de Cinema e Educação.

A abordagem da pesquisa foi qualitativa, tendo em vista se tratar de conceitos que se baseiam diretamente em uma abordagem de análise temática sob uma perspectiva reflexiva e subjetiva, distanciando-se do trabalho com dados numéricos e quantificáveis. Para isso, é possível afirmar que:

Partindo do princípio de que o ato de compreender está ligado ao universo existencial humano, as abordagens qualitativas não se preocupam em fixar leis para se produzir generalizações. Os dados da pesquisa qualitativa objetivam uma compreensão profunda de certos fenômenos sociais apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social. Contrapõem-se, assim, à incapacidade da estatística de dar conta dos fenômenos complexos e da singularidade dos fenômenos que não podem ser identificados através de questionários padronizados (Goldenberg, 2004, p. 49).

No que diz respeito à pesquisa qualitativa, Reis (2008) destaca que esta abordagem leva em conta a relação do sujeito com a temática e objeto de estudo, reconhecendo que essa relação subjetiva não pode ser traduzida em números, bem como relaciona o ambiente como fonte de dados. Nesse processo o pesquisador atua como instrumento central, no qual o processo de investigação se torna fundamental para a análise e interpretação dos resultados.

Essa abordagem se adequa aos objetivos e problematizações propostas, que permitem compreender de que modo o cinema é entendido na formação de pedagogos e a potencialidade que essa associação pode trazer para a educação básica, a partir de uma revisão bibliográfica e da interpretação das respostas do questionário.

Para a coleta de dados, foi utilizada a aplicação de um questionário, via Google forms, para recolher as percepções de uma turma de estudantes da UnB que cursam a disciplina de Práticas Midiáticas em Educação sobre a sua formação e a abordagem do cinema. O questionário contou com 13 perguntas, variando entre questões abertas e fechadas, organizadas em três categorias de análise:

- perfil do respondente, com 5 perguntas;
- percepções sobre o cinema na formação, com 5 perguntas;
- experiências e sugestões, com 3 perguntas.

Essas categorias foram definidas pensando em, primeiramente, traçar um perfil e conhecer o público estudado, e posteriormente recolher, por meio das questões abertas, as vivências e experiências desses estudantes.

Em relação à aplicação dos questionários, no próprio formulário o estudante é informado a garantia do anonimato e a confidencialidade das suas respostas, além da concessão da livre e espontânea participação na pesquisa, a fim de manter a ética no tratamento e utilização dos dados.

Os dados analisados nesta seção foram coletados em aula na disciplina “Práticas Mediáticas em Educação” da UnB. Vale destacar que essa disciplina não faz parte do quadro

de matérias obrigatórias do curso, tendo caráter optativo. A disciplina contava com 36 estudantes matriculados, dos quais 22 responderam à pesquisa, 11 estavam ausentes no dia da aplicação do questionário e 3 haviam desistido da disciplina e estavam reprovados pelas ausências.

A escolha específica desta disciplina se deu por dois aspectos relevantes: a familiaridade que os estudantes já poderiam ter com a temática, o que pode ter contribuído para respostas mais elaboradas; bem como pela opção de aplicação em um campo delimitado, específico e presencial, o que favoreceu uma taxa de participação considerável, permitindo uma representação mais consolidada das percepções dos estudantes. Isso dificilmente acontece quando questionários são aplicados de modo remoto, nos quais geralmente a taxa de retorno é mais baixa.

Em relação à estrutura do questionário, destacamos três categorias pré-estabelecidas: 1) Perfil do respondente, responsável por abordar as características dos participantes que são relevantes à pesquisa. 2) Percepções sobre o cinema na formação, destacando sua presença, ausência e frequência nos processos formativos. 3) Experiências e Sugestões, abordando as principais percepções sobre o potencial pedagógico do cinema e propostas de utilização. Para a identificação das(os) pesquisados, utilizamos o termo “estudante” acompanhado pelos números de 1 a 22, seguindo a ordem de recebimento das respostas, com o intuito principal de garantir o anonimato dos(as) participantes da pesquisa, mas também por melhorar a organização da análise.

### **3 O cinema na formação inicial de pedagogos**

#### **3.1 Perfil dos respondentes e o cinema na formação**

No que se refere ao perfil dos respondentes, identificamos uma distribuição específica em relação ao período do curso de Pedagogia. Do total dos estudantes que participaram, a minoria se encontra no início da formação (1º a 4º semestre), enquanto a maior parte está concentrada na fase final do curso (5º a 9º semestre). A percepção inicial sobre o nível acadêmico dos estudantes é relevante para a análise, pois essa diferença pode resultar em respostas distintas sobre o cinema na sua formação. Isso pode se explicar pelo fato de os estudantes que já estão na fase final do curso terem tido um contato mais aprofundado com disciplinas específicas, com o campo de estágio e com diferentes práticas pedagógicas. Além

disso, com exceção de um participante, todos os outros relataram já terem tido experiência em estágios.

Quanto à presença de disciplinas cursadas sobre e/ou que abordaram o cinema como uma linguagem educativa, uma parte dos estudantes destacou que não tiveram esse contato antes da disciplina de Práticas Mediáticas em Educação, sugerindo uma lacuna que merece atenção. Assim, mesmo aqueles que afirmaram ter tido contato com a temática relataram não ter sido de maneira crítica e reflexiva para a prática docente.

Além disso, a análise revela que, embora o cinema seja usado “às vezes” em alguns casos, o uso frequente e aprofundado com a temática não é uma realidade consolidada, tanto por parte dos professores, quanto dos próprios estudantes em seus trabalhos acadêmicos.

### **3.2 Percepções dos estudantes sobre o potencial do cinema na formação: Perspectivas instrumentais versus críticas**

Considerando o perfil dos respondentes – majoritariamente estudantes em fase final do curso, com experiência em estágios, mas com lacunas na formação sobre cinema educativo – torna-se relevante analisar como esses futuros pedagogos percebem o potencial formativo do cinema. A análise mostrou uma opinião unânime, todos os respondentes reconheceram que a temática possui um potencial pedagógico e formador. De acordo com a(o) estudante 1, o cinema é “uma poderosa ferramenta de reflexão, sensibilização e construção de conhecimento”. Para a(o) estudante 5, o cinema “pode contribuir para a formação de professores ao se pensar em práticas pedagógicas que dialoguem com a realidade e que permita o desenvolvimento de reflexões críticas sobre a sociedade e questões que envolvem o contexto educacional, histórico e social”, já a(o) estudante 6 dialoga nesse sentido complementando que a “as crianças hoje estão muito ligadas a novas tecnologias, a assistirem vídeos, filmes. Então acredito que uma formação com enfoque no interesse das crianças contribui para uma mediação melhor”.

Assim, as(os) estudantes evidenciam que o cinema pode contribuir para a formação de pedagogos, por ser uma linguagem que se aproxima do contexto atual da sociedade, além de destacarem que se torna uma forma de experimentar e se colocar diante do mundo, considerando o desenvolvimento crítico sobre a sociedade e a ampliação do repertório cultural dos estudantes.

Em contrapartida, destacamos algumas respostas, nas quais os estudantes salientam uma perspectiva ligada ao uso instrumental, temático e/ou limitado do cinema na educação. Essa ideia se evidenciou no relato da(o) estudante 8, que afirma acreditar “que filmes possam ser

usados em trabalhos, seminários ou rodas de conversas para ajudar a visualizar melhor situações e abordar conteúdos de uma maneira diferente”, ou quando a(o) estudante 10 defende a ideia de que “ensina o professor a deixar a aula mais dinâmica”.

Ademais, a(o) estudante 21 acredita no potencial formador do cinema, mas que “não sei como funcionaria”, já a(o) estudante 22 entende que o uso deve acontecer “porque os alunos gostam”.

Diante do exposto, apesar dos estudantes no geral terem uma perspectiva do uso crítico e reflexivo do cinema na educação e formação, podemos perceber que o entendimento permanece em um campo mais superficial e complementar. Fantin (2001, p. 30) afirma que no campo de mediação pedagógica com as mídias pode-se considerar as seguintes perspectivas: “educar sobre/para os meios (perspectiva crítica), com os meios (perspectiva instrumental) e através dos meios (perspectiva expressivo-produtiva)”.

Enquanto alguns estudantes demonstraram uma compreensão crítica do cinema na educação, como quando a(o) estudante 1 reconhece que o cinema “vai além da transmissão de informações” e comunica através de múltiplas linguagens, outros permanecem com uma visão reducionista, focando apenas no sentido de “tornar a aula mais dinâmica” ou “abordar conteúdos de uma maneira diferente”. Essa divergência revela duas concepções que podem tanto potencializar quanto limitar o uso do cinema, sugerindo a necessidade de uma abordagem mais aprofundada sobre as linguagens audiovisuais, principalmente do cinema, na formação inicial de pedagogos.

### **3.3 O cinema na prática pedagógica: as potencialidades identificadas pelos futuros docentes**

Um aspecto identificado na análise das potencialidades que o cinema pode desenvolver na educação foi destacado pelo(a) estudante 1, que discorre: “Por meio dos filmes, é possível acessar diferentes realidades, culturas, histórias de vida e contextos sociais”. Essa percepção relaciona-se principalmente ao caráter de ampliação de perspectivas que o cinema pode promover a partir do encontro com narrativas de outros mundos e culturas diversas. Essa possibilidade, segundo Migliorin (2015), promove no sujeito o desenvolvimento de um olhar aberto às possibilidades de se relacionar com algo que pode ser muito distante para o estudante, isso amplia seu senso de visão e entendimento sobre a sociedade e o mundo.

Em relação à categoria da perspectiva empática, em que a(o) estudante 1 defende que o cinema:

ajuda a desenvolver a empatia, uma habilidade fundamental para quem trabalha com educação. Ao se colocar no lugar dos personagens, o professor em formação pode refletir sobre temas como diversidade, inclusão, desigualdades, relações humanas e desafios educacionais.

Nesse sentido, a(o) estudante 4 acrescenta “além de dar novas perspectivas, empatia e reflexões sobre práticas educativas. Principalmente com desenhos que ensinam lições de vida”.

Outro aspecto destacado pelos estudantes foi a capacidade do cinema de capturar e manter a atenção dos educandos. Foi enfatizado pelos respondentes que o cinema “causa interesse” e “chama mais a atenção dos alunos”. Essa percepção se alinha ao pensamento de Duarte (2002), que destaca a linguagem cinematográfica como uma forma de comunicação que mobiliza múltiplos sentidos simultaneamente, criando uma experiência imersiva que favorece o engajamento.

Ainda sobre a linguagem cinematográfica, alguns estudantes, em suas falas, reconhecem a utilização além da mera transmissão de informações, como observado pela(o) estudante 1, “vai além da transmissão de informações, o cinema comunica por meio de imagens, sons, histórias e emoções”. Essa perspectiva é um caminho para a superação do uso temático e complementar do cinema na educação, aproximando-se do que Fresquet (2013) caracteriza como uma abordagem que considera o cinema como uma linguagem educativa potente e transformadora.

Em suma, os estudantes reconheceram a importância do cinema como uma linguagem que dialoga com a realidade e que potencializa o pensamento crítico. A(O) estudante 13 destaca que o cinema “pode incentivar o aluno a interpretar, questionar, comparar, argumentar e refletir”, o que sugere uma compreensão do cinema não apenas como entretenimento, mas como uma linguagem potente no desenvolvimento de habilidades diversas, alinhando-se com uma perspectiva freiriana de educação problematizadora. Essas potencialidades evidenciam que os estudantes compreendem o poder transformador do cinema, mesmo quando sua compreensão ainda oscila entre perspectivas instrumentais e críticas. Tal reconhecimento abre possibilidades para uma formação mais consistente.

### **3.4 Experiências e Vivências com o cinema na sala de aula**

A análise das vivências dos estudantes com filmes em práticas pedagógicas revela um panorama significativo, em que quase todas(os) as(os) estudantes presenciaram práticas com o cinema na sala de aula. No que se refere à utilização na prática, a(o) estudante 7 explica que através “do filme *Divertidamente*, eu e meu grupo elaboramos sequência didática para serem

aplicadas aos alunos do 2º anos do EF, abordamos temas acerca das emoções”. Seguindo essa ideia, a(o) estudante 8 exemplifica relatando que utilizou “os filmes como exemplos e sugestões, que abordam temáticas específicas”. Geralmente as pessoas se interessam pelas indicações e refletem a respeito do que aquele determinado filme quis passar”.

Nessas falas podemos destacar que as(os) estudantes, em práticas de estágio e/ou trabalhos acadêmicos, reproduzem a ideia do uso do cinema ligado a temas, complementando ou ilustrando um conteúdo previsto, assim como a ideia interpretativa e dedutiva pessoal sobre a “mensagem do filme”. Para isso Migliorin (2015) defende a ideia de “não pedir nada em troca” do cinema, mas a partir dele construir diálogos coletivos e produzir sobre e por meio dessa relação. Para o autor, “O cinema não se encontra na escola para ensinar algo a quem sabe, mas para inventar espaço de compartilhamento e invenção coletiva” (Migliorin, 2015, p. 192).

Contudo, acerca das experiências vividas na formação e por meio de práticas pedagógicas desenvolvidas pela(os) docentes da UnB em disciplinas, a(o) estudante 11 relata que “minha experiência foi ótima, com a ajuda dos filmes eu consegui entender melhor a disciplina, ver de perto como é cada assunto mais ou menos”. Já a(o) estudante 3 explica que o contato ocorreu por meio do “PET-Edu, promovemos o cine PET, assistimos ao filme *Marighella*, eu gostei muito, foi um dos filmes que mais me causou emoções, um misto delas, raiva, tristeza, esperança, revolta, alegria”.

Na nossa compreensão, ambas as concepções apresentam pontos que devem ser considerados, visto que em um primeiro momento as(os) estudantes demonstram pensar o uso do cinema de forma crítica, mas, nas suas experiências com disciplinas e em campos de estágio, percebemos uma predominância do uso de forma ilustrativa e complementar a alguma ciência, contribuindo para o pensamento instrumental da linguagem do cinema na educação e formação. A(O) estudante 3 é a única que compartilha uma vivência e experiência diferente com o cinema na formação. Além disso, no relato da(o) estudante 4 fica evidente um caminho de desvalorização do cinema como linguagem por parte da Universidade, quando ela(e) diz que:

A academia super valoriza muito os artigos científicos e quando se tem uma diversidade dessa nesse caminho de formação, a gente se sente até mais motivado e por muitas vezes consegue fazer uma análise bem mais profunda a partir disso.

Podemos perceber na fala da(o) estudante que, pela supervalorização da escrita no ambiente acadêmico, o contato e a valorização do cinema como uma linguagem que produz conhecimento é deixada de lado, é descredibilizada. Isso justifica o pouco ou o raro contato aprofundado com a linguagem do cinema na formação de pedagogos. Esse ciclo de reprodução de práticas instrumentais, mesmo quando existe compreensão crítica das potencialidades do

cinema, por parte dos estudantes, demonstra como as estruturas acadêmicas influenciam diretamente as futuras práticas pedagógicas. Romper com essa lógica requer não apenas mudanças curriculares, mas uma transformação nas concepções de conhecimento e linguagem que fundamentam a formação docente, abrindo caminho para as propostas formativas mais críticas e que estejam ligadas ao contexto atual.

Uma análise sobre o uso do cinema fora do eixo temático revelou que 12 estudantes já pensaram no cinema além da sua dimensão temática, enquanto 10 ainda não desenvolveram essa reflexão. Essa divisão quase equilibrada sugere que, embora exista uma tendência à abordagem temática do cinema, há um movimento significativo em direção a uma compreensão mais complexa dessa linguagem. Entre as(os) estudantes que já pensaram no cinema além da temática, surge uma compreensão do cinema como linguagem específica, conforme evidenciado em falas como a(o) da(o) estudante 13: “uma abordagem que trabalhasse mais com o cinema como linguagem e diversa produção de sentidos” e “Produzindo filmes”, como completou a(o) estudante 11.

A(O) estudante 3 revelou que:

Comecei a pensar a partir da disciplina de Práticas Mediáticas em Educação, que tem me permitido pensar além, pensar a minha prática pedagógica e a prática pedagógica de professores que acompanho nos estágios. Penso que é uma abordagem que permite um pensar crítico e dialético, na qual pensamos a intencionalidade, o tempo, o pensar, nos tira da zona de conforto.

Ou seja, para a(o) estudante, essa reflexão maior do cinema na educação só se deu a partir da disciplina em questão.

As vivências relatadas pelos estudantes revelam um panorama complexo do uso do cinema na educação. Por um lado, evidenciam o reconhecimento de suas potencialidades para o engajamento, a ruptura com práticas tradicionais, a facilitação da compreensão e a promoção de debates. Por outro lado, revelam que metade dos estudantes já desenvolve reflexões que transcendem a abordagem meramente temática do cinema. Essa constatação sugere que, apesar das lacunas formativas identificadas anteriormente, existe um movimento em direção a uma compreensão mais crítica e complexa do cinema na educação. Contudo, o fato de que quase metade dos estudantes ainda não havia pensado no cinema além da temática indica a necessidade de aprofundamento dessa discussão na formação inicial de pedagogos.

É importante reconhecer uma limitação significativa desta pesquisa relacionada ao contexto específico de coleta dos dados. Os estudantes analisados faziam parte da disciplina “Práticas Midiáticas em Educação” da UnB, que tem caráter optativo e aborda diretamente questões relacionadas ao uso de mídias na educação, incluindo o cinema. Essa particularidade

pode ter influenciado as percepções e respostas dos participantes, uma vez que eles já estavam inseridos em um ambiente acadêmico que promovia a reflexão sobre linguagens audiovisuais na formação docente. Como evidenciado na fala do(a) estudante 3, que afirmou ter “começado a pensar a partir da disciplina de Práticas Mediáticas em Educação”, é possível que os resultados reflitam não apenas as concepções prévias dos estudantes, mas também as influências do contexto formativo em que se encontravam. Dessa forma, as percepções analisadas na pesquisa podem não representar integralmente o panorama geral dos estudantes de Pedagogia que não tiveram contato com disciplinas que abordam a temática do cinema na educação, o que sugere a necessidade de estudos complementares com grupos que não estejam nessa vivência formativa específica.

### **Considerações Finais**

Ao longo desta pesquisa, buscou-se compreender de que modo o cinema é abordado na formação inicial de pedagogos, investigando sobre as percepções dos estudantes em relação a essa linguagem audiovisual e suas potencialidades educativas. Por meio da abordagem utilizada foi possível alcançar os objetivos propostos e obter *insights* significativos sobre a temática.

Para concluir o primeiro objetivo específico, que foi abordar o que os autores da área discorrem sobre a temática do cinema na formação de pedagogos, foi possível identificar que a partir do contexto sociocultural contemporâneo, marcado pela saturação sensorial e pela presença constante das TICs, é necessário pensarmos em uma formação docente que vá além dos paradigmas tradicionais. Nessa perspectiva, o cinema se insere como uma linguagem potente para criar essas possibilidades, desde que seja trabalhado de forma crítica e reflexiva.

Por isso, incorporar o estudo do cinema na formação inicial de pedagogos não se trata apenas de atualizar os currículos ou incluir as mídias tecnológicas na educação, mas de se atentar às reais necessidades sociais e educacionais de nosso tempo. Compreende a necessidade de formar educadores capazes de criar pontes entre o mundo vivido pelos estudantes e as possibilidades transformadoras da educação, utilizando as linguagens que fazem parte do contexto cultural contemporâneo como ferramentas de reflexão, criação e construção coletiva do conhecimento.

O cinema, quando compreendido como linguagem educativa, pode contribuir significativamente para a formação de pedagogos mais críticos, reflexivos e conectados com as demandas atuais, potencializando assim a qualidade da educação brasileira e a formação de sujeitos mais conscientes e participativos.

Com a pesquisa, evidenciou-se uma dualidade significativa entre duas perspectivas em relação ao uso do cinema na educação: a instrumental e a crítica. Enquanto alguns estudantes demonstraram compreender o cinema como uma linguagem que “vai além da transmissão de informações”, outros ainda mantêm uma visão limitada, focada em “tornar a aula mais dinâmica” ou “abordar conteúdos de uma maneira diferente”. Essa divergência revela que, apesar do reconhecimento das potencialidades, existe ainda uma lacuna na compreensão mais aprofundada sobre como trabalhar criticamente com a linguagem cinematográfica.

Assim, apesar de muitos reconhecerem essa potencialidade, ainda é necessário pensar uma formação que abarque o cinema de forma mais presente para desenvolvê-la plenamente. A superação da lógica instrumental em direção a uma abordagem crítica do cinema na educação representa um desafio e, ao mesmo tempo, uma oportunidade para formar docentes mais preparados para mediar as relações dos estudantes com a cultura imagética contemporânea.

Esta investigação contribui para o debate sobre formação docente ao evidenciar a necessidade de uma abordagem mais crítica e aprofundada das linguagens audiovisuais nos cursos de Pedagogia. Os resultados demonstram que não basta reconhecer o potencial do cinema, mas desenvolver competências específicas para trabalhar com essa linguagem de forma reflexiva e transformadora. Além disso, é importante que os futuros docentes reconheçam o cinema não apenas como entretenimento ou recurso didático, mas como linguagem que produz conhecimento e amplia as possibilidades de mediação e práticas pedagógicas. Logo, a pesquisa dialoga com as necessidades contemporâneas de formar professores capazes de lidar criticamente com a cultura imagética que permeia a sociedade atual.

Assim, como citado anteriormente, a pesquisa possui limitações, especialmente pelo fato dos participantes estarem inseridos em um contexto que aborda o cinema na educação. Por isso, sugere-se para futuras pesquisas uma ampliação ao PPC do curso de Pedagogia da UnB, bem como uma investigação mais ampla com os estudantes. Seria relevante ampliar essa pesquisa para as escolas, e entender como os docentes atuantes entendem e abordam o cinema na sua prática e mediação pedagógica.

## **Referências**

**Abecedário de Cinema - Alain Bergala (Completo).** YouTube, 2019. 1 vídeo (35:43). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jhjVzGOVngw&t=1879s>. Acesso em: 25 abril. 2025.

BERGALA, A. **La hipótesis del cine: Pequeño tratado sobre La transmisión del cine en la escuela y fuera de ella**. Barcelona: Cahiers Du Cinéma, 2007.

DE MORAES, C. S.; LIMA, C. J. R.; MAGALHÃES, C. de J. S. A formação inicial dos professores, a pedagogia e a didática em uma perspectiva dialógica. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, p. 563–574, 2017. DOI: 10.22633/rpge.v21.n2.2017.9740. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9740>. Acesso em: 1 jun. 2025.

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

FABRIS, Henn Elí. **Cinema e Educação: um caminho metodológico**. Educação & Realidade [on-line]. 2008, 33(1), 117 – 133.

FANTIN, M. Mídia-educac o: aspectos hist3ricos e te3rico-metodol3gicos. Doi: 10.5212/OlharProfr.v.14i1.0002. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. 27–40, 2012. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.14i1.0002.

FANTIN, M3nica; MARTINS, Karine Joulie. **Entrelacamentos entre Cultura Visual, Cinema e M3dia-Educac o: Ensaio Di3logos com a Lei 14.533/23**. In: Fresquet, Adriana; Alvarenga, Clarisse (Orgs.). Livro, Cinema e Educa o Digital: Lei 14.533. Reflex3es, Perspectivas e Propostas. Universo Produ o, 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necess3rios   pr3tica educativa**. S3o Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRESQUET, Adriana. **Cinema e educa o: reflex3es e experi3ncias com professores e estudantes de educa o b3sica, dentro e “fora” da escola**. Belo Horizonte, MG: Aut3ntica Editora, 2013.

GATTI, B. A.. **Formac o de professores no Brasil: caracter3sticas e problemas**. **Educa o & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355–1379, out. 2010.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. 8 ed. S3o Paulo: Ed. Record, 2004.

GIL, Ant3nio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. S3o Paulo: Atlas, 2002.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. 8 ed. S3o Paulo: Ed. Record, 2004.

KELLNER, D.; SHARE, J.. **Educa o para a leitura cr3tica da m3dia, democracia radical e a reconstru o da educa o**. **Educa o & Sociedade**, v. 29, n. 104, p. 687–715, out. 2008.

LEANDRO, Anita. **Da imagem pedag3gica   pedagogia da imagem**. **Comunica o & Educa o**, S3o Paulo, Brasil, n. 21, p. 29–36, 2001. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v0i21p29-36. Disponível em: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/36974>. Acesso em 25 abr. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formac o de professores: saberes da doc3ncia e identidade do professor**. **Rev. Fac. Educ.**, S3o Paulo , v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996 . Disponível em

<[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-25551996000200004&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551996000200004&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 04 jun. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2002. (coleção Docência em Formação v. 1).

MIGLIORIN, Cezar; BARROSO, Elianne Ivo. Pedagogias do cinema: montagem. **Significação: Revista de Cultura Audiovisual**, [S. l.], v. 43, n. 46, p. 15–28, 2016. DOI: 10.11606/issn.2316-7114.sig.2016.115323. Disponível em: <https://revistas.usp.br/significacao/article/view/115323>. Acesso em 20 mar. 2025.

MIGLIORIN, Cezar. **Inevitavelmente Cinema: educação, política e mafuá**. Rio de Janeiro : Beco do Azogue, 2015.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

SANZ, Cláudia Linhares, SOUZA, Lídice e FERREIRA, Tiago. Educação e Tecnologias da imagem: novas partilhas do olhar. In: SANTOS, Gilberto; VERSUTI, Andrea. **Educação, Tecnologia e Comunicação**. Brasília: Viva Editora: 2018: 80-105.

WAGNER, Roy. **A invenção da cultura**. São Paulo, Cosac Naify, 2010. 256 p. In Andrea Cristina Versuti; Giovana Scareli. **Direito à Educação ou Educações?** São Luís, 2017.

## APÊNDICE 1

O presente questionário tem como objetivo conhecer a compreensão dos discentes de Pedagogia em relação à linguagem do cinema na sua formação, temática do meu Trabalho de conclusão de curso, sob a orientação da Profa. Fabiana da Silva Souza. O objetivo do trabalho é compreender como o cinema tem sido abordado na formação de futuros pedagogos e como ele é percebido dentro dos processos educativos que o utilizam. Não deixe de colaborar, pois sua resposta será fundamental para o andamento do meu trabalho. Tenha certeza de que seu nome não será divulgado, sendo mantido o sigilo mais rigoroso mediante a omissão de total de informações que possam identificá-lo(a).

Desde já, agradeço a sua colaboração e fico à disposição para o esclarecimento de qualquer dúvida.

Ellen Cristina Antunes Ferreira

Graduanda do Curso de Pedagogia - UnB

### QUESTIONÁRIO

Você concorda em participar da pesquisa? (Múltipla escolha)

- Sim, concordo em participar.
- Não, não desejo participar.

Perfil do respondente

1- Nome

\_\_\_\_\_

2- Curso

\_\_\_\_\_

3- Você está em qual período do curso?

- 1º ao 2º semestre
- 3º ao 4º semestre

- 5° ao 6° semestre
- Finalizando o curso

4- É a sua primeira formação?

- Sim
- Não

5- Você já atuou ou atua na área da educação (estágio, monitoria, sala de aula, residência pedagógica, etc.)?

- Sim
- Não

Percepções sobre o Cinema na Formação

6- Durante sua formação, você já teve alguma disciplina que abordou o cinema como linguagem educativa?

- Sim
- Não
- Não me lembro

7- Com que frequência o cinema foi utilizado nas disciplinas em que você cursou?

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Frequentemente
- Sempre

8- Com que frequência você utilizou o cinema nos seus trabalhos acadêmicos?

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Frequentemente
- Sempre

9- Em sua opinião, o cinema pode contribuir para a formação de professores? Por quê?

---

10- Você considera o cinema uma linguagem pedagógica potente para a sala de aula? Justifique.

---

#### Experiências e Sugestões

11- Você já utilizou ou presenciou o uso de filmes em práticas pedagógicas? Como foi essa experiência?

---

12-Quais temas você acha que o cinema pode abordar de forma significativa no contexto escolar?

---

13- Você já pensou no cinema em contexto pedagógico para além da esfera temática? Se sim, como você imagina que seria essa abordagem?