

Reflexões de professores sobre ensino de língua inglesa com cinema no ensino médio

Teacher's reflections about English teaching in high school with cinema

Maruana Kássia Tischer Seraglio
Fernando Rosseto Gallego Campos
Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC)
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)
Chapecó-Brasil

Resumo

Este estudo tem como objetivo analisar as formações discursivas que emergem nos discursos de professores ao refletirem sobre ensino de Língua Inglesa utilizando cinema no Ensino Médio. Os participantes da pesquisa são professores que cursaram a pós-graduação *lato sensu* em Ensino de Língua Inglesa do IFSC em Chapecó e professores de Pinhalzinho, em Santa Catarina, que não cursaram a pós-graduação, sendo todos entrevistados de modo *online*. A metodologia utilizada tem base na Análise de Discurso e se enquadra enquanto pesquisa qualitativa. As entrevistas possibilitaram perceber que as formações discursivas que emergem na fala dos cursantes demonstram que ambos os grupos de informantes entendem a importância do cinema, mas a falta de conhecimentos específicos sobre o uso de cinema e de recursos nas escolas dificultam o trabalho dos professores.

Palavras-chave: Ensino de Língua Inglesa; Cinema; Formação Discursiva.

Abstract

This study aims at analyzing the discursive formations that emerge from teacher's speech when reflecting about the bound between English Language teaching and cinema in high school. The participants were teachers that attended the graduate course in English Language Teaching offered by IFSC in Chapecó and teacher's from Pinhalzinho, in Santa Catarina, that did not attend the course, either were interviewed through an online platform. This is a qualitative research based on Discourse Analysis. Results indicated that the discursive formations emerging from the attendees' speech revealed that both groups of participants understand the importance of cinema, but the lack of specific knowledge about the use of cinema and of resources in schools make the work of teachers more difficult.

Palavras-chave: English Language Teaching; Cinema; Discursive formation.

Introdução

O contínuo processo de globalização e a presença de tecnologias de informação e de comunicação na vida cotidiana permitiram que o ensino de Língua Inglesa fosse rediscutido e conquistasse espaço de maior destaque. A constante busca pelo falante perfeito, concede agora espaço para o sujeito que entende e se faz entender na língua estrangeira, isto é, a inteligibilidade na língua alvo é a meta. Entretanto, a maioria das aulas de língua estrangeira nas escolas ainda envolve o ensino e a prática de atividades que enfatizam a estrutura da língua, idealizando um falante perfeito que não existe.

Buscando novos recursos para o ensino de línguas, professores têm utilizado filmes, seriados e músicas frequentemente. Apesar disso, ainda é muito presente a ideia de que quando ocorre, por exemplo, o uso de filmes ou seriados em aula, geralmente é porque o professor titular está ausente ou como forma de revisão de algum assunto estudado, sem muito aprofundamento linguístico ou social sobre essas obras (LEMKE, 2015). Desse modo, temos como ponto de partida o entendimento de que, ao não explorar o universo do cinema, o professor perde uma grande chance de desenvolver habilidades, trabalhar diversos temas, produzir debates e instigar a motivação pelo idioma. Assim, estes aprendizes devem ter contato com a Língua Inglesa não apenas para aprimorar habilidades específicas, mas para acessar diferentes visões sobre o mundo, contribuindo para (trans)formar opiniões e ler o que acontece ao seu redor. Logo, nos inquietamos com o trabalho docente que, quando realizado de forma coerente, pode contribuir para essa perspectiva de ensino. E ainda, questionamos: o que dizem os docentes sobre ensino de Inglês com cinema?

Isto posto, objetivamos com este estudo analisar as formações discursivas que emergem nos discursos de professores ao refletirem sobre ensino de Língua Inglesa utilizando cinema no Ensino Médio. Enfatizamos que entendemos e utilizamos o termo cinema no mesmo sentido entendido por Miranda (2013), no qual cinema envolve filmes, séries, curta metragens, trailers, entre outros, sejam obras completas ou cenas específicas. Desse modo, em nossa concepção cinema compreende qualquer produção dentro do universo cinematográfico.

Optamos por organizar este artigo a partir do movimento pendular, cujo conceito é elaborado por Petri (2013). Assim, um movimento metodológico constante entre teorias e

análises é feito, pois é nesse movimento pendular, “no movimento de ir e vir – da teoria para análise e/ou vice-versa – que o pêndulo agita os processos de produção de sentidos sobre o *corpus*, movimentando a contemplação que estagnaria o analista e, conseqüentemente, o movimento de análise” (PETRI, 2013, p. 42). Com relação aos autores que fundamentam teoricamente a investigação, consultamos – principalmente – os escritos de Rajagopalan (2003), de Duarte (2009), de Pacheco (2016), de Anjos (2019) e de Napolitano (2019). Dialogamos com esses autores por discutirem sobre ensino com cinema e por buscarmos compreender os novos caminhos que o cinema proporciona para professores e para alunos. Assim, contextualizando a pesquisa, enfatizamos que, apesar dos autores consultados discutirem sobre cinema e ensino, não encontramos estudos sobre comparações entre docentes que cursaram e estudaram sobre ensino de Inglês com cinema e os que não tiveram contato com o tema, o que torna essa pesquisa ainda mais relevante.

Metodologia: Análise de Discurso

Este estudo parte de uma abordagem qualitativa e utilizamos como aporte metodológico a Análise de Discurso – doravante AD – com relação à concepção de discurso. Assim, propomos pensar as respostas dos participantes enquanto discursos, pois “as pessoas produzem textos para fazer passar uma mensagem, para exprimir ideias e crenças, para explicar algo, para levar outras pessoas a fazer certas coisas ou a pensar de certa maneira, e assim por diante” (MAINGUENEAU, 2015, p. 36). O conjunto de objetivos comunicacionais utilizado pelos falantes é o discurso. Assim, o sentido se constrói dentro das fronteiras do discurso, mas mobilizando elementos exteriores. Dentro da AD, pensa-se que o *corpus* de análise – em nosso caso, os dizeres dos professores – não é produzido somente pelo sujeito, mas tem correlação com a sua posição sócio histórica. Para Foucault (2017), devemos perguntar como determinado enunciado apareceu e não outro, logo, é preciso descobrir o não dito dentro desse discurso. Assim, observamos que o dizer dos professores é atravessado por questões sociais e históricas que devem ser levadas em consideração durante as análises.

No entendimento de Maingueneau (2015), uma questão importante dentro da AD é que a análise ocorre a partir de unidades tópicas que se impõem no decorrer do discurso e constituem a formação discursiva – doravante FD. Para Foucault (2017, p. 142, grifos do

Reflexões de professores sobre ensino de língua inglesa com cinema no ensino médio autor), “a formação discursiva é o sistema enunciativo geral ao qual obedece um grupo de performances verbais. [...] Um enunciado pertence a uma formação discursiva como uma frase pertence a um texto, e uma proposição a um conjunto dedutivo”. Assim, a FD não é formada por um conjunto particular de vocabulário dentro do *corpus*, mas sim o modo ou posição ideológica que essa escolha de vocabulário indica, ou seja, que efeitos de sentido provoca. Conforme Orlandi (2015, p. 40), “as palavras mudam de sentido segundo as posições daqueles que as empregam”. Além disso, as FDs determinam o que pode e deve ser dito, constituindo os sentidos do discurso.

Participantes e coleta de dados

O estudo ocorre com base em entrevistas semiestruturadas com dois grupos de docentes. O primeiro grupo compreende cinco professores que cursaram a Pós-Graduação *lato sensu* em Ensino de Língua Inglesa no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) em Chapecó na turma ingressante em fevereiro de 2019 e que lecionam ou lecionaram inglês para estudantes do Ensino Médio em 2020 e/ou em 2019. Os participantes trabalham(vam) em escolas públicas em Chapecó, em Cordilheira Alta e em Seara, e em uma escola particular de Pinhalzinho – todos municípios da Região Intermediária de Chapecó, pertencentes ao estado catarinense. Estes participantes são identificados como informantes cursantes (IC). O segundo grupo é composto por cinco professores que lecionam inglês no Ensino Médio em escolas públicas e privadas de Pinhalzinho (SC) e que não cursaram a pós-graduação em Ensino de Língua Inglesa. Estes participantes são identificados como informantes não cursantes (INC). Justificamos a escolha dos dois grupos por buscarmos comparar o trabalho docente destes grupos, visto que um cursou pós-graduação e outro não.

Com relação à formação acadêmica, todas as participantes cursaram Letras em universidades da Região Intermediária de Chapecó. Seis das informantes são formadas em Letras Inglês e Português e quatro são formadas somente em Letras Inglês. As professoras que cursaram a pós-graduação têm experiência em diversos ambientes escolares. Com relação aos dois grupos de participantes, o local de trabalho em que essas professoras mais atuam é em escolas estaduais (80%), seguido de escolas municipais (30%), e por fim, em escolas particulares (20%) e em escolas de idiomas (20%) - porcentagem calculada com base na quantidade de professoras que lecionam em cada ambiente, sendo que os IC atuam em dois espaços cada.

A coleta dos dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas *online* – devido a pandemia da Covid-19 – no período de 15 a 27 de junho de 2020. Por nos encontrarmos em quarentena, encontros presenciais eram inviabilizados. Logo, um acordo de consentimento livre e esclarecido foi feito oralmente com os participantes. Assim, todas as informantes aceitaram participar do estudo de forma voluntária. Os pesquisadores entraram em contato individualmente e esclareceram informações sobre o objeto de pesquisa, os objetivos, o modo de entrevista e anonimato. Ademais, as participantes foram informadas de que poderiam desistir a qualquer momento da entrevista e proibir o uso do material coletado. Todavia, nenhum episódio similar aconteceu. O anonimato foi garantido por meio de numeração e pela sigla IC para informantes do grupo cursante e INC para os informantes do grupo não cursante (IC1; INC1) ao final de cada discurso analisado. Por haver maioria de docentes do sexo feminino, optamos pela identificação com artigos e terminações femininas – a IC1, as informantes, as professoras, as participantes.

As entrevistas foram conduzidas individualmente e gravadas pelos pesquisadores na plataforma do Google Meet. As entrevistas duraram entre 15 minutos e 35 minutos, com média de 24 minutos, sendo o total de arquivo coletado de 247 minutos. Foram transcritos na seção de análise somente os trechos que fazem emergir formações discursivas. No roteiro de entrevista, questionou-se sobre informações gerais – trajetória acadêmica; cursos de especialização; prática docente atual –, concepções sobre ensino, percepções sobre prática docente e reflexões sobre sua realidade docente. Isto é, compreendendo questões condutoras com ênfase em seus conhecimentos e suas práticas em aulas de Língua Inglesa com cinema. Ressaltamos que o roteiro serviu como um guia, mas que questões foram adicionadas ou retiradas conforme as entrevistadas respondiam às perguntas.

As análises obtidas por meio das entrevistas ocorreram fundamentadas em recortes, intituladas sequências discursivas – doravante SD. Essas SDs foram selecionadas depois da leitura da transcrição de todas as respostas, sendo identificados os dizeres similares que emergiram nos discursos. Assim, identificamos as FDs, organizadas nesse estudo em quatro grandes eixos, envolvendo (1) o currículo acadêmico, (2) a importância e uso do cinema; (3) dificuldades em trabalhar com cinema; e (4) o uso do cinema como perda de tempo. Desse modo, caminhamos agora para os movimentos de análise realizados com base nos dizeres das professoras participantes deste estudo. Ressaltamos que não buscamos julgamentos

Reflexões de professores sobre ensino de língua inglesa com cinema no ensino médio entre respostas certas ou erradas, práticas ou percepções didáticas. Mas, que possamos observar as formações discursivas e os efeitos de sentido que emergem desses discursos.

Movimentos analíticos: Ausências no currículo acadêmico

No início das entrevistas, questionamos as informantes a respeito do ensino com cinema que tiveram durante suas graduações e, quando era o caso, pós-graduações ou outros cursos, excluindo a Pós-Graduação *lato sensu* em Ensino de Língua Inglesa do IFSC. Observamos que somente duas participantes entre as dez informantes, uma cursante (IC3) e outra não cursante (INC2), tiveram disciplinas na graduação que envolviam ensino de cinema. Constatamos que essas duas participantes cursaram Letras na mesma turma e por isso tiveram essa disciplina em uma grade curricular especial. As disciplinas eram intituladas *Introdução ao Cinema* e *Produção de Cinema*, como citado na SD1. De acordo com as informantes, na primeira disciplina havia uma retomada histórica sobre o cinema e na segunda os alunos faziam produções relacionadas a cinema.

SD1: Tinha duas disciplinas de cinema na graduação. Inclusive a gente fez um trabalho de pegar algumas obras literárias, poderia ser qualquer obra, nós pegamos a da Alice, e fizemos um curta. Foi bem legal. A primeira disciplina era Introdução ao Cinema e a segunda era Produção. Mas eu sei que depois que eu entrei no curso, mudou a grade curricular, e tiraram essas duas disciplinas, então só a minha turma teve. Mas não tinha nada muito específico ou didático, só estudamos um pouco sobre a história do cinema e depois transformamos obras literárias em curtas (IC3).

SD2: Na época teve [disciplina] voltada a produção de cinema, que foi a única grade de narrativa cinematográfica para nós trabalhamos com a ideia de tradução com cinema, mas assim, específico, alguma orientação para trabalho com cinema em sala de aula, não teve (INC2).

Observamos que essas disciplinas não envolviam o trabalho com cinema voltado para a sala de aula, ou seja, metodologias para ensino de Língua Inglesa com cinema. Na SD2, a INC2 fala sobre tradução a partir de cinema, ou seja, os acadêmicos transformavam obras literárias em curtas. Logo, mesmo sendo as únicas informantes que tiveram disciplinas voltadas ao uso de cinema durante a graduação, o cinema não foi trabalhado especificamente como recurso didático. Já para as informantes que não tiveram disciplinas específicas de cinema, é possível observar que, durante a graduação, o cinema era utilizado como forma de ilustração e comparação com obras literárias. As SD3 e SD4 representam isso.

SD3: [...] alguns professores trabalhavam a obra literária e traziam o filme, para tratar, não digo como comparação, mas para tratar os temas né, como é que é no livro e como é que é no filme. Mas disciplina específica de cinema não

teve que eu me lembre, mas sempre havia essa questão de trabalhar os filmes com a literatura (IC1).

SD4: [...] Mas em todas as [disciplinas] de literatura os professores vinham com alguma proposta que envolvia filmes, mas não estudo sobre cinema, o filme era uma ferramenta para desenvolver determinado estudo sobre literatura ou sobre alguma questão teórica específica (IC2).

A partir desses discursos percebemos que, na graduação, estas professoras apenas vivenciaram o cinema como forma de substituição ou de representação de obras literárias. Com relação a isso, Duarte (2009, p. 76) fala sobre o quão importante seria as instituições terem recursos físicos para utilizar o cinema com mais frequência, mas também que se trabalhasse sobre a história e teoria do cinema, contribuindo para que “os professores tivessem noções básicas de cinema e audiovisual em sua formação”. Além disso, percebemos que para as informantes que se formaram próximo do ano 2000, como é o caso da INC3, a abordagem sobre cinema ou outras tecnologias nem mesmo era mencionada durante o curso, pois estes recursos não faziam parte da realidade da maioria das escolas e também dos alunos. A SD5 mostra como o currículo acadêmico era direcionado para questões mais normativas relacionadas à língua e ao ensino.

SD5: Não tive nenhuma disciplina nesse sentido, nem cinema, nem tradução, nada. Era mais didática, gramática e fonética. Na época não tinha essas questões tecnológicas (INC3).

Assim, as “questões tecnológicas” naquele período eram entendidas como não prioritárias para a formação docente, enquanto hoje a tecnologia já é constituinte do sujeito. Contudo, essa carência ainda pode ser percebida atualmente. A INC4 conta na SD6 que está finalizando uma Pós-Graduação em Inovações na Educação e até o momento, faltando menos da metade da carga horária, ainda não estudou nada relacionado ao uso de cinema nas aulas – independentemente da disciplina, pois o curso é voltado à educação em geral.

SD6: Eu estou concluindo uma Pós-Graduação em Inovação na Educação, e agora, parando para pensar, ainda não vimos nada relacionado ao uso de cinema nas aulas, e na verdade usar cinema é uma inovação, né? (INC4).

Chama a atenção, na SD6, a associação do uso do cinema em sala de aula com inovação, já que esta já é uma prática que ocorre há décadas, mas provavelmente, nem sempre é feita com critérios e planejamento adequados. Portanto, é coerente pensar práticas adequadas com cinema como práticas inovadoras.

Com base análises, observamos que existem falhas no currículo de formação docente e que, mesmo com a introdução do cinema em algumas grades curriculares, este não passa de mera menção e serviço ao sentido literário, não promovendo no professor reflexão sobre diversas possibilidades que o uso de cinema fornece para o aprendizado.

Movimentos analíticos: Cinema como recurso amplo e interdisciplinar

Com relação ao entendimento sobre uso de cinema por parte das informantes, houve referência constante à visão de este ser um recurso amplo e possibilitar o trabalho interdisciplinar. A INC2 destaca, na SD7, que o uso de filmes no Ensino Médio permite o trabalho interdisciplinar, mas que as escolhas sempre partem dos objetivos que a docente tem com a turma.

SD7: Depende muito de qual objetivo que eu penso para aquela aula. Com o Ensino Médio é legal trabalhar com outras disciplinas, a gente faz projetinhos interdisciplinares, então a gente escolhe um tema que seja relevante e trabalha a partir de um filme. Depende muito da turma e do objetivo que quero atingir, então a escolha dos filmes parte sempre do objetivo. Mas com certeza dá para trabalhar desde uma habilidade, um conteúdo específico da área de Língua Inglesa, um tema que a gente queira discutir, então acho que dá para partir para N situações e N objetivos (INC2).

Logo, o uso de cinema aborda não somente um tema, mas outros aspectos, como habilidades e conteúdos relacionados à língua. Todavia, Duarte (2009, p. 71, grifos da autora) enfatiza que, na maioria das vezes, o uso de cinema não perpassa os conhecimentos que temos sobre ele, mas o “conteúdo programático que se deseja desenvolver *a partir ou por meio deles*”. Assim, a autora diz ser preciso ter cuidado para que o cinema tenha valor nele mesmo e não somente no uso pedagógico e didático que damos a ele. A IC3 destaca, na SD8, que o uso de cinema também envolve questões culturais da língua, como por exemplo, do modo de falar e sotaques de determinado país e/ou região, assim como questões culturais relacionadas à própria produção do filme, como a linguagem é abordada.

SD8: Com certeza, auxilia muito na língua, mas a gente pode utilizar para várias coisas né, gírias, se for infantil, o jeito que eles trazem a linguagem da criança, enfim, dá para aprender muita coisa, sistema cultural também, não só a língua, questão gramatical (IC3).

Sobre essa diversidade de temas e disciplinas, Pacheco (2016, p. 92) ressalta que “o cinema lida com o que é humano e é extremamente complicado pensar em compartimentá-lo em disciplinas, pois ele aborda a concepção do humano em suas diferentes dimensões”. Nesse mesmo sentido, a INC5, na SD9, enfatiza o uso de cinema enquanto momento de contato com a língua em situação real e conhecimento sobre novas culturas.

SD9: Além de ensinar a língua em um contexto real é possível aprender novas culturas (INC5).

O cinema também é percebido como material autêntico para as aulas de Língua Inglesa. A INC3 ressalta, na SD10, que o uso de cinema é ótimo se bem planejado pelo professor, por fornecer acesso a um material autêntico, produzido de modo real. Além disso, a IC5, na SD11, enfatiza o cinema como prática de aprendizagem diferenciada.

SD10: Se o cinema é bem usado e dosado é uma ferramenta excelente. Por que você está trazendo real English para dentro da sala de aula, você está trazendo um input mais autêntico para o aluno. [...] eu posso usar para N coisas [...]. Posso usar para lazer, quando possível, não tem porque não (INC3).

SD11: É uma boa possibilidade de aprendizagem de usufruir uma prática pedagógica diferenciada (IC5).

Além disso, percebemos a presença do lazer enquanto questão separada do aprendizado, no sentido de que, mesmo o cinema sendo autêntico e mais próximo do *real English*, como mencionado pela INC3, há diferença entre assistir para aprender algo específico e fazê-lo por lazer. Entendemos que, quando as informantes usam o termo lazer, destacam que não há aprendizado específico nesse sentido. Sobre isso, Duarte (2009, p. 70-71) diz que “temos dificuldade em reconhecer o cinema como arte [...], pois estamos impregnados da ideia de que cinema é diversão e entretenimento [...] a maioria de nós, professores, faz uso dos filmes apenas como recurso didático”. Assim, o cinema ainda precisa passar por uma ressignificação para ser mais valorizado e entendido como fonte de conhecimento. A IC4, na SD12, também observa que o uso de cinema fornece contato com a língua em seu uso real, pois os alunos têm acesso aos denominados falantes nativos, e que muitas vezes, isso é o mais próximo que chegarão dessa realidade.

SD12: Acho importante principalmente porque o mais próximo que eles têm de chegar em falantes nativos da Língua Inglesa é através do cinema e da música. [...] e por sair daquele material, aquelas estratégias que foram planejadas para o aluno já, para que ele aprenda o idioma de fato, quando ele assiste um filme e trabalha em cima disso, você consegue trabalhar estratégias mais reais do que aquilo que a gente tem em sala de aula (IC4).

Entendemos que a professora menciona *falantes nativos* no sentido de que muitos alunos não têm ou terão a possibilidade de visitar países estrangeiros cuja língua oficial seja a língua inglesa e, conseqüentemente, dialogar de modo direto com moradores dessas localidades. Todavia, pensamos ser interessante discutir a respeito da concepção de falante nativo no ensino de língua inglesa. Ao discutir sobre um movimento de descentralização

Reflexões de professores sobre ensino de língua inglesa com cinema no ensino médio desse falante no ensino do idioma, Anjos (2019) chama a nossa atenção para as consequências de uma abordagem que idealize o falante nativo, provocando “uma espécie de barreira psicológica, que dificulta a aprendizagem, tais como medo de errar, sentimento de inadequação e inferioridade” (ANJOS, 2019, p. 59). Ademais, um processo de descentralização do falante nativo tem ligação com o alcance da língua inglesa como língua franca/global e que por isso é compartilhada por pessoas sem a mesma base cultural ou sem base nativa, provocando uma expansão da língua, que agora não tem fronteiras, deixando de ser a língua de um determinado país (RAJAGOPALAN, 2003). Assim, é preciso que os professores entendam esse novo patamar em que a língua inglesa se encontra e utilizar referências diversas da língua pelo mundo, também valorizando variações locais.

Ainda sobre a SD12, ao citar o cinema enquanto estratégia mais real dos que as normalmente utilizadas nas aulas, entendemos que a IC4 percebe que o ensino sem cinema seria, de certa forma, irreal, um processo de simulação ou teatralização do uso da língua em sala de aula. Desse modo, para a informante, o uso de cinema permite ao professor se desvencilhar das estratégias e modelos tradicionais de ensino de Língua Inglesa. Isso porque, os materiais didáticos utilizados nas aulas geralmente possuem um sistema e uma organização que prendem o professor e alunos àquela *fórmula*. Já com o trabalho vinculado ao cinema, é possível escapar desse sistema, estimulando usos mais espontâneos e reais da língua, tanto por parte do professor, quanto do aluno.

A IC2, que trabalha no projeto Ensino Médio Inovador, na SD13, enfatiza que, pela grade ser organizada por áreas de conhecimento, o trabalho interdisciplinar é facilitado.

SD13: Como trabalhamos por área de conhecimento é muito tranquilo trabalhar por exemplo, uma manhã toda com um filme e envolver vários professores e disciplinas. Então, por exemplo, quando trabalhamos com o filme Frida, trabalhamos uma manhã toda e envolveu a área da linguagem, aí envolveu Inglês, Artes, Educação Física, e todos eles sabiam o objetivo do filme e o que trabalhar (IC2).

Percebemos que os novos caminhos traçados pela inovação no currículo escolar, buscam esse trabalho interdisciplinar e possibilitam que os alunos percebam esse trabalho em conjunto. Sabemos que não existem soluções milagrosas para os problemas enfrentados na educação, mas o debate e a desconstrução de alguns aspectos são importantes para essa caminhada. A informante ainda relata que o tempo de preparo e diálogo entre os professores de cada área é maior do que no Ensino Médio tradicional e que, portanto, quando realizam esses projetos com cinema, cada professor sabe o que será

trabalhado em sua respectiva disciplina e como esses trabalhos individuais funcionam como um todo.

Para as informantes, o cinema também é entendido como motivação para os alunos, por permitir identificação destes com a realidade apresentada nos filmes. A IC4 aponta na SD14 que o cinema faz parte da realidade dos alunos, não só por já terem assistido a determinado trecho, mas por encontrarem este material em outras mídias/ferramentas.

SD14: Eles se identificam, porque eles dizem “ah eu vi um meme disso, eu vi algo sobre isso que ele falou, eu vi um áudio com isso no Tik Tok”. Eles se identificam bastante e acabam se motivando mais e gostando de participar da aula. Não por tornar a aula legal, mas por se identificarem com aquilo, se sentem importantes por conhecerem aquilo, toca na realidade deles, na vida deles (IC4).

Assim, por se tratar de questões que os alunos já têm conhecimento, acabam se motivando e gostando de participar das aulas. Essa identificação com os temas abordados pelo cinema, também é um mecanismo a ser explorado pelo professor, pois os alunos se motivam a interpretar e ver o mundo de diferentes e novas maneiras. Ademais, é importante perceber que o cinema transita em diversos ambientes até chegar aos alunos, como em aplicativos – a IC4 cita o *Tik Tok* como exemplo. Assim, esses ambientes outros funcionam como pontes entre os alunos e o cinema de maneira nova e cativante, diferente das referências tradicionais, como materiais didáticos.

A INC5 diz que além de dinamizar as aulas e despertar o interesse dos alunos, o cinema auxilia em questões mais específicas da língua como pronúncia e entonação.

SD15: O uso de cinema nas aulas de Língua Inglesa pode deixar as aulas mais dinâmicas, trazendo mais interesse e motivação para os alunos. Além disso, auxilia os alunos na pronúncia e entonação correta das palavras e frases (INC5).

Seguindo a linha de motivação, a INC2, na SD16, enfatiza que o trabalho com cinema também é motivador para o Ensino Médio noturno, porque os alunos que estudam neste turno trabalham durante todo o dia e à noite estão cansados. Logo, o filme possibilita que se animem e se interessem mais pelas aulas.

SD16: Principalmente para o Ensino Médio noturno, se só trabalharmos leitura e escrita, não é produtivo, não é legal, é muito maçante para eles. Eu vejo muito assim, vídeos, charges, não só o cinema, toda essa parte mais visual, ajuda bastante, porque os alunos se interessam mais sobre o assunto, não é só o professor falando, o filme aborda de outra forma o tópico, que sensibiliza o que o aluno vivencia. (INC2).

Além disso, essa identificação do aluno com o cinema e com o tema abordado, sensibiliza-o com relação ao que ele vivencia no dia a dia e possibilita reflexão. Essa reflexão perpassa o ensino crítico, pois o cinema possibilita debates que desenvolvem o pensamento crítico dos alunos. A IC2 salienta que o trabalho crítico envolve também os diversos componentes da grade curricular e que o trabalho no Ensino Médio possibilita essa discussão, como dito na SD17.

SD17: Eu tenho mais segurança então em entender isso e passar isso para eles, desenvolver essa criticidade. E tem a questão de discutir e conversar com professores de outros componentes, porque aquele filme não é só para o componente de Língua Inglesa, ele envolve muitos outros (IC2).

Em concordância com isso, na SD18, a IC4 frisa que os alunos do Ensino Médio conseguem perceber que o cinema aborda questões que ultrapassam a superfície do visto, que há questões críticas e muito mais complexas que envolvem a produção e os sentidos.

SD18: O Ensino Médio é mais maduro, eles já percebem o cinema como algo mais crítico. Que não é só diversão, que tem muitos aspectos por trás, dos diretores, atores. Eu acho que no Ensino Médio se percebe mais a questão artística, então dá para abordar mais esse lado crítico e social com os alunos (IC4).

Logo, debates que envolvam questões sociais são mais evidenciados e buscados pelos professores, desenvolvendo a visão crítica dos estudantes e sensibilizando-os para suas realidades por intermédio do cinema. Duarte (2009, p. 73) compartilha dessa percepção, pois entende o cinema como um “instrumento precioso”, pois este permite abordar questões relacionadas às diversas percepções, ideias e valores existentes no mundo. Todavia, Giroux (1997, p. 163) destaca que não basta querer ensinar os alunos a serem críticos e transformadores de suas realidades se o próprio professor não o fizer, ou seja, “os professores deveriam se tornar intelectuais transformadores se quiserem educar os estudantes para serem cidadãos ativos e críticos”. Ademais, na visão de Rajagopalan (2003, p. 112), “o educador crítico sempre foi e sempre será uma ameaça para os poderes constituídos”. Nesse sentido, professor e aluno críticos conseguem perceber as relações de poder instituídas, inclusive nos espaços escolares, e modificá-las.

Além disso, um aspecto enfatizado pela INC1 diz respeito ao acesso dos alunos ao cinema. A informantes reflete sobre o passado, em que era novidade para os alunos assistirem a um filme em sala de aula, principalmente porque, para muitos, esse era o único

momento em que tinham acesso ao cinema. Contudo, com o advento das tecnologias, o cinema passa a ser menos atrativo do que uma vez já foi, como dito na SD19.

SD19: Eu acho bem importante. Antigamente talvez era muito mais importante. Lembro que em 2012, quando eu levava algum filme ou documentário, era tudo novo, ninguém tinha assistido, era atrativo, era novidade. [...] essa democratização do acesso de certa forma deixou de ser atrativo, hoje você levar algo visual para sua aula, não é mais aquela coisa, ah que interessante. [...] mas, quando eles já assistiram eu digo “gente, agora vocês precisam assistir enquanto conteúdo, enquanto escola, e não enquanto lazer, aqui é diferente”. Mas [cinema] ainda é importante, é preciso (INC1).

Destacamos a última fala da INC1, ao mencionar que quando utiliza um recurso cinematográfico e seus estudantes já assistiram em algum momento, menciona que assistir por lazer – no sentido de ter prazer e diversão – é o assistir em casa, enquanto que no ambiente escolar este recurso é útil para aprender um conteúdo e não por lazer, sendo diferente do ambiente de casa. Esse dizer docente (re)produz um efeito de sentido de que a aprendizagem é algo atingido por meio de sofrimento e de que o aluno se encontra na escola para aprender questões específicas. Essa mesma docente relata, na SD20, um episódio curioso que aconteceu na sua escola em 2018. Nesse período, após rifa feita com os estudantes e a comunidade, a escola conseguiu adquirir três televisões, sendo uma delas direcionada para a sala dessa professora. Além de lecionar Língua Inglesa, também trabalha com Língua Portuguesa no Ensino Médio, diferente de outra professora que leciona somente Inglês e não recebeu uma televisão.

SD20: O problema da frequência é que depende dos equipamentos. Em 2018 ganhei uma TV, e isso facilita muito, porque quando você quiser passar é só passar, às vezes tinha um documentário, vídeo, filme que eu não passava porque precisa reservar, pegar o data show, instalar na sala, e você acaba perdendo uns 15 minutos no início e no final da aula. Mas aí, por exemplo, eu dou aula de Inglês e Português e recebi uma TV, mas a minha colega que só leciona Inglês, não recebeu. Eles entenderam que pelo fato de eu dar aula de Português também, eu iria precisar mais. Não sei porque entenderam dessa forma, o Inglês não teve tanto peso na decisão. Então a frequência depois que eu tive TV, aumentou muito. Consigo passar toda semana alguma coisa visual. Filme eu trabalho geralmente um por trimestre, mas quando trabalho, eu envolvo outras disciplinas, principalmente Português, Artes, História, Filosofia (INC1).

A informante diz não entender os motivos para a escolha da direção de conceder a televisão somente para ela, mas transparece que, na visão dos responsáveis pela escola, o ensino de Língua Portuguesa teria peso maior do que o de Língua Inglesa. Refletindo sobre

Reflexões de professores sobre ensino de língua inglesa com cinema no ensino médio

o início dessa pesquisa em que entendemos que a Língua Inglesa tem ganhado cada vez mais espaço e destaque, percebemos que ainda é preciso mais reconhecimento para a disciplina, sem desmerecer outras. Ademais, a professora afirma que o uso de materiais audiovisuais aumentou de maneira significativa depois da aquisição do novo aparelho, e que busca abranger outras disciplinas ao trabalhar com filmes em sala de aula.

Em sentido de fechamento, entendemos que o uso de cinema está presente nas aulas de Língua Inglesa e que as informantes percebem esse recurso como inovador, amplo, autêntico, crítico e que gera identificação do aluno com a língua-alvo. Contudo, o trabalho docente não envolve somente o desejo e vontade destes ou de seus alunos. A realidade das escolas brasileiras e de seus currículos pode criar obstáculos para o uso de novas ferramentas, como o cinema. Assim, passamos a perceber o dizer docente sobre essas dificuldades no uso do cinema.

Movimentos analíticos: Dificuldades na realidade escolar

Ao tratar das dificuldades que envolvem o uso de cinema nas aulas de Língua Inglesa, grande parte das informantes apontou questões relacionadas à estrutura das instituições. A INC2, na SD21, relata que questões físicas impactam negativamente no uso do cinema.

SD21: Material em primeiro lugar, a gente não tem multimídia, Datashow instalado nas salas, precisa reservar e se perde bastante tempo com isso. Falta de acesso à internet, não consigo passar filmes pela internet. São mais questões físicas (INC2).

Percebemos que a falta de equipamentos nas salas de aula produz duas principais consequências: a primeira é relacionada à disponibilidade – como os recursos não estão disponíveis na sala, o professor precisa fazer reserva e nem sempre consegue, tornando seu uso mais esporádico – e a segunda é relacionada ao tempo – necessidade de locomoção deste até à sala ou dos alunos até um ambiente específico ou de montagem do equipamento na sala. Além disso, há necessidade de conexão com internet rápida, pois muitos materiais são encontrados *online*. A INC1 e a INC4, nas SD22 e SD23, destacam que além desses problemas, o nível de conhecimento em língua inglesa dos alunos dificulta o ensino com cinema.

SD22: A primeira é a questão dos equipamentos, de uma internet boa, [...] E claro, o nível dos alunos também dificulta muito (INC1).

SD23: [...] e também essa disparidade de nível dos alunos, porque impacta muito para uma atividade fluir bem, eles teriam que ter um nível bom e a gente teria que ter os aparelhos na sala (INC4).

Nesse sentido, a INC4 relata que alguns alunos no Ensino Médio não possuem noções básicas da língua, enquanto outros a estudam em escolas de idiomas e, portanto, têm conhecimentos vastos. Essa dificuldade relatada pela informante nos leva a refletir sobre uma deficiência no ensino do idioma, principalmente em escolas públicas, que segundo Perin (2003), perpassa diversos obstáculos, como número excessivo de alunos em sala, materiais didáticos sem sequência ao longo dos anos escolares, falta de formação dos professores, desmotivação dos alunos, entre outros. Sabemos que um nivelamento integral da língua em sala de aula é impossível, todavia, refletimos se é realmente necessário que os alunos tenham conhecimento básico na língua para aprender inglês com cinema, afinal, esses conhecimentos basilares podem ser desenvolvidos pelo professor por meio da utilização do universo cinematográfico.

Na SD24, a IC2 relata ainda que encontrar filmes para desenvolver habilidades específicas também é uma dificuldade para muitos professores, que acabam por desenvolver aspectos mais voltados para temas ou literatura.

SD24: [...] E às vezes encontrar algum filme para desenvolver uma habilidade bem específica da língua, por exemplo uma questão gramatical, de vocabulário. Então às vezes você não consegue desenvolver algo muito específico [...] E outra questão é o tempo, muitas vezes você não tem muito tempo de pesquisar, assistir, é complicado, porque demanda muito tempo. Então tempo de planejamento e estudo é bem complicado (IC2).

Ademais, o tempo de planejamento e estudo desses materiais e discussão com outros professores também dificultam o uso de cinema, pois a preparação de aulas e/ou atividades voltadas ao cinema demanda tempo, que muitas vezes não é fornecido às professoras. Duarte (2009) reflete sobre a importância de o professor assistir ao material que irá utilizar, para pensar em objetivos buscados e assim, desenvolver as atividades com os estudantes, colocando “em evidência os elementos para os quais se deseja chamar atenção” (DUARTE, 2009, p. 73). Napolitano (2019) destaca que, de modo geral, alguns dos fatores que influenciam nas atividades com cinema estão relacionados às “possibilidades técnicas e organizativas na exibição de um filme para a classe; articulação com o currículo e/ou conteúdo discutido, com as habilidades desejadas e com os conceitos discutidos; adequação à faixa etária e etapa específica da classe na relação ensino-aprendizagem” (NAPOLITANO, 2019, p. 16). Assim, percebemos que dificuldades relacionadas às questões

Reflexões de professores sobre ensino de língua inglesa com cinema no ensino médio
físicas e de adequações com cinema são há muito tempo discutidas e percebidas, mas que, com o relato das informantes, percebemos ainda estarem presentes.

Outra dificuldade apresentada pelas informantes é a falta de interpretação dos alunos, algo que afeta todas as disciplinas. A INC2, na SD25, relata que isso atrapalha em sentido geral nas aulas.

SD25: Por parte dos alunos, não vejo muita dificuldade. Só questão de interpretação, mas isso não só quando usa cinema [...] (INC2).

A dificuldade em interpretar questões básicas do dia a dia até conteúdos na sala de aula é uma preocupação das professoras. Muitas vezes, nas escolas, se entende que o trabalho com interpretação mobiliza somente a Língua Portuguesa, contudo essa é uma tarefa de todos os docentes. Afinal, a carência de interpretação por parte dos alunos produz impactos negativos, seja no ambiente escolar ou fora dele. Todavia, entendemos que a interpretação não deveria se enquadrar como dificuldade ao trabalhar com cinema, pois podemos relacionar a questão da interpretação com o acesso às informações sobre o objeto estudado, afinal, Duarte (2009) ressalta que o espectador precisa acessar informações para conhecer o contexto sobre o material, contribuindo para o entendimento deste.

Observamos que as informantes que trabalham em escolas privadas não citam problemas relacionados à estrutura das instituições. Contudo, enfatizam a pouca carga horária para a disciplina, como relata a INC3 na SD26.

SD26: Eu foco muito quando uso cinema, porque no público que eu trabalho é escola privada, então eu tenho aula com eles uma vez por semana, então não abre o leque, é muito restrito, tem que ser bem pensado, até mesmo um vídeo curto, tem que ser questão de minutos, 5 minutinhos. [...] por bimestre, eu uso uma vez alguma coisa acima de 15 minutos. Filme mesmo, geralmente final do ano, quando já venci o conteúdo. Às vezes eu passo um trecho bem pequeno de um seriado, algo em torno de 3 minutos e aí vou para o conteúdo (INC3).

Esse dizer docente mostra que essa restrição nos encontros semanais acaba por limitar o trabalho docente, pois como relatado na SD26, a informante não utiliza materiais audiovisuais que ultrapasassem 5 minutos ou materiais com mais de 15 minutos uma vez no bimestre. Além disso, o filme é utilizado pela docente somente ao final do ano letivo, quando os conteúdos já foram ensinados e os alunos estariam menos atarefados com assuntos escolares. Há, portanto, o efeito de sentido de que o filme seria um momento de relaxar e não de abordar questões relacionadas ao idioma ou à sociedade. Ademais, a informante faz uso do termo “aí eu vou para o conteúdo”, enfatizando que o uso de trechos de cinema abre a conversa para depois aprimorar alguma questão específica, mas não com

o cinema. Aqui, retomamos novamente a preocupação expressa por Duarte (2009) de que professores tendem a usar o cinema somente como uma ponte para levar a algum tópico.

Até então, os efeitos de sentido produzidos são de que as dificuldades são externas ao trabalho docente, sendo associadas à falta de infraestrutura, de tempo ou mesmo de dificuldade por parte dos alunos. Entretanto, há contradição entre estes efeitos de sentido e os dizeres sobre a carência de formação inicial e continuada por parte das informantes. É possível que algumas delas – como veremos a seguir – tenham ganhado mais confiança, qualificando suas práticas recentemente, todavia, a única informante que mencionou, entre as dificuldades, a falta de conhecimento sobre ensinar com cinema foi a INC5.

SD27: Poucas aulas semanais, pouco tempo para planejar as aulas e falta de conhecimento em como abordar todas as habilidades de ensino apenas com o cinema (INC5).

Mesmo notando dificuldade em não ter conhecimentos sobre uso de cinema, a INC5 enfatiza que esse conhecimento seria para uso específico de ensino das habilidades da língua. Entendemos que o cinema abrange muito mais que isso, mas que, exatamente pelo fato da informante não ter tido contato com novas percepções sobre esse recurso, sua visão sobre o tema é restrita. Ademais, quando questionada sobre a frequência de uso de cinema nas aulas, na SD28, a INC5 novamente menciona a falta de conhecimentos sobre cinema como motivo para a pouca utilização do mesmo.

SD28: Não tenho um conhecimento muito abrangente em trabalhar cinema com os alunos e relacionar todas as habilidades necessárias. Então em sala de aula não é trabalhado tanto com o cinema, é mais trabalhado em casos específicos (INC5).

Desse modo, entendemos que a falta de conhecimentos gera insegurança na professora para usar cinema com mais frequência e abranger diferentes aspectos a partir desse recurso. Logo, o trabalho com cinema é restrito a situações específicas.

Movimentos analíticos: “Cinema é matar tempo”

Um aspecto que emergiu no dizer das informantes, é a respeito do entendimento de muitos alunos, pais e até mesmo professores, com relação ao cinema enquanto *matação* de tempo por parte dos professores. A IC5, na SD29, depois de relatar dificuldades sobre questões físicas e de tempo, declara que essa concepção do cinema também é um obstáculo.

Reflexões de professores sobre ensino de língua inglesa com cinema no ensino médio

SD29: [...] alguns colegas eu sei que têm esse obstáculo, ver o cinema como matar tempo. A gente já superou esse olhar, mas tem alguns professores que pensam que quando se passa filme é porque não quer dar aula ou até o próprio aluno, se você não tem uma proposta para explorar bem, eles também entendem dessa forma (IC5).

A informante enfatiza que cursar a Pós-Graduação permitiu a superação dessa concepção, mas que outros colegas, por não terem conhecimentos específicos na área, ainda percebem o cinema desse modo. A INC1 também relata, na SD30, sobre isso.

SD30: Ainda se tem muito a cultura de que o filme é para não dar o conteúdo, eu percebo que os alunos ainda entendem que o filme é matar aula, eles ainda não têm a cultura de dizer que com o filme vão aprender alguma coisa, então a gente tenta tirar isso deles, vamos trabalhar, explorar tudo que podemos. [...] eles contam às vezes que tem professores que passam muitos filmes e não trabalham, ou quando algum professor está de atestado, se passa o filme e não se trabalha, então isso ajuda né, os alunos percebem (INC1).

A informante conta que alguns colegas de trabalho costumam utilizar filmes e não os explorar ou que quando algum professor está de atestado e não envia atividades para serem trabalhadas com algum substituto, os filmes são assistidos, mas não analisados. Logo, essas práticas contribuem para o entendimento dos alunos de que quando utilizado cinema, o professor estaria preenchendo o tempo de aula. A INC3 também demonstra preocupação sobre isso, na SD31.

SD31: O que não pode acontecer é o que a gente sabe que acontece, quando o professor passa um filme e não trabalha ele, só passa por passar, para matar aula. Acontece, é feio, mas acontece (INC3).

Nesse mesmo sentido, Lemke (2015, p. 03) alerta que “uma aprendizagem contextualizada e informada por meio do cinema e que possa se constituir um trabalho bem-sucedido em sala de aula depende da seleção e utilização consciente dos filmes, para que não se tornem ‘vídeo-enrolação’, ‘vídeo-tapa-buraco’, ou, ainda, ‘vídeo-vislumbramento’”. Isso posto, a IC1 relata, na SD32, que, quando utiliza cinema em suas aulas, busca trabalhar do melhor modo possível, principalmente em decorrência deste entendimento que ultrapassa os muros da escola e chega até os pais dos alunos.

SD32: [...] às vezes vem aquela ideia de que se tem de que assistir filme na escola é para matar tempo. [...] o filme precisa ser muito bem trabalhado se não o aluno chega em casa e os pais pedem o que viu na escola e o aluno diz que viu um filme e que não sabe dizer o porquê. E se tem um projeto, o aluno diz que é para discutir sobre tal assunto, com professoras das disciplinas x, y e z (IC1).

Nesse sentido, fica evidente a importância de deixar claro para os estudantes o objetivo de aprendizagem da proposta pedagógica visando contornar essa percepção e que os pais também entendam o uso de cinema como estratégia importante para o aprendizado. A INC1 conta, na SD33, que devido a diversos acontecimentos similares na escola em que atua, além de reclamações por parte de alunos e pais, os professores passaram a se organizar no início do ano para elaborarem projetos com filmes que servem como aulas reservas para quando algum professor não pode lecionar por algum motivo.

SD33: Para tentar mudar essa questão do filme como matar tempo quando o professor não vem, nós começamos a nos organizar no início do ano e fizemos miniprojetos com filmes. Aí quando algum professor faltava, a secretaria passava determinado filme, já selecionado, e depois se trabalha com temas, por exemplo, ética, direitos humanos, bullying, essas questões, e aí envolvia várias disciplinas. E os alunos conseguiam discutir sobre a realidade deles (INC1).

A partir da SD33, refletimos que estes projetos, pensados no início do ano letivo, buscam desenvolver discussões sobre determinados temas que fazem parte da realidade dos estudantes. Os projetos são aplicados pela secretaria da escola nos momentos em que docentes faltam e não deixam aulas preparadas. Assim, além de preencher uma aula vaga, os alunos ainda desenvolvem debates por meio de filmes e percebem o uso destes como algo produtivo, interdisciplinar, interessante e compatível com suas realidades, ajudando a desmistificar a ideia de *matar tempo*, apesar de não necessariamente romper com a ideia do filme como recurso de substituição do professor ausente.

De modo geral, o trabalho com cinema precisa ser pensado para retirar o aluno da participação passiva. De acordo com Pacheco (2016, p. 99), “os jovens que participam deste tipo de projeto se sentem muito orgulhosos, mas sua participação resume-se a uma participação bastante passiva”. Assim, como o cinema compartilha de questões sociais, os alunos precisam perceber isso em suas realidades, trabalhando de modo ativo.

Considerações finais

Com esta pesquisa, constatamos que ambos os grupos de professores entendem o cinema como recurso importante para a aprendizagem do idioma, mas que ocorre falha das instituições de ensino superior ao não incluir na matriz curricular das licenciaturas possibilidades de uso do cinema de modo pedagógico. Isto é reforçado com o discurso dos INC, que se percebem mais inseguros em usar o cinema de modo amplo e com mais

Reflexões de professores sobre ensino de língua inglesa com cinema no ensino médio frequência. Ademais, essa falta de capacitação, conjuntamente à falta de recursos nas escolas, contribui para a criação de representações sociais de que o cinema em aula serve para substituir um professor ausente ou é uma perda/matação de tempo. Todavia, como observado a partir dos discursos das professoras, o uso de cinema pode contribuir de diversas maneiras para o aprendizado dos estudantes, pois possibilita um ensino da língua de modo contextualizado, inovador, amplo e motivador. Ademais, enfatizamos a necessidade de pesquisas científicas na área, de modo a promover mudanças e reflexões sobre o ensino de idiomas no Brasil, principalmente voltado à educação básica, que enfrenta diversos obstáculos a serem vencidos.

Referências

- ANJOS, Flávius Almeida dos. Ensinar e aprender inglês e a descentralização do falante nativo. **Rev. EntreLínguas**, Araraquara, v. 5, n. 1, p. 57-62, jan./jun. 2019.
- DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017.
- GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- LEMKE, Lísias L. O cinema em uma abordagem interdisciplinar como recurso motivador na aprendizagem de língua inglesa. **Cadernos PDE**. Versão Online. Curitiba, PR. 2015.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Discurso e análise do discurso**. Tradução de Sírio Possenti. 1. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- MIRANDA, Carla Sofia de Souza. **O cinema em sala de aula: a utilização de filmes em contexto de sala de aula**. Universidade do Minho, 2013.
- NAPOLITANO, Marcos. **Como usar cinema em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2019.
- ORLANDI, Eni. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 12. ed. Pontes Editores, Campinas, SP. 2015.
- PACHECO, Raquel. Reflexões sobre o campo do cinema e educação. **Revista Teias**, v. 17. n. 47. jan./mar. 2016.
- PERIN, Jussara Olivo Rosa. Ensino/aprendizagem de inglês em escolas públicas: um estudo etnográfico. **Acta Scientiarum: human and social science**, Maringá, v. 25, n. 1, p. 113-118, 2003.
- PETRI, Verli. O funcionamento do movimento pendular próprio às análises discursivas na construção do 'dispositivo experimental' da análise de discurso. In: PETRI, Verli; DIAS,

Cristiane (Orgs). **Análise de Discurso em Perspectiva**: teoria, método e análise. Santa Maria: UFSM, p. 39-48, 2013.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma linguística crítica**: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

Sobre os autores

Maruana Kássia Tischer Seraglio

Doutoranda e mestra em Estudos Linguísticos pela UFFS. Desenvolve pesquisas na área da Análise de Discurso, com ênfase no discurso político e educacional.

E-mail: maruana.seraglio@estudante.uffs.edu.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0751-3445>

Fernando Rosseto Gallego Campos

Professor de Geografia do IFSC e do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFFS. Doutor e mestre em Geografia pela UFPR. Pesquisa temáticas sobre cinema, cultura, discurso, espaço, futebol e representações.

E-mail: fernando.campos@ifsc.edu.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7995-395X>

Recebido em: 24/02/2022

Aceito para publicação em: 03/03/2022