

Área: Tecnologia da informação e comunicação e ensino de ciências.

## **Recepção Audiovisual na Educação Médica: leituras de um vídeo educativo por professores de Psicologia Médica**

*Audiovisual reception in Medical Education: Medical Psychology teachers' readings of an educational video*

*Américo de Araujo Pastor<sup>1</sup> (apresentador)*

Universidade Federal do Rio de Janeiro – NUTES

*americoapj@gmail.com*

*Wagner Gonçalves Bastos*

Universidade Federal do Rio de Janeiro – NUTES

*wgnutes@gmail.com*

*Luiz Augusto de Coimbra Rezende<sup>2</sup>*

Universidade Federal do Rio de Janeiro – NUTES

*luizrezende.ufrj@gmail.com*

Financiamento: (1) CAPES, (2) FAPERJ.

### **Resumo**

Neste trabalho, analisamos a produção e a recepção do vídeo educativo *Lição de Anatomia*, a fim de compreender que sentidos são produzidos por professores da disciplina de Psicologia Médica. Para a realização deste estudo, analisamos o vídeo, entrevistamos seus produtores e fizemos uma exibição experimental seguida de um grupo focal com professores da Faculdade de Medicina de uma universidade pública do estado do Rio de Janeiro. O estudo da produção mostrou que o vídeo foi endereçado principalmente para estudantes de medicina. Esperava-se provocar discussão e chamar atenção para a formação médica como produtora de traumas e angústias. O estudo da recepção do vídeo mostrou que os espectadores estiveram a todo tempo conscientes da manipulação dos recursos estéticos do vídeo, não consideraram a narrativa crível, adotaram um posicionamento ideológico negociado, embora tenham compreendido a mensagem esperada pelos autores e discutido as temáticas propostas pelo vídeo.

**Palavras-chave:** Estudos de Recepção de Mídia, Vídeo Educativo, Psicologia Médica, Educação Médica.

## Abstract

This article analyzes the production and the reception of an educational video called *Anatomy Lesson*. We intend to understand which meanings are produced by a group of teachers audience. The video was analyzed, the producers were interviewed and an experimental exhibition and a focus group with Medical Psychology teachers made. The study of the production showed that the video was mainly addressed to medical school students. It was expected to provoke discussion and attention to medical school as a space of production of trauma and distress. The video reception study revealed that the spectators were aware of the aesthetic audiovisual resources manipulation, they did not consider believable the narrative, and they adopted a negotiated ideological position, though they understood the message as expected by the authors and discussed the proposed themes.

**Keywords:** Media Reception Studies, Educational Video, Medical Psychology, Medical Education.

## A Psicologia Médica

Historicamente, a formação médica tem passado por importantes transformações ideológicas, que provocaram mudanças no currículo médico. Inicialmente de caráter predominantemente empírico, o ensino médico, motivado pelo avanço da ciência, passa a uma formação com ênfase racionalista, cientificista e objetivista, voltada para o organismo, e não para o homem em sua concepção mais ampla e integrada. Segundo diversos autores, este fato tem influências diretas na dinâmica das relações médico-paciente (RMP) (LAMPERT, 2000; SANTOS & WESTPHAL, 1999; LAMPERT, 2004; ALMEIDA *et al.*, 2007).

A Psicologia Médica é uma disciplina que tem papel importante na formação médica, justamente por se dedicar à dimensão psicológica na RMP, e por voltar-se para a integração do ensino com a prática (CAPRARA & FRANCO, 1999; MUNIZ & CHAZAN, 2010). Funciona como espaço de aprendizado e reflexão a respeito da relação entre o médico e seus pacientes, e busca uma formação que abarque, de forma integrada, conhecimentos nas áreas biomédicas e psicossociais, por meio de uma abordagem crítica e de orientações éticas e humanísticas (AGARAKI & SPINK, 2009; CORTOPASSI *et al.*, 2006). Compete a esta disciplina promover a compreensão do homem como um complexo biopsicossocial, primando por uma prática médica mais humana e integral, como meio de buscar superar o modelo vigente, predominantemente biomédico (ARAGAKI & SPINK, 2009; MUNIZ & CHAZAN, 2010; GUEDES, 2003).

Em revisão de literatura realizada, pudemos perceber que, para alguns autores, o papel preponderante da Psicologia Médica é atuar na formação de fundamentos, valores e saberes pautados pela compreensão integrada das dimensões biopsicossociais presentes nas RMP. Entretanto, ainda não se tem claro em que momento deve ser inserida esta disciplina. Aponta-se apenas que os saberes preconizados pela Psicologia Médica devem atravessar toda a formação médica de forma integrada à prática (CORDEIRO *et al.*, 2010; LUCCHESI *et al.*, 2009; SILVA *et al.*, 2009; DE MARCO *et al.*, 2009; MUNIZ & EISENSTEIN, 2009; QUINTANA *et al.*, 2008; CORTOPASSI *et al.*, 2006).

Nova *et al.* (2000) afirmam que a Psicologia Médica é uma "voz isolada" na formação médica. Ainda que se busque uma integração, esta disciplina se fundamenta em um saber de

orientação contra-hegemônica, o que configura uma relação complexa deste saber com os demais saberes que constituem a formação médica. Segundo Souza (1998), o campo da Psicologia Médica não apresenta "homogeneidade discursiva", já que é um campo em plena disputa. Diante disso, não nos dedicaremos a caracterizar essa disciplina mais profundamente no presente trabalho. Optamos por apenas abordar brevemente as questões mais relevantes do campo, cientes que isto não dá conta do campo complexo de saber que é a Psicologia Médica.

Na UFRJ, de forma pioneira no país, a Psicologia Médica compõe a formação médica desde 1958. Ao longo de sua história mais recente, entre outras estratégias de ensino, a disciplina fez um grande uso de vídeos em seu contexto de ensino aprendizagem. Entre filmes e vídeos educativos e comerciais, foram contabilizados 12 títulos diferentes<sup>1</sup> até o ano 2010, exibidos em 134 oportunidades. Estes vídeos foram usados para abordar diversos assuntos, tais como: RMP, limites do atendimento médico, dimensão psicossocial da assistência, o médico frente à morte, papel da Psicologia Médica no hospital geral, adoecimento, entre outros. Dos vídeos utilizados nas aulas, a maior parte eram vídeos educativos produzidos pela própria universidade, apesar de recentemente serem predominantemente utilizados filmes oriundos da indústria cinematográfica comercial.

Diante desse uso recorrente de vídeos na disciplina, torna-se relevante pensar a natureza da linguagem destes vídeos educativos e que leituras são feitas a partir desses vídeos no contexto de ensino-aprendizagem da Psicologia Médica.

## **A recepção audiovisual**

Neste trabalho, partimos da compreensão de que, ao criar um texto audiovisual, os autores o fazem de acordo com um contexto (macro e micro) e segundo o objetivo de comunicar algo a alguém. Neste "algo dito" já está imbricado uma configuração de "a quem" esta mensagem é destinada e "como" deve ser lida. Mas a despeito dessas indicações, o leitor tem papel ativo e postura crítica no ato da leitura/recepção das mensagens audiovisuais. Compreendemos a comunicação como um processo de negociação de sentidos, produtor de sentidos, direta e indiretamente influenciado por um contexto sociocultural, constituído de dimensões comunicativas que abrangem desde as formas de leitura feitas até como estas leituras são transformadas em atitudes em um determinado contexto social. Diante disso, no presente trabalho buscamos dar foco aos dois polos no evento comunicativo, autores e leitores das mensagens, bem como o contexto cultural no qual estes se inserem.

Worth (1979) afirma que há uma supervalorização do poder dos vídeos em contextos educativos. Afirma-se recorrentemente que os vídeos são um excelente veículo de informações, portadores de uma linguagem ágil e dinâmica, e que estas características aportam um grande potencial a ser explorado em contextos educacionais. Entretanto, o autor afirma que tais pressuposições são frágeis pelo fato de não serem fundamentadas por pesquisas que as confirmem, pesquisas pautadas, por exemplo, pelo estudo das leituras efetivamente feitas pelos sujeitos do evento educativo do qual a obra audiovisual faz parte. De acordo com esse entendimento criticado pelo autor, o vídeo é encarado como um instrumento de transmissão de conhecimento, como uma "agulha hipodérmica" que "injeta" conteúdos nos estudantes, desconsiderando o papel ativo destes sujeitos em seu próprio processo educativo. Assim, é importante voltar o estudo também para os sentidos produzidos pelas leituras destes estudantes, a fim de poder permitir não só uma melhor compreensão dos objetivos/estratégias a que se prestam os vídeos educativos, mas também saber em que medida estes estudantes se mostram resistentes ou não a uma determinada forma de apresentação audiovisual.

Segundo Martin (1990), o cinema é uma linguagem fundada sobre escolha e ordenação, e é resultado da percepção subjetiva do diretor. Assim, a imagem é construída em função daquilo que o diretor pretende exprimir, sensorial e intelectualmente, e neste último ponto, se faz veículo da ética e da ideologia. Segundo o autor, a imagem fílmica é dinamizada pela visão artística do diretor, tendo em vista o que o autor espera comunicar, por meio do uso dos recursos estéticos da linguagem fílmica e ordenação das sequências de aparecimento das imagens.

Hall (2003) afirma que os produtores frequentemente se preocupam com a possibilidade de a audiência "falhar" em captar o sentido por eles pretendido. O autor chama de *leitura preferencial* a tentativa de controle que os produtores das mensagens tentam exercer na significação das mensagens, uma espécie de orientação "*leia-me desta forma*". Entretanto, para Hall a *leitura preferencial* nunca é bem sucedida: é apenas uma tentativa de hegemonizar a leitura da audiência.

Juntamente aos graus de clausura (tentativas) impostos pelos produtores dos textos audiovisuais, também há uma forma de direcionamento do texto para quem deve ler ou de que ponto de vista deve receber o texto. Morley (1996) chama a este esforço de *Destinação*, e o define como uma maneira de buscar abordar o público de uma determinada maneira, como forma de estabelecer uma relação específica com a audiência. De forma similar, Ellsworth (2001) trabalha com o conceito de *Modo de endereçamento*. Entretanto a autora vai adiante por entender que, no esforço por uma "melhor" comunicação, não só há um ajuste no texto por parte dos produtores, como também há um ajuste dos receptores em seus posicionamentos para ler o texto audiovisual de uma determinada maneira mais ou menos "estimulada" pelo texto.

Hall (2003) propõe pensar a comunicação como um processo circular, em que emissores e receptores produzem sentidos ativamente, influenciados diretamente por seu alinhamento ideológico. Nesse sentido, Hall, assim como Morley (1996), afirma que antes de produzir efeito uma mensagem precisa ser decodificada, e esta *decodificação* é feita de acordo com referências de conhecimento, ideologia e cultura que são quase sempre diferentes dos referenciais utilizados na *codificação* (produção da obra). Nesse ponto, a decodificação deixa de ser compreendida como se ocorresse de acordo com os mesmos códigos e referenciais do produtor da mensagem. Assim, codificação e decodificação são compreendidas como ocorrendo sob influências quase sempre diferentes, e por este motivo, quase nunca há identidade entre os momentos decodificação e de decodificação.

Schrøder (2000) questiona a ênfase dada por Hall às questões ideológicas e critica a consequente unidimensionalidade deste modelo. Em resposta, Schrøder (2000; 2007) desenvolve um modelo que torna mais complexo o modelo proposto por Hall, trabalhando com diferentes dimensões subjetivas e "objetivas" de leitura e implicação das leituras. Assim, Schrøder (2000) propõe um *Modelo Multidimensional* de análise da recepção, constituído de acordo com um quadro teórico que considera os processos complexos por meio dos quais as audiências se engajam, compreendem, criticam e respondem a uma determinada mensagem de mídia. Este modelo é constituído por seis dimensões de recepção, das quais quatro são de leitura. O grupo das dimensões de leitura (motivação, compreensão, discriminação, posição) diz respeito às experiências subjetivas em que o significado é produzido em um contexto mais específico, situacional. Já as dimensões de implicação (avaliação e implementação) dizem respeito a como estes sentidos produzidos a partir da leitura são usados como recursos para uma ação política em um contexto sócio, político e ideológico de significação social.

A dimensão *motivação* trata da relação de relevância estabelecida pelo universo pessoal do leitor e o universo apresentado pelo texto, e compreende um *continuum* de

posições de leitura que vão de recusa total até forte motivação para ler determinado texto audiovisual. A dimensão **compreensão** diz respeito à forma como os espectadores entendem o material audiovisual, sob influência dos contextos micro e macrosociais, e suas posições de leitura vão da divergência (polissemia total) à convergência (monossemia total). Já dimensão de **discriminação** refere-se a como os espectadores podem adotar uma posição mais ou menos esteticamente crítica frente ao texto fílmico (*imersão*), e como e quanto uma leitura está caracterizada pelo nível de consciência do espectador sobre o caráter de construção e de artifício do produto audiovisual (*distanciamento*). Esta dimensão compreende dois eixos paralelos em *continuum*. Um vai da não imersão a imersão total, o outro do não distanciamento ao distanciamento total. A dimensão **posição** refere-se ao nível ideológico (subjetivo) do espectador. Nessa dimensão se considera como os espectadores se posicionam pessoalmente em relação ao sentido que compreendem da mensagem, e suas posições de leitura alternam entre a aceitação (concordância) e rejeição (discordância). A dimensão **posição** está relacionada à atitude ideológica subjetiva de *aceitação*, *negociação* ou *rejeição* do texto por parte do espectador. A dimensão **avaliação** diz respeito à relação, feita pelo pesquisador/analista, entre as leituras e um determinado contexto político-ideológico mais amplo e "objetivamente" identificado nas práticas sociais coletivas, ocorrendo em um *continuum* que vai de *hegemônica*, passando pela *negociada*, até *contra-hegemônica* (de oposição). Por fim, a dimensão **implementação** trata sobre como as leituras produzidas a partir de um determinado texto são levadas para a ação social, e se vertem em recurso para uma ação política no cotidiano.

Procederemos com a pesquisa sob o entendimento da comunicação de massa enquanto um circuito complexo de produção e reprodução de sentidos, marcada por relações de poder que buscam privilegiar certas leituras, ainda que não as determine. Para tanto, baseados em Schrøder (2007), propomos um estudo holístico que considere os diferentes processos objetivos e subjetivos por meio dos quais emissores e receptores produzem sentidos. Este trabalho se alicerçará principalmente nos conceitos de significado preferencial, endereçamento, e em quatro das seis dimensões do Modelo Multidimensional (compreensão, discriminação, posição e avaliação).

É diante disso que se configura nosso problema de pesquisa. Se a dinâmica de emissão e recepção de mensagens é um processo de negociação de sentidos, nos interessa saber se os vídeos, em sua exibição no contexto da disciplina Psicologia Médica, são lidos ou não da maneira como foram idealizados, e assim poder melhor compreender o papel dos vídeos educativos no contexto dessa disciplina.

Para este trabalho, selecionamos o vídeo *Lição de Anatomia* (1999), produzido pelo NUTES/UFRJ, e propomos estudar as relações entre sua produção, seu texto fílmico e sua recepção por professores da disciplina de Psicologia Médica. Buscamos identificar quais os significados preferenciais e o endereçamento do vídeo em questão, e analisar as dimensões compreensão, discriminação, posição e avaliação das leituras produzidas a partir do vídeo.

## **Procedimento Metodológicos**

No presente trabalho, procedemos sob uma concepção holística, pesquisando conjuntamente os polos de produção e recepção do vídeo. Para tanto, os procedimentos metodológicos foram separados em dois grupos, estudo da produção e estudo da recepção. Para estudar a produção, fizemos análise fílmica do vídeo, entrevistamos seus produtores e analisamos os documentos referentes à dinâmica de produção da obra. Para estudar a recepção fizemos exibição experimental do vídeo, aplicamos questionários e realizamos um grupo focal.

## Estudo da Produção

No estudo da produção, buscamos identificar as intenções dos produtores na construção do vídeo, principalmente o significado preferencial e o endereçamento. Nossas atenções se voltaram para o estudo da obra, por meio de análise fílmica francesa<sup>2</sup>, análise dos relatórios de produção do vídeo e de seus anexos (roteiros, relatórios de reunião, *storyboards* e projetos), além das entrevistas feitas com dois produtores do vídeo.

A narrativa do vídeo trata de um grupo de médicos que se formou na turma de 1978, e que se reencontra num restaurante. A conversa se desenrola animadamente até que a notícia da morte de um colega provoca questionamentos que envolvem a prática médica. Discutem a formação médica, a relação médico-paciente, o despreparo do estudante e do profissional para lidar com a morte e as repercussões disso em suas vidas.

Segundo a análise da entrevista com a Professora Liana<sup>3</sup>, consultora e proponente do projeto que originou o vídeo, o objetivo principal do vídeo é chamar a atenção para o impacto do cadáver na formação médica e como este é gerador de angústias. Assim espera-se que os estudantes se tornem conscientes das forças que atuam em sua formação, de sua complexidade, de suas origens, e possam melhor refletir e dialogar com estas forças. Ou seja, chamar a atenção para o caráter objetivante da formação médica, dar mais força a "voz solitária" da Psicologia Médica no processo de formação de novos médicos, e assim permitir uma melhor formação para a atuação nas relações médico-paciente. Isto é confirmado pela análise do relatório e do projeto que originou o vídeo.

De acordo com a análise da entrevista com o Professor João Leocádio<sup>4</sup>, produtor do vídeo, o vídeo é endereçado a estudantes de medicina e tem como objetivo produzir nos alunos reflexão e debate, sensibilizá-los, para as questões do tema "morte" na formação médica. Esse objetivo é buscado a partir da manipulação dos recursos audiovisuais para estabelecer uma relação afetiva, de identificação com os personagens, e posteriormente, no decorrer do vídeo, o impacto do rompimento dessa afetividade com a abordagem de temas polêmicos. O vídeo conta com seis personagens. Segundo o Professor Leocádio, isso que teve como objetivo facilitar a identificação dos espectadores (os alunos) com os personagens, e a consequente construção de afetividade com a diegese do vídeo, para num próximo passo ocorrer a "instabilidade emocional" educadora.

Na análise fílmica e dos documentos, pudemos observar que os recursos estéticos foram utilizados para reforçar as intenções relatadas nas entrevistas e descritas no projeto e relatório da primeira reunião de produção do vídeo. Entretanto esta manipulação dos recursos estéticos, a construção dos personagens e a elaboração de suas falas são feitas em alguns momentos de maneira enviesada, o que resulta numa aparente tentativa de argumentação em prol da perspectiva psicossocial. Os personagens são construídos de modo distinto e de forma estereotipada. Isso pode comprometer a discussão a que o vídeo se propõe. O significado preferencial está mais próximo das falas de uma personagem psiquiatra que prega por um médico humanista, que reflete constantemente sobre suas práticas, buscando sempre uma maior aproximação com as necessidades do paciente como ser humano. Este ponto de vista também é reforçado pelos argumentos de um personagem professor, que vão no sentido de fundamentar "cientificamente" as afirmações da psiquiatra, e contestar as afirmações de um personagem cirurgião plástico. Enquanto o cirurgião apenas se fundamenta na prática e consegue no máximo sugerir que o problema da psiquiatra é de origem sexual, esta personagem "diagnostica" distúrbios psicológicos nele e afirma que a causa disso está no modo com que ele pratica a medicina. Assim, a narrativa também antecipa uma possível

leitura de oposição que seria “expressa” pelas palavras do cirurgião plástico, apesar de pretender apresentar o posicionamento dele como sendo frio e distante dos pacientes.

O vídeo busca introduzir o conflito entre estes dois pontos de vista principais na narrativa, a fim de motivar o debate entre os diferentes valores destes dois tipos de médicos que polarizam a maior parte da discussão, mesmo que tenda para os valores da psiquiatra. Apesar do enviesamento pela orientação humanista, também é dado certo destaque aos argumentos "biomédicos" do personagem cirurgião plástico. Assim, o vídeo parece pretender que o espectador se identifique com as práticas dos personagens, mas que também possa estabelecer certo distanciamento crítico e assim refletir sobre suas práticas e formação médica. Entretanto, esta identificação com o ponto de vista do cirurgião plástico é dificultada pelo tom estereotipado que é conferido a este personagem. Ele é frio, desequilibrado, depressivo, agressivo e fundamenta seus argumentos apenas em sua prática, enquanto a psiquiatra apresenta seus argumentos de forma racional, equilibrada e sensata.

De acordo com a análise de entrevistas, fílmica e de documentos, pode-se verificar que é marcante a intenção de que estudantes, professores e médicos, ao assistirem ao vídeo, se sensibilizem e tenham sua atenção chamada para a formação médica como produtora de traumas e angústia. O vídeo se posiciona a favor de uma formação médica que contemple, além de uma boa formação técnica, a formação de valores e atitudes humanísticas para uma atenção integral a saúde, favorecendo conjuntamente aspectos biológicos, sociais e psicológicos. Também pode-se concluir que o vídeo foi pensado de forma a provocar a discussão sobre os temas abordados. Entretanto, todas estas conclusões necessitam ser averiguadas à luz das leituras feitas pelos espectadores potenciais do vídeo acima analisado.

## **Estudo da Recepção**

Para estudar a recepção do vídeo, fizemos uma exibição experimental para os oito professores do Setor de Psicologia Médica do Hospital Universitário da UFRJ. Assim, convidados a participar do estudo, os professores se reuniram nas dependências do Setor de Psicologia Médica, e responderam inicialmente a um questionário (de questões abertas e fechadas) de ordem sociocultural a respeito de suas experiências de consumo de mídias de massa, de audiência de filmes e de vídeos educativos, além dos usos destes em sala de aula. Após isto, foi exibido o vídeo e em seguida feito um grupo focal que visava caracterizar as leituras que estes participantes fizeram deste vídeo. O grupo focal foi transcrito e as leituras do vídeo foram analisadas de acordo com a análise de conteúdo temática<sup>5</sup> de forma a identificar as dimensões de compreensão, discriminação, posição e avaliação, do Modelo Multidimensional (SCHRØDER, 2000).

A caracterização do consumo de mídia de massa nos mostrou que estes professores têm a internet como a mídia mais frequentemente acessada (diariamente). Eles têm maior interesse em se informarem mais frequentemente sobre os temas Medicina e Saúde e Arte e Cultura, Política e Ciência e Tecnologia, o que nos permite concluir que estes professores estão, de certa forma, abertos a utilizarem novos meios de comunicação e, além do interesse previsível por Medicina e Saúde, o interesse pelos temas de Arte e Cultura possa ter grande influência na determinação na dimensão de leitura discriminação.

Todos os professores gostam de filmes e recentemente assistiram majoritariamente a filmes do gênero drama (66% dos filmes assistidos). Este gênero também é maioria quando se trata de filmes que mais os marcaram (78,1%) e de filmes utilizados por eles em sala de aula (79,4%). Entendendo o gênero *drama* como uma "abordagem" dos conflitos e complexidade afetivas e emocionais do sujeito e de suas relações sociais, podemos relacioná-lo diretamente

com os objetivos de sua atividade docente no contexto da disciplina de Psicologia Médica, já que parte do objeto desta disciplina envolve reflexões e problematizações das dimensões subjetivas e sociais da experiência humana. Se voltarmos as atenções para os temas sobre os quais os professores geralmente fazem uso de vídeos, podemos reforçar esta ideia, pois exceto o tema “Gestão em Saúde”, que foi relacionado ao gênero *documentário*, em todos os temas relatados (RMP, morte, bioética, adoecimento e comunicação de más notícias) que tratam em certa medida da experiência subjetiva humana e suas implicações sociais, fez-se uso de *dramas*. Foi exatamente nessa linha que os professores justificaram o uso de filmes em sala de aula, por entenderem que os filmes permitem experienciar algumas questões da vida e refletir sobre as atitudes humanas, mobilizando afetivamente os espectadores, e motivando a reflexão por parte destes.

Um outro ponto que vale ressaltar é a rejeição ou desconhecimento em relação a vídeos educativos. Mesmo que seis professores tenham afirmado gostar de vídeos educativos, quando foi pedido que citassem o título destes vídeos, a maioria deles citou filmes comerciais utilizados por eles em sala de aula. Isto nos dá indícios de que estes professores concebem como vídeo educativo toda ordem de obras audiovisuais (como filmes e séries de TV) que possam ser utilizados em sala de aula. Ou seja, não é a origem, elaboração do vídeo sob intenções pedagógicas ou características estéticas que fazem educativo o material, mas sim em que medida esta obra fornece elementos que os permitam lecionar determinada matéria.

Solicitados que falassem do que o vídeo *Lição de Anatomia* tratava, os professores relataram que a história do encontro dos colegas de faculdade busca provocar reflexão sobre a prática médica, RMP, morte e impacto do cadáver, e como estes assuntos são originados e abordados ou não na formação médica. Foi exatamente essa facilidade de compreensão que deu origem a uma crítica que também foi recorrente nas outras dimensões de leitura.

*"O curso de medicina, na verdade ele provoca, o que a gente fala em termos técnicos, um colchão de couraça dessa coisa da armadura a gente chama que na verdade, você tem que se relacionar com um corpo, não com a vida. Pra você trabalhar, você precisa ver aquela pessoa de outra maneira. Mas se você for vê-la como vivo assim, complica muito. Então ao longo do curso tem uma coisa não dita que é pra isso."* - Professor 3

*"O tema do filme é que aonde colocaram a emoção na profissão médica, exercendo a produção médica! Como lidar com a emoção!"* - Professor 1

*"E de como a cultura médica vai deformando já no primeiro ano de medicina"* - Professor 4

*"Entendi tudo, aliás essa é a grande crítica ao filme, ele é muito didático!"* - Professor 8

Como podemos perceber nas falas acima transcritas, a *compreensão* foi, em sua maior parte, *convergente*, ou seja, os espectadores compreenderam relativamente bem o que esperavam os produtores/autores do vídeo. Entretanto, os aspectos estéticos do vídeo e alguns argumentos nas falas dos personagens exerceram influência na compreensão do filme, como na fala do *Professor 8*.

A dimensão *Discriminação* foi a mais influente na leitura do vídeo. Recorrentes em todas as críticas feitas, o *distanciamento* e a *não-imersão* mantiveram os espectadores em uma distância crítica e conscientes da maioria dos propósitos dos recursos estéticos e dos objetivos do vídeo. Principalmente a construção dos personagens e a atuação dos atores fizeram com que os espectadores tivessem um *alto distanciamento*. Os espectadores destacaram a falta de naturalidade e emotividade da atuação destes. Estes personagens não lhes parecem críveis. As falas foram descritas como forçadas, artificializadas e estereotipadas, a serviço da confirmação de uma tese, assim como nas falas transcritas a seguir.

*"Os atores são ruins, a coisa não flui..." - Professor 4*

*"Eu acho tão estereotipado esses vídeos, acho tão pouco natural, tão forçado..." - Professor 7*

*"O ritmo da vida... A questão é que a vida é representada com mais riqueza e se a vida é representada com mais riqueza, aí cabe a gente sublinhar naquela vida os pontos. Agora, se você tem uma tese e quer fazer pra provar aquela tese, fica muito condensado e sem ritmo, porque uma conversa não engata na outra como na verdade é na conversa real." - Professor 3*

*"Isso foi construído em cima de ideias que queriam ser passadas por uma determinada, passar uma determinada mensagem. Então, os personagens são criados, não a partir da sua coerência interna, mas sim, pra provar as teses do autor." - Professor 2*

Assim podemos caracterizar as leituras feitas nessa dimensão como de *distanciamento*. Os espectadores se mantiveram incrédulos e conscientes da manipulação dos recursos estéticos. Isto gerou descontentamento com a construção estereotipada da linguagem ficcional do vídeo, tal que houve inúmeras falas afirmando que seria melhor se o vídeo fosse um documentário, se tratasse dessa problemática com imagens da "realidade". Vale lembrar que normalmente estes professores preferem ficções a documentários, inclusive em sala de aula.

A alta-discriminação das leituras também exerceu grande influência na configuração da *posição* adotada pelos espectadores. De modo geral, se no estudo da obra concluímos que o vídeo defende principalmente os argumentos que integram a disciplina Psicologia Médica em sua natureza contra-hegemônica, poderíamos acreditar que as leituras destes professores seriam feitas na posição dominante. Entretanto, os excessos no controle das posições esperadas pelos produtores do vídeo, configuraram uma resistência notável a este posicionamento, embora esta resistência não fosse suficiente para dar origem a leituras de oposição. Destacamos as falas a seguir que abordam esta situação.

*"É artificial, ninguém fala desse jeito! São vídeos que tão tentando provar uma mensagem, passar mensagens, e provar uma tese... fica forçado, os personagens ficam provando tese, eles existem pra provar suas próprias teses..." - Professor 2*

*"Não concordei com os argumentos por serem estereotipados, pouco naturais" - Professor 6*

*"Não convence, é muito chapado, é muito cheio de informação. As falas que existem ali são maravilhosas, a gente sabe que essas falas existem, os alunos falam nisso, nós falamos isso, Mas o poder de roteiro e de direção..." - Professor 2*

*"... quando você quer conscientizar, educar, perde um pouco às vezes a força de um filme de uma história, entendeu?... ele já dá resposta!" - Professor 7*

Assim, se as intenções dos produtores tomaram forma na construção da fala de alguns personagens, isso não foi suficiente para tornar essa voz prevalente. Contrariamente, devido à estereotipia dessa personagem, os espectadores não se identificaram com os seus argumentos e terminaram por adotar uma posição negociada, em alguns momentos chegando a se oporem a ela. O *Professor 6* retratou bem esta questão.

*"O curioso, o que me chama atenção, que nesse estereótipo passa a Marta, sensível, a psiquiatra, no entanto, ela fez a maior grosseria, atropelou, diagnosticou o cara de hipocondríaco, isso é que é sensibilidade, heim?" - Professor 6*

*"Primeiro, estereotipia. Esse é o primeiro que aparece. Você tem o frio e o sensível. O certo e o errado. De uma maneira maniqueísta... E o psiquiatra sempre bonzinho e sensível... o psiquiatra como detentor do saber." - Professor 6*

E mesmo quando, pensando na importância por abordar em sala de aula os temas que o vídeo propõe, o *Professor 8* acredita valer a pena o uso do vídeo. Entretanto o *Professor 6* reconhece a importância das informações abordadas no vídeo, mas logo rechaça e faz um alerta sobre os perigos do uso deste vídeo, dadas as suas características.

*"Gente, tá tão grande a carência de possibilidade de discutir esses assuntos, que até um vídeo relativamente precário como este vai chamar atenção pra eles. Porque tamanho o silêncio..." - Professor 8*

*"Eu acho que pode ser um fogo amigo... Mas você sabe que eu comparo um filme desse como um remédio com vários efeitos colaterais. Esse é que é o problema. Você daí, você tem informações, é claro! Levanta questões de morte, de relação... mas o efeito colateral..." - Professor 6*

Deste modo, os espectadores concordam com os argumentos do vídeo, reconhecem a importância destes na formação médica, mas, motivados pelas características formais do vídeo, consideram os personagens e suas falas bastante estereotipadas e adotam uma posição negociada.

Considerando-se a Psicologia Médica como uma estratégia contra-hegemônica no currículo médico, e o vídeo como operando dentro desta orientação "ideológica", a *avaliação* das leituras no contexto da formação médica deveria ser a oposta da *posição* adotada mediante a leitura do vídeo. Entretanto, a *posição* adotada foi a negociada, e deste modo a *avaliação* também será a negociada.

Desta forma, as leituras produzidas se caracterizaram predominantemente pelo alto nível de *discriminação*, pela *compreensão* convergente à mensagem intencionada pelos produtores e pela *posição* negociada como uma resistência em parte aos significados preferenciais e em parte à estética do vídeo, considerada inadequada para seu propósito. Este posicionamento nos permite caracterizar a dimensão de implicação *avaliação* como também negociada.

## **Conclusão**

Diante da prática recorrente de uso do vídeo na disciplina Psicologia Médica, é importante compreender a dinâmica de produção e recepção destes vídeos no contexto desta disciplina. Estes, na maioria filmes comerciais e do gênero *drama*, são utilizados como meio de abordar conflitos e complexidades afetivo-emocionais e toda ordem de experiências subjetivas e sociais dos sujeitos. Talvez por isto, esta relação tão estreita destes tipos de vídeo com a Psicologia Médica. Se notarmos em que temas os vídeos são utilizados na disciplina, chegaremos àqueles que tratam predominantemente de permitir experienciar algumas questões da vida e refletir sobre as atitudes humanas.

O estudo da produção nos mostrou que o vídeo foi endereçado principalmente a estudantes de medicina, ainda que também seja voltado, em alguma medida, para médicos e professores da disciplina em questão. O significado preferencial do vídeo é chamar atenção para a formação médica como produtora de traumas e angústia, e argumentar por uma formação médica pautada por valores e atitudes humanísticas, produtora de uma RMP que abordasse conjuntamente aspectos biológicos, sociais e psicológicos. Além disso, também se esperava que o vídeo provocasse discussão sobre a temática abordada.

O estudo da recepção mostrou que a dimensão da *discriminação* foi a mais determinante na leitura dos espectadores. Houve um alto nível da dimensão *discriminação*. Esta foi tão dominante que atravessou, e se fez presente e influenciou todas as outras dimensões. Na *discriminação*, de modo geral, os espectadores tiveram um alto distanciamento e uma baixa imersão. Afirmaram que o conteúdo das falas apresentadas no vídeo expressa o que ocorre na realidade, mas questionaram o modo como elas ocorreram no vídeo, entenderam como artificializadas. Assim, não se deixaram afetar pelos recursos estéticos (linguagem do vídeo), o que os manteve constantemente conscientes das intenções estéticas da obra. Isto foi somado à baixa motivação para a audiência de vídeos educativos, de acordo com os dados levantados com o questionário sócio-cultural, o que resultou numa rejeição considerável ao vídeo, apesar desses espectadores terem considerado os assuntos bastante relevantes.

Na dimensão *compreensão*, os espectadores produziram na maioria leituras convergentes às leituras esperadas pelos produtores do vídeo, e produziram suas leituras tendendo à mesma posição em que os autores produziram o vídeo, embora ressaltassem haver estereotipação dos personagens. Isso que dizer que os espectadores concordam em geral com as ideias dos produtores, mas, apesar disso, discordam da forma como são apresentadas.

Na dimensão *posição* a leitura foi negociada. Os espectadores reconheceram a importância e o valor dos argumentos presentes no vídeo, em geral concordaram com ele, mas resistiram motivados pela forma exacerbada como os produtores reforçaram o significado preferencial na linguagem, já que consideraram os personagens estereotipados. Da mesma forma, na dimensão *avaliação*, a implicação dessa leitura num contexto maior também foi negociada.

Entretanto, devemos destacar que os objetivos dados ao vídeo, fazer refletir e provocar discussão sobre os temas levantados no contexto da formação médica, foram alcançados segundo os espectadores. Estes não se limitaram a discutir sobre o vídeo, e se referiram constantemente à dinâmica de formação médica. Devemos também fazer a ressalva de que o vídeo não foi completamente endereçado para a audiência pesquisada.

Diante da rejeição a vídeos educativos e da preferência por filmes comerciais nas aulas de Psicologia Médica, faz-se importante refletir sobre tal discrepância no uso deste tipo de vídeo. Neste sentido, é preciso entender em que medida as causas dessa rejeição se encontram na produção ou na recepção dos vídeos, e como podem contribuir para a construção de conhecimentos para a dinâmica de ensino-aprendizagem da Psicologia Médica.

## Referencias Bibliográficas

ARAGAKI, Sérgio Seiji; SPINK, Mary Jane Paris. Os lugares da psicologia na educação médica. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 13, n. 28, Mar. 2009.

CAPRARA, Andrea; FRANCO, Anamélia Lins e Silva. A Relação paciente-médico: para uma humanização da prática médica. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 3, set. 1999.

CORDEIRO, Silvia Nogueira; GIRALDO, Paulo Cesar; TURATO, Egberto Ribeiro. Questões da clínica ginecológica que motivam a procura de educação médica complementar: um estudo qualitativo. **Rev. bras. educ. med.**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 2, June 2010.

CORTOPASSI, Andrea Christina; LIMA, Maria Cristina Pereira; GONCALVES, Irio José. Percepção de pacientes sobre a internação em um hospital universitário: implicações para o ensino médico. **Rev. bras. educ. med.**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 2, 2006.

- ELLSWORTH, E. "Modos de endereçamento: uma coisa de cinema", in SILVA, T. T. (org.). **Nunca fomos humanos: metamorfoses da subjetividade contemporânea**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- GUEDES, Carla R.A psicologia médica na Universidade Estadual do Rio de Janeiro: um estudo de caso. **Psicologia & Sociedade**. Rio de Janeiro, n. 15 (1), Jan./Jul. 2003.
- HALL, S. Codificação/Decodificação, in Da diáspora. Belo Horizonte: UFMG, 2003.
- LAMPERT, J. B. Currículo de Graduação e o Contexto da Formação do Médico. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 24, n. 3, p.7-19, 2000.
- LAMPERT, J. B. Na transição paradigmática da educação médica: o que o Paradigma Da Integralidade atende que o Paradigma Flexneriano deixou de lado. **Cadernos da ABEM**, Rio de Janeiro, v. 1, Maio. 2004.
- LUCCHESI, Ana Cecília; ABUD, Cristiane Curi; DE MARCO, Mario Alfredo. Transferências na formação médica. **Rev. bras. educ. med.**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 4, Dec. 2009.
- MARCO, Mario Alfredo de *et al.* Semiologia integrada: uma experiência curricular de aproximação antecipada e integrada à prática médica. **Rev. bras. educ. med. [online]**. 2009, vol.33, n.2, pp. 282-290. ISSN 0100-5502. doi: 10.1590/S0100-55022009000200017.
- MINAYO, C; DESLANDES, F; GOMES, R. **Pesquisa social - Teoria, método e criatividade**. 28. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- MORLEY, D. Interpretar televisión: la audiencia de Nationwide, in MORLEY, D. *Televisión, audiencias y estudios culturales*. Buenos Aires: Amorrortu, 1996.
- MUNIZ, José Roberto e CHAZAN, Luiz Fernando. Ensino de psicologia médica. In: MELLO FILHO, Julio e cols. **Psicossomática hoje**. Porto Alegre, Artes Médicas, 2010.
- MUNIZ, José Roberto; EISENSTEIN, Evelyn. Genograma: informações sobre família na (in)formação médica. **Rev. bras. educ. med.**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 1, Mar. 2009.
- NOVA, João Luiz Leocadio da; BEZERRA FILHO, José Joffily y BASTOS, Liana Albernaz de Melo. Lição de Anatomia. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*. São Paulo, v.4, Fev. 2000.
- PAGLIOSA, Fernando Luiz and DA ROS, Marco Aurélio. O relatório Flexner: para o bem e para o mal. **Rev. bras. educ. med.** [online]. 2008, vol.32, n.4, pp. 492-499.
- SANTOS, J. L. F. & WESTPHAL, M. F. Práticas emergentes de um novo paradigma de saúde: o papel da universidade. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 13, n. 35, Apr. 1999.
- SCHRÖDER, K. "Making sense of audience discourses: Towards a multidimensional model of mass media reception". **European Journal of Cultural Studies**, Sage: 2000.
- SCHRÖDER, Kim Christian. *Media Discourse Analysis: Researching Cultural Meanings from Inception to Reception*. *Textual Cultures: Texts, Contexts, Interpretation*, v.2, n.2, 2007.
- SILVA, Fernanda Braga *et al.* Atitudes frente a fontes de tensão do curso médico: um estudo exploratório com alunos do segundo e do sexto ano. **Rev. bras. educ. med.**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 2, June 2009.
- SOUZA, Alicia Regina Navarro Dias de. Formação médica, racionalidade e experiência: o discurso médico e o ensino da clínica. Rio de Janeiro, UFRJ, IPUB. Tese apresentada para obtenção do título de Doutor em Medicina. Faculdade de Medicina - UFRJ. 1998.

VANOYE, F. e GOLIOT-LÉTÉ, A. **Ensaio sobre a análise fílmica**, Campinas: Papirus, 1994.

WORTH, S. The Uses of Film in Education and Communication.in DAVID R. OLSON, ed., **Symbols: The forms of the expression, communication, and educations**, Part I, Seventy-third yearbook of the National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press., 1979.

---

<sup>1</sup> De acordo com os programas da disciplina, analisados (1978 - 2010)

<sup>2</sup>VANOYE& GOLIOT-LÉTÉ, 1994.

<sup>3</sup>A professora Liana Albernaz é psicanalista de formação, lecionou Psicologia Médica na FM-UFRJ (Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro) até 2004.

<sup>4</sup> O professor João Luiz Leocádio da Nova é professor adjunto do Departamento de Cinema e Vídeo da UFF, coordenou o Laboratório de Vídeo Educativo do NUTES-UFRJ de 1984 a 2006.

<sup>5</sup> MINAYO *et al.*, 2009.