

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA TRADUÇÃO**

SILVANE DAMINELLI

**A CONTRIBUIÇÃO DE FILMES LEGENDADOS PARA O
ENSINO DA LEITURA**

**FLORIANÓPOLIS, SC
FEVEREIRO DE 2010**

SILVANE DAMINELLI

A CONTRIBUIÇÃO DE FILMES LEGENDADOS PARA
O ENSINO DA LEITURA

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito à obtenção do grau de mestre.

Orientadora: Dra. Ana Cláudia de Souza

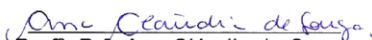
FLORIANÓPOLIS, SC
FEVEREIRO DE 2010

Dissertação julgada para a obtenção de grau de
MESTRE EM ESTUDOS DA TRADUÇÃO
Área de concentração: Processos de Retextualização


Teoria, Crítica e História da tradução

Aprovada em sua forma final pelo
Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução
da Universidade Federal de Santa Catarina

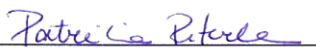
BANCA EXAMINADORA


Prof^ª. Dr^ª. Ana Cláudia de Souza
Orientadora


Prof. Dr. Celso Henrique Soufen Tumolo
(UFSC)


Prof^ª. Dr^ª. Marileia Silva dos Reis
(Universidade Federal de Sergipe)

Prof^ª. Dr^ª. Ina Emmel
Suplente (UFSC)


Prof^ª. Dr^ª Patricia Peterle
Coordenadora PGET

AGRADECIMENTOS

A todas as professoras da Escola de Educação Básica Pedro Simon, em especial às ex- diretoras Eliete Paganini Cararo, Anadir Regina Abatti Simon e Rita de Cássia Marcon Pescador.

À professora Maria Luziane (in memoriam) com quem prazerosamente travei, no ano de 2009, longas conversas sobre esta pesquisa.

Aos meus queridos irmãos sempre preocupados comigo. Em especial, a meu irmão Herval, que ao longo desses dois anos abriu as portas de sua casa, acolhendo-me generosamente.

À minha querida mãe, exemplo de bondade, que sabiamente desde cedo ensinou a mim e a meus irmãos o quão importante é estudar.

A meu pai, que trabalhou arduamente para que todos os seus filhos estudassem. Do engenheiro ao professor, hoje, formados, continuamos todos em busca de mais conhecimento.

À minha querida Deonilda, sogra amada, cujas conversas nunca terminam.

A Pedro, meu sogro, cuja presença transforma-se em sorriso no meu rosto.

A todos os professores do Curso de Pós-Graduação em Estudos da Tradução.

Aos colegas, que numa total diversidade de cultura e conhecimento, mostraram-me o significado de companheirismo. Em especial, à Telma e ao Manhal; ficará a saudade das conversas durante o almoço e de todas as histórias que contamos e ouvimos um do outro.

À Dra Ana Cláudia, minha orientadora, que com um jeito único, mostrou-me que para ser pesquisadora é preciso ultrapassar as mais diferentes e difíceis barreiras. Incondicionalmente se fez presente, inclusive quando não podia, em todos os momentos da minha pesquisa. Mostrou-se uma verdadeira companheira, principalmente nas horas em que mais precisei dela. É difícil deixar em palavras a minha gratidão,

respeito e admiração. Professora Dra Ana Cláudia, obrigada por acreditar e por confiar que eu seria capaz de chegar até aqui.

E, por último, o mais importante de todos os agradecimentos: a meu marido, Deivi, que surgiu na minha vida inesperadamente e transformou o meu mundo. Dividimos nos anos de 2008 e 2009 muitas teorias, ora sobre minha pesquisa, ora sobre a dele. Tradução e Física fundiram-se numa só linguagem, a do companheirismo e a do amor.

Onde não houver adicção, haverá paixão. Onde o melhor que há nos seres humanos não estiver totalmente anestesiado, ali estará um professor. E um aluno. E ali germinará entre ambos um processo educativo que encontrará sua fonte na paixão pela vida, na fé que responde ao desvelamento dos mistérios do conhecimento com reverência e zelo.

(Maria Clara Lucchetti Bingemer)

RESUMO

Neste trabalho, à luz de recentes pesquisas que permeiam os estudos da tradução, objetiva-se examinar a contribuição da tradução cinematográfica para o ensino da leitura. Propõe-se o uso de filmes legendados para o desenvolvimento do nível de letramento em leitura dos estudantes, por meio da criação de espaços favoráveis e instigadores à formação de leitores eficientes, considerando a riqueza da linguagem sonora e visual, muito além do universo lingüístico, que constitui as obras cinematográficas. Quanto à organização, o desenvolvimento desta dissertação contempla, no segundo capítulo, discussão sobre letramento, leitura, processamento em leitura, tradução e legendação. O terceiro capítulo é dedicado à formação docente e ao ensino da leitura. Pensa-se o ensino da leitura sob novas nuances, cruzando fronteiras e imergindo num mundo novo. O uso de filmes legendados como suporte para o ensino da leitura é um caminho. Assim, o quarto capítulo enfoca a relação entre cinema e ensino, demonstrando que os filmes têm sempre alguma possibilidade para o trabalho escolar. Aborda, ainda, com base em entrevista, como os professores trabalham com filmes legendados e o que é necessário para se trabalhar com esses filmes. Finaliza o quarto capítulo a seção que discute os benefícios para o ensino da leitura por meio do uso de filmes legendados.

Palavras-chave: tradução; leitura; letramento; legendação, formação docente; cinema

ABSTRACT

In light of recent researches carried out in the field of translation studies, this piece of research aims to analyze how audiovisual translation can contribute to reading skills acquisition. It is suggested that schoolchildren's reading skills can be improved by the exhibition of subtitled movies in pleasant screening rooms which can stimulate and promote students' reading competence, in view of the amusement provided by the motion picture's sound and images, a language that goes beyond the linguistic universe. As to arrangement, the second chapter of this dissertation comprises discussions about literacy, reading, process of reading, translation and subtitling. The third chapter reflects upon the training of teachers and the acquisition of reading skills through alternative approaches, by crossing boundaries and immersing into a new world. It is argued that subtitled movies are a great aid to improve literacy. The fourth chapter focuses on the relationship between cinema and school education, demonstrating that movies can always provide options for schoolwork. Based on interviews, the fourth chapter also discusses how teachers work with subtitled movies, and what is necessary for such work to be successful. At last, the final section examines the advantages that the use of subtitled movies can bring to the acquisition of reading skills.

Keywords: translation; reading; literacy; subtitling; teachers training; cinema.

SUMÁRIO

1 – INTRODUÇÃO	9
1.1 – Justificativa	13
1.2 - Objetivos	14
1.2.1 – Geral.....	14
1.2.2 – Específicos	14
2 – REVISÃO DA LITERATURA	15
2.1 - Letramento	15
2.2 – Leitura	21
2.3 - Processamento em leitura.....	27
2.4 - Tradução, Tradução Intersemiótica e Tradução Audiovisual	30
2.5 – Legendação, Legenda e Ensino	33
3 - FORMAÇÃO DO PROFESSOR E O ENSINO DA LEITURA 37	
3.1 - Formação docente: professor de Língua Portuguesa e o ensino da leitura	37
3.2 – O uso de recursos tecnológicos para ensinar leitura	47
4.1 - Cinema e ensino: o uso do cinema em sala de aula	55
4.2 – Como os professores trabalham com filmes legendados? Observação das concepções e práticas docentes com base em entrevista	63
4.3 – O que é necessário saber para se trabalhar com filmes legendados?	66
4.4 – Os benefícios para o ensino da leitura através do uso de filmes legendados	69
5 - CONCLUSÃO	72
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75
Anexo A – QUESTÕES UTILIZADAS NA ENTREVISTA	84
Anexo B – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA PROFESSORA PO1	85
Anexo C – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA PROFESSORA PO2	88
Anexo D – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA PROFESSORA PO3	91
Anexo E – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA PROFESSORA PO4	94

1 – INTRODUÇÃO

A leitura é fundamental aos processos complexos de aprendizagem, que envolvem construtos teóricos abstratos e que estão presentes nas instituições escolares. O melhor que a escola pode oferecer aos estudantes deve estar voltado para a leitura (CAGLIARI, 1991).

Considerando a centralidade dos textos escritos no contexto contemporâneo, o propósito desta pesquisa é investigar o ensino da leitura, mais especificamente o uso de filmes legendados como meio para promover sua aprendizagem e desenvolvimento. Este estudo envolve, ainda, investigação no campo da formação docente. Isso será feito através de uma pesquisa teórico-exploratória que envolve entrevista e observação.

Uma das grandes preocupações dos educadores em nossa sociedade é em relação à formação de uma cultura de leitura, voltada ao estudante. Porém, em muitas situações, o próprio professor apresenta-se despreparado, incapaz de formar outros leitores, dada a carência de preparo e formação profissional para a docência. O que se percebe é que as práticas de formação inicial das universidades e cursos de formação do magistério, principalmente na área de Letras, continuam presas a grades curriculares que normalmente apresentam tensão entre teoria e prática. Assim, a teoria aparece muitas vezes dissociada da prática.

Acredita-se que os currículos dos cursos de Letras não estejam adequados à perspectiva do letramento, tampouco estejam organizados para fomentar o desenvolvimento das mais importantes competências do professor que consiste em formar leitores que explorem o amplo domínio da linguagem verbal, nas suas multimodalidades e interfaces semióticas.

Na verdade, os currículos das licenciaturas em Letras-Português, cuja tarefa é formar professores de Língua Portuguesa, apresentam distorções. Estas distorções giram em torno do descompasso entre os conhecimentos específicos e os conteúdos para a docência. O que se constata é que as disciplinas pedagógicas ficam em segundo plano. Elas precisam ser mais valorizadas, necessitam de um espaço maior no currículo. Outra questão que merece ser observada é em relação aos saberes relacionados ao uso das tecnologias no ensino. Estes estão praticamente fora dos currículos de licenciatura. Sendo assim, para proporcionar ao licenciado uma interligação constante entre os conhecimentos específicos das áreas com aqueles relacionados aos

conhecimentos teórico-pedagógicos, é preciso uma nova organização e implementação curricular.

Desta forma, não só os estudantes do ensino fundamental e médio se encontram em um nível de letramento que não é suficiente, mas também o professor. A esse respeito, Kleiman (2004, p.8) afirma:

O professor visto como modelo ideal a ser imitado pela criança na resolução de tarefas cognitivas complexas que estão além da capacidade real da criança é uma figura que nessa perspectiva não se faz presente na escola.

Embora tal problemática seja uma realidade, seria difícil defender que o estudante é incapaz de aprender ou que as dificuldades são decorrentes de carências individuais. Se este dispusesse de orientação adequada por parte do professor (que muitas vezes não dispôs de formação adequada), possivelmente resolveria tarefas exigidas pela escola de forma mais eficaz e coerente. Todos sabemos que a leitura proporciona ao estudante o sucesso no desempenho de suas atividades.

Observando o contexto escolar e o que a literatura há muito vem apontando, o que se percebe é que, embora as escalas de letramento indiquem um avanço nos últimos anos, o ensino da leitura ainda se apresenta frágil, e isso tem gerado muita discussão e reflexão. Os índices de leitura, no país, são baixíssimos. Dados fornecidos pelo Instituto Pró-Livro (2008), através da Pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil” (2008), revelam que 77 milhões de brasileiros, o que corresponde a 45% da população do país, não têm o costume de ler. Essa informação explica porque, segundo Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF, 2007), somente 28% da população dominam as habilidades de leitura, ou seja, possuem nível de letramento pleno.

É neste momento que a figura do professor se torna importantíssima. Como sabemos, para que as práticas de leitura no contexto escolar se efetivem, é necessário que o professor seja o intermediário entre ensino e aprendizagem. Cabe-lhe, e é imprescindível, criar diferentes meios para aproximar estudante e leitura, tarefa, em princípio, não muito fácil, mas possível. Mesmo ciente da importância da leitura em sua vida, o estudante em geral não gosta de ler e, quando o faz, é por obrigação. Souza (2004), em sua tese de doutorado, constatou que o desempenho em leitura demonstrado pelo

grupo de estudantes¹ que participou da pesquisa ficou aquém do esperado para o nível de escolarização em que se encontravam.

Por meio desta pesquisa, pretende-se investigar a produtividade do uso de filmes legendados para a promoção do ensino da leitura. Portanto, esta pesquisa tem como principal objeto de investigação dois elementos: leitura e filme legendado. Assim, através desta proposta, pretende-se apresentar uma possibilidade de desenvolvimento pleno das habilidades de leitura do estudante para que ele possa avaliar as possíveis e diversas abordagens de um texto, conforme os fatores intervenientes: natureza do texto, propósito da leitura, contexto, entre outros. Cabe lembrar que essa proposta pressupõe um trabalho com leitor alfabetizado.

Ao falar em filmes legendados, faz-se necessário abordar o uso da TV e vídeo em sala de aula. Estes já chegaram a ser vistos como ameaça ao letramento, pois se acreditava que os mesmos ocupavam um tempo que poderia ser gasto com leituras e estudos. Felizmente, este conceito mudou; TV e vídeo passaram a ser interpretados de outra forma. Segundo Spanos e Smith (1990), a crença de que o vídeo e a TV são instrumentos pedagógicos eficazes está difundida nas mais diversas áreas. A utilização da televisão e do vídeo, na escola, são recursos que possibilitam um ambiente de aprendizagem mais contextualizado e significativo (PCN, 1998).

A abrangência de meios eletrônicos, em particular a TV e o vídeo, deve-se à capacidade de articulação, de superposição e de combinação de linguagens, imagens, falas, músicas e escritas diferentes. Num olhar distante tudo parece igual, mas ao olhar mais de perto, por trás da fórmula conhecida, há mil nuances que introduzem variantes adaptadoras e diferenciadas. A força da linguagem audiovisual está em dizer muito mais do que captamos (MORAN, 2006).

O amplo acesso e a familiaridade com a TV e o vídeo são ótimos recursos para mobilizar os estudantes quando se pretende ensinar sob novas perspectivas. Assim, ensinar leitura utilizando estes recursos abre a possibilidade de oferecer ao estudante uma proposta de ensino que tem como princípio a motivação e envolvimento com a atividade, pelo caráter lúdico, pela multiplicidade de linguagens coexistentes que possibilitam a compreensão, pelo apelo sensorial.

O uso de filmes legendados no ensino de língua materna, especificamente voltado à leitura, ainda é algo novo. Daí a importância

¹ O grupo de estudantes foi formado por alunos do Curso de Letras da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC).

em apresentar esta prática não só no ensino de língua estrangeira (LE), mas, e principalmente, no ensino da língua materna, principalmente por ser uma proposta inovadora. Um exemplo disso é o texto que chega ao estudante através da legenda. Se o recurso existe, por que não utilizá-lo em benefício do estudante? Garcez (2005, p.108) afirma que:

Nesta perspectiva deve-se focalizar o caso específico do uso do audiovisual pelo professor de língua portuguesa como forma de delinear algumas propostas de trabalho na escola. Em princípio qualquer material audiovisual pode ser considerado um texto e presta-se ao trabalho com a língua portuguesa, já que permite a leitura.

Apesar da sua potencialidade, o uso de filmes em escolas públicas vem sendo muito discutido, principalmente naquilo que se refere à inadequação. Estes, na maioria das vezes, são vistos unicamente como recursos pedagógicos, sendo descaracterizados de sua verdadeira função – arte. Assim, passaram a ser usados como refúgio de descanso para o professor e inclusive a própria substituição dele, mediante uma falta ao trabalho, por exemplo.

O que leva, portanto, ao desenvolvimento desta pesquisa, é a suposição de que filmes legendados, quando bem utilizados, são capazes de melhorar a competência leitora do estudante. E também desmistificar a idéia de que eles servem somente para ensinar língua estrangeira.

Um aspecto que despertou curiosidade é a rejeição a filmes legendados. Mais e mais, na vivência de sala de aula, percebe-se, através da reação dos estudantes, que estes rejeitam os filmes legendados quando são propostos como atividade.

No que tange à rejeição, planeja-se abordar questões relacionadas ao uso inadequado de filmes, resgatando esta prática como um recurso didático que promove a leitura e ainda tentando resgatar o papel do filme como arte.

Outro aspecto que alimenta a rejeição é a dificuldade que os estudantes enfrentam para ler as legendas. Esta dificuldade pode estar ligada ao baixo nível de letramento do estudante. Por isso, este estudo abordará questões referentes ao letramento e ao baixo nível de letramento (estudante/professor).

Assim, tenciona-se sugerir, por meio de pesquisa de exploração teórico-bibliográfica e propositiva para a prática pedagógica, o uso de filmes legendados como meio para promover a leitura, possibilitando

ainda melhorar a habilidade de leitura e amenizar o baixo nível de letramento apresentado pelos estudantes.

Nesta concepção, o uso de filmes legendados como meio para ensinar leitura parte do princípio da motivação, do envolvimento. Ou seja: é fundamental pensar o ensino da leitura a partir do uso de novas ferramentas, recorrendo a estímulos audiovisuais, levando em conta a crescente proliferação destes recursos e a disponibilidade/presença dos mesmos nas escolas.

1.1 – Justificativa

É comum ouvir de nós, professores, reclamações acerca da pouca proficiência leitora de nossos estudantes. Pode-se ver nesse reclamar um lado positivo: a consciência do problema. Qualquer pessoa comprometida com a educação logo pensará que compete à escola formar leitores proficientes e críticos, e esse tem sido, efetivamente, o objetivo perseguido nas práticas escolares (BRASIL, 2006).

Se este é um problema eminente e não recente, pergunta-se por que razão ele persiste. Talvez porque a tarefa de ensinar leitura seja bastante difícil e também porque a prática escolar em relação à leitura tem desconsiderado a necessidade de se ensinar a leitura propriamente.

Conforme as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, se o objetivo é, pois, motivar para a leitura, deve-se apostar em práticas que favoreçam uma melhora significativa em seu desenvolvimento (BRASIL, 2006). É necessário ainda que a prática escolar em relação à leitura não desconsidere a leitura propriamente, privilegiando apenas atividades de metaleitura.

Como se pode verificar, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio sugerem uma nova perspectiva para o ensino da leitura. No entanto, para que isso ocorra, é necessário que aconteçam modificações significativas nas estruturas curriculares dos cursos de Letras, a fim de oportunizar uma formação docente mais adequada. Libâneo (2004, p. 94) afirma que “algumas práticas de formação, algumas mudanças de concepção e de estrutura podem proporcionar efeitos positivos no exercício profissional dos professores”.

O ensino da leitura pode ser abordado através de novas perspectivas e uma delas seria o uso de filmes legendados como ferramenta capaz de melhorar a habilidade leitora do estudante. Portanto, minha proposta é, colocando em prática o uso de novas tecnologias, na intenção de propiciar uma aprendizagem significativa,

investigar o uso de filmes legendados e sua contribuição no ensino da leitura. Para alcançar tal propósito, será necessário que o estudante se sinta envolvido na atividade por sua própria causa, por esta ser interessante, envolvente ou, de alguma forma, geradora de satisfação.

1.2 - Objetivos

1.2.1 – Geral

Esta pesquisa, partindo dos estudos da tradução, tem como objetivo investigar sobre o ensino da leitura, focalizando o uso de filmes legendados como meio para promover a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades leitoras dos estudantes, aspirando, assim, a um horizonte de novas possibilidades em relação ao ensino da leitura e sua aplicação em sala de aula. Ainda, tenciona investigar o campo da formação docente através de pesquisa teórico-exploratória que envolve entrevista e observação.

1.2.2 – Específicos

Os objetivos específicos deste estudo têm como fio condutor o ensino da leitura; portanto, espera-se:

- propor a criação de condições para ensinar leitura a partir do uso de filmes legendados;
- discutir o papel do filme como arte;
- reconhecer a utilização do audiovisual como forte elemento de conhecimento e que a partir dele é possível ensinar leitura;
- fomentar a reflexão sobre a formação docente curricular e continuada;
- refletir a respeito da utilização de obras cinematográficas no espaço escolar e da sua resistência por parte dos estudantes;
- discutir a proposição de ferramentas e estratégias de aproximação entre estudante e leitura.

2 – REVISÃO DA LITERATURA

Neste segundo capítulo, encontram-se discussões teóricas sobre letramento, leitura, processamento em leitura, tradução, legenda e ensino.

Embora a primeira seção aborde questões referentes ao letramento, é importante dizer, de antemão, que a base de toda essa pesquisa surgiu a partir da investigação acerca da tradução, assunto abordado na quarta seção deste capítulo. A tradução, por ser uma atividade comunicativa, possibilita os mais variados usos, inclusive o didático. Esta pesquisa parte do princípio de que a tradução pode contribuir para o ensino da leitura. De que forma? A partir das legendas presentes nos filmes. Assim entendida, a tradução pode contribuir significativamente para a formação de leitores.

A primeira seção aborda questões referentes ao letramento. Se falamos em letramento, falamos em leitura e procedimentos, assuntos discutidos na segunda e terceira seções. A quinta seção destina-se à abordagem da legendação, fruto da tradução.

2.1 - Letramento

Falar sobre alfabetização de uma linguagem tecnológica, que é nova, e de uma comunicação, que se renova em face das variadas modalidades dessa linguagem (como as interligações entre o verbal e o visual, entre o texto e a imagem, que ampliam as possibilidades de cada envolvido) é falar sobre letramento (BRASIL, 2006). E implica afirmar que há outras formas de produção e circulação da informação e do conhecimento diferentes das tradicionais vivenciadas nas escolas. Pensar letramento sob esta ótica é coaduná-lo com a proposta de inclusão social e digital e, principalmente, atender a um propósito educacional voltado ao desenvolvimento da linguagem.

Frequentemente, nós, educadores, no dia a dia da sala de aula, nos deparamos com problemas referentes à leitura. Grande parte dos estudantes não lê e mesmo quando o faz, é possível perceber que não houve construção de sentido, ou seja, ele não se apropriou do que leu. Estudos (INAF, 2007, PISA, 2006, SAEB, 2005) indicam que isso ocorre devido ao baixo nível de letramento dos estudantes. Todos podem ler, mas só lê com competência aquele que possui um bom nível de letramento. Pode-se, então, partindo dos dados fornecidos pelas avaliações acerca da leitura e daquilo que se vivencia nas escolas hoje,

afirmar que poucos são os estudantes que de fato apresentam um nível satisfatório de letramento. Ou seja, apresentar um nível satisfatório de letramento significa que o estudante deve ser capaz de enfrentar os desafios da vida cotidiana de forma competente (DUBOC, 2007).

Evidência disso é a rejeição maciça a filmes legendados. Após o surgimento do DVD, usar um filme legendado em sala de aula tornou-se algo impossível. Por detrás desta rejeição esconde-se um problema que mascara uma realidade. Afirma-se continuamente que os estudantes (e até mesmo os professores) recusam-se a assistir a estes filmes legendados porque não gostam de ler. No entanto, cabe lembrar que se não gostam de ler talvez seja porque existe uma dificuldade. É possível que esta dificuldade esteja voltada às competências leitoras e compreensão do que se lê. Na maioria dos casos, os estudantes não dão conta de ler as legendas. E, quando as lêem, não as entendem devido ao baixo nível de letramento e à complexidade da linguagem fílmica. Em filmes legendados, é preciso executar atividades concorrentes que se referem à escrita, ao som, às cores, ao movimento, às imagens. Isso é dispendioso cognitivamente. Quanto mais automatizado estiver o processo básico de leitura, mais chance de sucesso terá o espectador (SOUZA, 2004). Todavia, o que se constata é que, cada vez mais, os estudantes apresentam dificuldades referentes aos processos que envolvem a aprendizagem e o hábito da leitura. Essa realidade não diz respeito apenas ao estudante, mas aos pais e até mesmo aos professores. Se não se lê, não se interpreta, tampouco se estabelece um diálogo com o texto.

Para ser letrada, uma sociedade precisa cruzar as fronteiras do ler e do escrever. É necessário saber interpretar e, sobretudo, dialogar com aquilo que se lê e escreve. Se partirmos deste pressuposto, estaremos (escola e educadores) contribuindo para a formação de uma sociedade letrada. Os dados do INAF (2007) apontam um aumento no nível de escolaridade. Desta forma, pensa-se que quanto maior o tempo de escolaridade, maior seria a competência leitora do estudante. Mas, excepcionalmente, não é isso que os dados indicam. Destarte, o aumento do nível de escolaridade não representa melhora no nível de letramento do estudante brasileiro. Isto é, o estudante ainda se encontra no estágio de decodificação, apresentando dificuldades para entender o que lê. Desta forma, entende-se que o nível de letramento deste estudante permite-lhe fazer uso apenas restrito da leitura e da escrita, não lhe possibilitando o envolvimento nas práticas sociais de leitura e de escrita.

Infelizmente, em nosso país, quase um terço da população brasileira possui baixo nível de letramento, embora já tenha passado

pelo ensino fundamental. O mais assustador é o fato de estudantes do ensino médio e superior apresentarem dificuldades ao ler, ligadas à fluência, gosto, sentido, compreensão. Ou seja: dificuldades para ler textos que apresentam maior complexidade, subtítulos e mais de uma informação. Na maioria das vezes, os estudantes não conseguem estabelecer relação entre dois textos, nem realizar inferências e sínteses. Estas dificuldades estendem-se, como já foi dito, à leitura de textos que não estão expressos apenas no papel.

Com base no foi exposto acima, é importante falar em alfabetismo funcional para entender que, embora em ritmo inferior ao da própria escolarização, os dados apresentados pelo relatório do Instituto Paulo Montenegro a respeito das informações coletadas para compor o INAF (2007), evidenciam que as escalas de letramento mostraram alguma melhora nos últimos anos, ainda que não significativa. Pode-se observar, conforme tabela 1, um crescimento do nível básico que passou de 38% em 2004 para 40% em 2007.

Tabela 1: Evolução do Alfabetismo no Brasil

INAF / BRASIL - Evolução do Indicador					
	2001-2002	2002 - 2003	2003 - 2004	2004 - 2005	2007
Analfabeto	12%	13%	12%	11%	7%
Rudimentar	27%	26%	26%	26%	25%
Básico	34%	36%	37%	38%	40%
Pleno	26%	25%	25%	26%	26%
Score Médio	100	98	100	101	105

Fonte: Instituto Paulo Montenegro

<www.acaoeducativa.org.br/portal/images/stories/pdfs/inafresultados2007.pdf>.

Se houve, conforme indicam dados contidos na tabela 1, uma evolução positiva do alfabetismo funcional no país, por que os índices de leitura são tão baixos?

Decifrar códigos não significa ler com competência. Então, se o uso de legendas em sala de aula pode ajudar a melhorar a habilidade leitora do estudante, por que não utilizá-la? Além disso, a proposta está voltada à educação integrada - linguagens e artes (BRANCO, 2009).

No momento atual, dada a importância, faz-se necessário desenvolver estudos sobre as possibilidades de integração entre linguagens e arte. Refletir sobre as mudanças paradigmáticas comprometidas com práticas pedagógicas que dizem respeito à integração das artes às linguagens pode sinalizar alternativas para fomentar o processo ensino-aprendizagem, no que diz respeito ao ensino

da leitura. Desse modo, a arte (neste caso, o cinema) pode juntar-se à linguagem (aqui a verbal) e possibilitar ao estudante o desenvolvimento de habilidades leitoras, melhorando nível de letramento.

Nesse contexto, para ser letrado não basta somente saber ler e escrever, é preciso responder às demandas sociais que exigem o uso efetivo da leitura e da escrita. Para Soares (2003a, p. 44): “Letramento é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais”. Ainda (Ibidem, p. 92):

Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se letramento que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à memória, para catarse...; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos, habilidades de orientar-se pelos protocolos de leitura que marcam o texto ou de lançar mão desses protocolos, ao escrever, atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar para ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetivos [...]

Conforme Soares (2003) considera-se letrado todo aquele indivíduo que é capaz de apropriar-se do que leu e interagir a partir dessa apropriação. Dar conta de decodificar códigos implica afirmar que o indivíduo é alfabetizado, mas não significa que este mesmo indivíduo seja letrado. Ele pode estar, no mínimo, em processo de letramento. Isso vale dizer que, no Brasil, letramento ainda é assunto recente e traz consigo algumas implicações.

Para Tfouni (2004), o letramento, em termos mais amplos, é apontado como produto do desenvolvimento do comércio, da diversificação dos meios da produção e da complexidade crescente dos mesmos. Ao mesmo tempo, letramento, dentro de uma visão dialética, tornou-se causa de transformações históricas profundas, com o

aparecimento da máquina a vapor, da imprensa, do telescópio, da Internet e da sociedade industrial como um todo.

No momento atual, no que tange ao ensino e aprendizagem da língua materna, é relevante discutir o conceito de letramento. Mais importante ainda é discutir letramento quando o objetivo é ensinar leitura. O letramento, em outras palavras, é a apropriação das habilidades de leitura e de escrita em um dado contexto.

Como já foi dito, entende-se por letramento o uso das habilidades de leitura e escrita para a participação em sociedade e crescimento individual. Sendo assim, o letramento está além da alfabetização. É a possibilidade de interagir com a escrita e leitura de forma crítica. A partir dessa afirmação, entra em cena o letramento crítico que implica operacionalizar sobre o nível da linguagem como prática social.

Sabemos que a língua é uma prática social; assim, o letramento crítico verte-se em uma ferramenta capaz de desenvolver o pensamento crítico. Para Soares (2004), o letramento crítico consiste em não apenas saber ler e escrever, mas em fazer uso da escrita nas mais diversas práticas sociais. Só o letramento, mais especificamente o crítico, pode propiciar ao indivíduo o desenvolvimento cognitivo e este propiciar a ascensão social. E é neste contexto que entra a figura do professor; por isso também é necessário discutir acerca do nível de letramento do professor; afinal, ele é peça-chave neste processo. É importante que ele perceba que sua ação pedagógica vai além do ato de ensinar a codificar e decodificar símbolos; sua tarefa consiste em favorecer a obtenção de uma série de competências ao estudante. Deste modo, é imprescindível saber que em diferentes momentos históricos, a concepção de letramento, transformou-se ao longo do tempo.

Soares (2003) propõe dois modelos de letramento: o autônomo e o ideológico. O primeiro, predominante em nossa sociedade, considera o letramento como o uso das habilidades de leitura e escrita. Essas habilidades se desenvolvem a partir de um processo singular, normalmente associado ao sucesso e desenvolvimento dos grupos a que os indivíduos fazem parte. Esse é o arquétipo de letramento ainda mais utilizado pelas escolas, e isso tem gerado a formação de analfabetos funcionais. O modelo ideológico de letramento admite a multiplicidade das práticas letradas, valorizando as práticas de leitura e escritura em determinados contextos sociais. Nesse modelo, o letramento rompe absolutamente com a separação entre o momento de aprender e o momento de fazer uso da aprendizagem.

Ensinar, com olhos voltados às abordagens de letramento aqui discutidas, exige do professor uma avaliação de quais são as suas reais

capacidades de leitura e escrita. Kleimam (2001, p. 24) afirma que “é importante observar o letramento daqueles cuja tarefa é ensinar a ler e escrever”.

Fala-se tanto em níveis de letramento do estudante, mas poucas conversas se abrem para discutir os níveis de letramento dos professores. Uma das condições que norteiam a ação pedagógica do professor é o seu grau de proximidade com as práticas de leitura e escrita. No entanto, o que se percebe, hoje, é que a escola, por meio de seus professores e métodos pedagógicos, não tem contribuído para o processo de formação de leitores verdadeiramente letrados, destruindo paulatinamente todo o potencial de leitura do mundo e da palavra que o estudante traz para o ambiente escolar. Outro aspecto que compromete esta formação de leitores competentes situa-se na própria formação dos professores. Estes apresentam um desempenho inferior ao que se esperava em relação à leitura. Souza (2004, p.177) em seu estudo de tese afirma que:

As pesquisas em leitura se revestem, no cenário científico, de uma importância primordial em função das necessidades prementes em termos de constituição de um fórum de discussão amplo, capaz de suprir parte da enorme carência de massa crítica necessária à capacitação dos formadores, tanto dos níveis educacionais de base, quanto dos patamares médio e superior.

Na verdade, o nível de letramento do professor, muitas vezes, também é baixo. Há três décadas, aproximadamente, vem se discutindo não apenas a capacidade do professor para ensinar a ler, escrever e analisar um texto, mas a competência de ele próprio conseguir fazer isso, ou seja, o nível de letramento e a própria condição de letrado do professor são temas muito discutidos, atualmente. Cada vez mais, o que se percebe é um potencial empobrecimento no nível de letramento do professor. E, nesse sentido, acredita-se que o professor distanciado das práticas de letramento permanecerá no descompasso entre o ensino pretendido e o realizado. Assim sendo, a atenção não deve estar voltada somente ao nível de letramento dos estudantes, mas também dos educadores.

Não há como falar em letramento sem falar em leitura. Reclama-se sempre e muito que os estudantes não gostam de ler. Afirmações dogmáticas como essas se transformam em preconceito que vai

lentamente tomando conta do pensamento de muitas pessoas e grupos. É necessário e prudente reavaliar tais conceitos e, acima de tudo, entender como tudo acontece. Não basta constatar que os estudantes não gostam de ler, é preciso chegar à raiz do problema; ou seja, verificar quais são os verdadeiros problemas que circundam o ensino da leitura.

2.2 – Leitura

A todo instante ouve-se falar que vivemos em um país carente de práticas de leitura e de escrita. Essa carência não se refere somente à leitura de letras expressas no papel, refere-se também à leitura de textos através da tela. Segundo Chartier (2002, p. 109), no mundo digital, todos os textos, sejam eles quais forem, são entregues à leitura num mesmo suporte, ou seja, cria-se uma continuidade que não mais distingue os diferentes gêneros ou repertórios textuais.

O estudante, hoje, é fruto da cultura visual e a todo instante se depara com imagens fantásticas, enquanto tudo acontece numa velocidade incrível, pois ele está cercado por imagens. Deixando de lado o computador, porque a maioria dos estudantes brasileiros ainda não tem acesso a ele, os meios de comunicação se utilizam de uma linguagem carregada de estímulo visual. É importante lembrar que a tradução ocupa papel relevante nesse processo. Ao falarmos em linguagens e meios de comunicação, é impossível não falar sobre tradução e a relação desta com o ensino. Ridd (2000) destaca os aspectos positivos do uso da tradução no ensino. Desta forma, parece fundamental abordar a questão da tradução sob a perspectiva da contribuição da mesma para o ensino da leitura. A visão de tradução imbricada à leitura impõe dificuldades no que se refere ao entendimento do uso da primeira atrelada à segunda. Impõe dificuldades, mas não muralhas. A exemplo disso, sugere-se o uso de filmes legendados para ensinar leitura em língua materna.

Para muitos brasileiros, ler não é uma prática habitual, infelizmente. Há casos em que a leitura ocorre somente nas escolas, não como um ato espontâneo mas obrigatório, pois o foco normalmente está voltado a uma atividade posterior. É lamentável que o ato de ler não se estenda aos lares destes estudantes. Se não bastasse o problema mencionado, ainda é preciso admitir que essa leitura escolar está distanciada da realidade das experiências pessoais. Por essa razão, ao chegar à vida adulta, o indivíduo esqueceu há tempos o gosto pela leitura. Partindo dessa constatação, poder-se-ia afirmar que há a possibilidade disso vir a repetir-se de pais para filho ou até mesmo da

escola para o estudante. Nem precisamos ir tão longe; basta observar um estudante do ensino médio. O desinteresse pela leitura é tanto, que assusta. Para ler é preciso gostar de ler. É claro que quando não é fomentada esta prática, quando não há exemplos dos principais parâmetros referências citados anteriormente, quando a leitura não é ensinada, raramente tem-se um leitor assíduo e interessado em aprender através da mesma.

São muitos os aspectos responsáveis pelo desinteresse à leitura. Talvez o maior e mais significativo seja o próprio sistema escolar. Segundo Paulo Freire (1988), há um abismo infindável entre o que é lido nas escolas e o mundo das experiências de cada indivíduo. Assim, ao estudante, resta a obrigação de ler o que lhe é exigido, ou melhor, decodificar mera e simplesmente. A vontade pessoal, o gosto de cada um pouco importa. Essa situação aos poucos tem dado mostras de mudanças, apesar da lentidão e dos questionáveis interesses daqueles que por uma razão ou outra não desejam ver um país de cidadãos opinativos e críticos.

Como a escola é a entidade responsável pelo ensino da leitura, compete a ela refletir e redirecionar sua postura diante dessa prática que pode, dependendo de como for conduzida, transformar o estudante num leitor competente ou distanciá-lo de qualquer leitura. Segundo Solé (1998, p.11), “cabe à escola, ainda, destacar a reflexão de fundo sobre os objetivos do ensino e aprendizagem da leitura e o esforço para situá-los no contexto mais amplo das funções que a escola deve desempenhar na sociedade atual”.

Ler é a condição para que o indivíduo saiba posicionar-se, ter opinião própria, ser crítico. Porém, é lamentável o fato de que a grande maioria das escolas brasileiras não tem dispensado à leitura tal tratamento; ao contrário: os estudantes não gostam de ler, não se sentem atraídos pela leitura e, quando lêem, é meramente para cumprir exigências de alguma disciplina. O ato é mecânico, não-crítico, assimilando a aprendizagem e o ensino da leitura à aprendizagem e o ensino do código. Conforme Solé (1998) falta à escola analisar os aspectos ligados à compreensão e às estratégias de leitura. Partindo desse pressuposto, é necessário reconhecer que leitura e escrita são competências que devem ser ensinadas e que exigem comportamento estratégico e emprego de procedimentos. Procedimento, segundo Coll (1987 *apud* SOLÉ, 1998, p. 68) “geralmente também chamado de regra, técnica, método, destreza ou habilidade; é um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, isto é, dirigidas à consecução de uma meta”. A aprendizagem da leitura, como toda aprendizagem de um conhecimento,

requer, como condição necessária, sua demonstração. E isso pode ser feito a partir do ensino das estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura. Ensinar tais estratégias possibilita formar leitores capazes de aprender a partir dos textos.

Aprender a partir dos textos implica afirmar que ler é construir significado do texto. Para Leffa (1996, p.15), “compreensão não é um produto final, acabado, mas um processo que se desenvolve no momento em que a leitura é realizada”. O enfoque está voltado à análise de como essa compreensão se dá, de que estratégias o leitor se utilizou para atribuir significado ao texto. Ainda conforme o autor, para se entender o processo de leitura, é necessário considerar então o papel da leitura, o papel do texto e o processo de interação entre leitor e texto.

Portanto, é pertinente ter claro o conceito de leitura e a necessidade de a mesma ser ensinada para que seja compreendida como parte de um processo mais amplo e, principalmente, ser reconhecida como uma atividade cognitiva por excelência, onde os leitores fluentes descrevem a leitura como um meio de obtenção de significados através do uso de estratégias adequadas.

Kleiman (2004) define leitura como um conjunto de habilidades que envolvem aspectos lingüísticos e psicológicos. Essa habilidade se refere à capacidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos de forma competente, ou seja, fazer uso da linguagem em diferentes situações que envolvem a comunicação.

Usar a leitura de forma competente significa, também, perceber que ler é uma atividade individual que se entrelaça a experiências interpessoais. Ou seja, a leitura é considerada um ato individual, porque submete o leitor a um processo pessoal e particular de processamento dos sentidos do texto. O sentido de um texto não está unicamente no texto ou no leitor desse texto; ele está presente nos dois: leitor e texto; assim a leitura é também uma atividade interpessoal.

Considerar tais aspectos é, sem dúvida, colocar em prática o letramento, cujo princípio básico, como já foi afirmado no texto anterior, é considerar a ideia de que não há como falar em leitura sem falar em letramento e vice-versa.

Saber ler com competência proporciona ao indivíduo, no que se refere ao seu desenvolvimento pessoal, subsídios para que desempenhe o seu papel no meio social em que vive. Outro grande benefício da leitura, e talvez o mais importante, é o poder de transformação que ela exerce sobre o ser humano. Através dela é possível aprimorar o conhecimento e desenvolver o senso crítico. É possível, ainda, interagir e compreender o mundo. A leitura fomenta o processo de

desenvolvimento do indivíduo e proporciona, como apontam estudos neste campo, melhoria da condição social e humana. À medida que os conhecimentos se ampliam via leitura, o indivíduo amplia, aos poucos, a própria produção cultural e, em consequência, a da humanidade. Para que isso ocorra de fato, é necessário que a escola redimensione seus objetivos.

Um dos objetivos mais importantes da escola é ensinar a ler e escrever. O problema reside no fato de muitos educadores/escola enfatizarem demasiadamente o ensino da escrita e esquecerem a leitura. A esse respeito Cagliari (1991, p.167) afirma:

A escola exige muito mais do aluno com relação à escrita do que à leitura. Isso se deve ao fato de a escola saber avaliar mais facilmente os acertos e erros de escrita e não saber muito bem o que o aluno faz quando lê, sobretudo quando ele lê em silêncio. E a escola tem a mania de querer controlar tudo. O privilégio da escrita sobre a leitura na escola se deve a essa maior facilidade de avaliação.

É mister lembrar que a aprendizagem da escrita é parte fundamental do processo de aprendizagem; de tal modo a leitura é, por sua vez, forma de interpretação da escrita e consiste em traduzir os símbolos escritos em fala. Porém, ler é tão importante quanto escrever. Como vemos, é pertinente uma mudança de atitude em relação ao que aqui foi apontado, pois a leitura é a extensão da escola na vida das pessoas, e é através dela que a escrita atinge seu objetivo.

Cagliari (1998) relata ainda que, na escola, a leitura serve não só para se aprender a ler, mas para aprender outras coisas lendo. Nesta perspectiva, a leitura ocuparia lugar privilegiado na sala de aula e deve ser encarada como um processo de interação entre leitor e texto. Entretanto, segundo Kleiman (2004, p. 08) “poucos professores ensinam a criança a ouvir o autor nessa interação”. O que se vê, na maioria das vezes, é a ênfase ao estudo de elementos formais presentes nos textos.

Atualmente, o termo leitura parece estar relacionado simplesmente à decodificação da forma escrita. Mas decodificar não basta, é necessário interpretar o que se lê. É necessário conhecer as teorias que envolvem a leitura. Segundo Just & Carpenter, (1984, *apud* Tumolo 2005, p. 52, tradução minha) “a leitura envolve duas bases de conhecimento descritas como declarativa e procedimental”. O

conhecimento declarativo se refere ao conhecimento conceitual, ou seja, conhecimento de vocabulário, de tópicos e esquemas presentes no texto. Já a leitura procedimental se refere às habilidades subjacentes responsáveis por formar a base do conhecimento conceitual que envolve processos como decodificação, compreensão literal, compreensão por inferência e monitoramento da compreensão (GAGNÉ, YEKOVICH, AND YEKOVICH 1993, *apud* TUMOLO, 2005).

Para estabelecer um diálogo verdadeiro com o texto, o leitor necessita de um amplo entendimento das ideias presentes no texto e isso será possível por meio da compreensão por inferência. Segundo Tumolo (2005), a compreensão por inferência possibilita ao estudante captar não apenas a informação literalmente dada pela escrita, mas a informação que está presente no texto implicitamente. Para o referido autor, a leitura pode ser entendida de diversas maneiras e, embora haja discordâncias em relação a alguns mecanismos que envolvem a compreensão da leitura, não há como negar que existem duas redes de compreensão. Estas redes são definidas como modelo de texto – que se refere às informações apresentadas no texto, e modelo de situação. Tal modelo implica conhecimentos prévios e informações individuais da informação do texto.

Todos sabemos que o bom leitor hoje é aquele que, ao ler, ativa as estratégias de leitura e que gosta de ler. É preciso lembrar, porém, que nem todo leitor considerado proficiente é um bom leitor. Segundo Tumolo (2005), o bom leitor, do ponto de vista do entendimento e da interpretação, é aquele que é capaz de reconhecer e entender a informação do texto, criando, ainda, uma interpretação que é única a cada leitor. Equivocadamente, alguns autores consideram proficiente aquele indivíduo que lê um determinado número de palavras por minuto, se o assunto lhe for familiar. Considera-se leitor efetivamente proficiente aquele indivíduo que consegue estabelecer uma relação, como já foi dito, de interação, ou seja, estabelecer um diálogo mútuo entre leitor e autor na construção do sentido daquilo que é lido. Portanto, ler um determinado número de palavras por minuto não classifica um leitor como proficiente.

Sabemos, ainda, que muitos estudantes não gostam de ler não somente porque desconhecem as estratégias de leitura ou porque apresentam baixo nível de letramento e pouca proficiência. Mas também por ignorar-se o fato de que, antes de tomar contato com o mundo da escrita, ou seja, antes de ir para a escola, o estudante já interage com representações do mundo. Freire (2004) afirma que, antes de ler as palavras, o indivíduo é capaz de ler o mundo. Assim, antes da

escolarização, não só se lê o mundo como se escreve o mundo, ainda que não com a utilização do código valorizado pela escola.

Com base naquilo que é proposto por Paulo Freire (2004), é necessário repensar o posicionamento teórico da escola sobre a leitura e a escrita, uma vez que o estudante, ao chegar à escola, traz o conhecimento de um mundo que ele já aprendeu. É fundamental que seja desenvolvido nele a capacidade de interpretar o que ele lê e, conseqüentemente, possibilitar uma leitura de mundo muito mais ampla daquela oferecida hoje pela escola. Professor e escola não podem mais seguir ignorando o fato de que, antes de o estudante chegar até a escola, ele já mantinha contato com diversas representações do mundo. Talvez esta postura seja mais um dos muitos fatores que tenham afastado o estudante da leitura, ou seja, ignorar esta realidade pode contribuir para que os estudantes se mostrem cada vez mais desinteressados.

Ler apenas como forma de decifrar os sentidos dos signos é automatismo. E ler como obrigação resulta em um ato desagradável, contudo a importância da leitura é tanta, que, mesmo assim, segundo Rangel (1990, p. 11), “agradável ou não, prazerosa ou não, confortável ou não, é necessária, indispensável, quando se trata de aprendizagem”. Para a referida autora, ler é uma prática básica, essencial para aprender. Portanto, para que esse ato seja mais frutífero e compensador, é necessário que pais, professores e escola se unam com um objetivo só: inserir naturalmente no cotidiano do estudante o gosto pela leitura, evitando que esta seja encarada como obrigação. E ainda, é necessário ensinar a ler, isto é, ensinar ao leitor a fazer uso de estratégias de leitura. Se há, como foi afirmado anteriormente, uma recusa tão grande por parte do estudante àquilo que se refere à leitura, há que se considerar que isso não ocorre de graça. Desprezamos aquilo que a nós se apresenta: não só desinteressante, mas e principalmente aquilo que não entendemos, ou seja, que não aprendemos.

Arthur Schopenhauer, em 1850, já dizia em sua obra *Über Lesen Und Bücher*² que “quando se lê continuamente sem pensar depois no que foi lido, a coisa não enraíza”. Podemos concluir a partir da afirmação de Schopenhauer, que ler simplesmente por ler não acrescenta muito à vida do estudante. Se o leitor deseja se apropriar do que está lendo, é necessário ler com olhos voltados à interpretação, à compreensão, à inferência, ao diálogo, à interação com o texto e com o autor.

² Tradução: *Sobre Livros e Leituras*.

A prática de leitura deve ter por finalidade a preparação de leitores capazes de não só viver em sociedade, mas leitores capazes de modificar a sociedade da qual fazem parte. Para isso, é necessário que o estudante seja não somente um leitor, mas um leitor crítico, capaz de perceber o caráter social do ato de ler, pois, no momento da leitura, trocam-se valores que não pertencem somente ao leitor, nem ao autor do texto, mas a todo um conjunto sociocultural.

Além do que já foi colocado acima, há de se destacar ainda a necessidade de se refletir acerca dos vários aspectos e processos que envolvem a leitura.

2.3 - Processamento em leitura

À luz dos conhecimentos atuais, não se concebe mais que o ensino da leitura ocorra apenas nas séries iniciais. Estudos nesta área enfocam o ato de ler como um processo cognitivo que possibilita a integração entre leitor e texto.

Segundo Solé (1998), o leitor deve fazer algumas previsões com relação ao texto, sua organização e algumas marcas; só assim será considerado efetivamente um leitor ativo que compreende o que lê. Quando isso acontece, a informação do texto funde-se às informações do leitor e a compreensão acontece. Para que isso ocorra, de fato, a leitura deve ser encarada como um processo que precisa ser ensinado. É preciso mostrar aos estudantes a necessidade de construir previsões, selecionar marcas e indicadores, formular hipóteses e principalmente verificá-las. Tudo isso levará o estudante ao lugar que tanto desejamos, o de leitor eficiente. Assim:

O processo de leitura deve garantir que o leitor compreenda os diversos textos que se propõe a ler. É um processo interno, porém deve ser ensinado. Uma primeira condição para aprender é que os alunos possam ver e entender como o professor faz para elaborar uma interpretação do texto: quais suas expectativas, que perguntas formula, que dúvidas surgem, como chega à conclusão do que é fundamental para os objetivos que o guiam, que elementos toma ou não do texto, o que aprendeu e o que ainda tem que aprender... em suma, os alunos têm de assistir a um

processo/modelo de leitura, que lhes permita ver as “estratégias em ação” em uma situação significativa e funcional (SOLÉ, 1998, p. 116).

Com base no que afirma Solé (1998), é necessário que o professor promova condições para que o estudante se torne um leitor proficiente. Portanto, o professor deve ter claro que a leitura obedece a procedimentos que precisam ser apresentados e ensinados aos estudantes. O ato de ler tem um papel tão importante e singular, que exige da escola um comprometimento em relação ao ensino da leitura muito maior do que se propôs até agora.

No anverso desta questão, deve-se ter em conta que, se por um lado a escola precisa redimensionar o ensino da leitura, por outro é preciso que o estudante também redimensione seus propósitos. Se existe a problemática do que vem a ser leitura de fato, inclui-se neste contexto a problemática do que vem a ser leitor.

Nesta perspectiva, é fundamental que a escola estabeleça uma relação de mediação entre leitura e sujeito bem como entre professor e estudantes. Definir parâmetros para o ensino e processamento da leitura é um começo. Por conseguinte, conclui-se, naturalmente, que tais parâmetros estejam voltados ao sentido e à importância da formação de leitores proficientes.

Assim sendo, tal como já arrolado em Solé (1998), existe uma urgência em refletir sobre o que é leitura para posteriormente entendê-la como um processo mediante o qual se compreende a linguagem escrita. Se entendida desta forma, pode-se dizer que a leitura verte-se em um objeto de conhecimento, dada a relação entre leitor e texto. E se esta relação for estabelecida, pode-se afirmar que estão presentes procedimentos psicológicos e lingüísticos; que culminam com a construção do significado.

Ao falar em procedimentos de leitura, não podemos esquecer que, além dos aspectos psicológicos e lingüísticos, há ainda os aspectos neurológicos e/ou biológicos. Sob esse enfoque, a leitura, neurobiologicamente, é o resultado de uma varredura realizada pelos olhos sobre o material escrito (LENT, 2005). Durante esse processo, os olhos realizam movimentos sacádicos, fazendo pausas em fixações, para selecionar a informação visual (SMITH, 2003). Notoriamente, isso nos remete à confirmação de que a leitura implica uma tarefa de controle cognitivo. Se é cognitiva, implica dizer, também, que funções cerebrais são amplamente ativadas no momento da leitura. Ainda, conforme o autor (2003, p. 109), “é importante sabermos das possibilidades e

limitações do cérebro; é por isto que já lidamos tanto com os mecanismos da percepção e memória”. Talvez um dos grandes agravantes acerca da problemática que envolve o ensino da leitura é pensar que se trata de uma atividade que envolve apenas os aspectos visuais.

A leitura não é simplesmente uma atividade visual. Tanto a informação visual quanto a não visual são essenciais para a leitura, podendo existir um intercâmbio entre as duas. A leitura não é algo instantâneo, o cérebro não pode extrair um sentido da informação visual na página impressa imediatamente (SMITH, 2003, p. 109 e 110).

Como vimos, a leitura é uma atividade altamente complexa, que envolve a interação de fatores diversos, mesmo em se tratando de um leitor iniciante ou experiente. Além dos fatores aqui já mencionados, há outro muito maior que se refere à visão limitada e restrita do ato de ler. Embora, acompanhem os avanços nos estudos sobre o ensino da leitura, não há uma convergência entre os educadores a respeito do que ensinar e como ensinar leitura. Isso ocorre porque o ensino da leitura no que se refere à atuação do professor e ao leitor frente ao texto é apresentado sob diferentes enfoques.

Toda leitura tem uma intenção. No entanto, para que esta intenção seja percebida, antes é necessário que o leitor tenha passado por estágios fundamentais que o legitimem como um verdadeiro leitor. Estes estágios vão desde a decodificação de simples palavras ao conhecimento de procedimentos e estratégias de leitura (BRAGA & SILVESTRE, 2002).

Com base naquilo que se disse aqui e segundo as autoras Braga e Silvestre (2002, p.30), “para que o estudante chegue a ser um leitor *experiente*³ e maneje o *‘piloto automático’* ou mesmo entre em um *‘estado estratégico’*, todo caminho de aprendizagem de leitura precisa ter sido percorrido”. Isso implica afirmar, por conseguinte, que não haverá aprendizagem de leitura se não houver ensino e intenção.

O que se tem observado, ao longo da história, acerca do ensino da leitura em sala de aula é que o professor parece ter medo de mudar a escolha do objeto, ou seja, buscar novas ferramentas que sirvam como suporte para o ensino da leitura. Outro aspecto é concentrar a atenção

³ Grifo feito pelas próprias autoras.

não exclusivamente no objeto, mas preferencialmente no sujeito-leitor. Se não houver procedimentos claros, com objetivos bem definidos, o estudante não se sentirá motivado para ler.

Hoje, um dos grandes desafios aos educadores, no meio escolar, é o de levar o estudante a interessar-se pela leitura. A leitura na escola não pode se limitar a um ou dois tipos de texto. Por isso, é importante promover situações que desenvolvam no estudante o gosto pela leitura, que tornem o ato de ler algo prazeroso, com sabor de “quero mais”. Para que isso aconteça talvez seja necessário sair daquilo que é tão convencional e adotar novas abordagens à prática da leitura.

Uma sugestão seria cruzar as fronteiras do que permeia a leitura e entrar num mundo novo: o da tradução. Assim, ao estudante será oferecida a possibilidade de melhorar sua capacidade leitora. Para tanto, é preciso pensar o ensino da leitura sob novas nuances, ou seja: entender a tradução, especificamente a audiovisual, como recurso capaz de promover a aprendizagem e o desenvolvimento da leitura. Esta aprendizagem se efetivará através do uso de filmes legendados.

2.4 - Tradução, Tradução Intersemiótica e Tradução Audiovisual

Na seção anterior foram abordadas questões que estão imbricadas à leitura. É importante observar que não se trata apenas de discutir velhos conceitos e métodos acerca do ensino da leitura. Trata-se, sim, de promover uma reflexão crítica sobre novas abordagens ao ensino da leitura. Desta forma, faz-se necessário abrir a sala de aula para essa heterogeneidade que circunda o mundo da tradução, desmistificando o caráter rotulado de que a tradução é assunto para o ensino exclusivo de língua estrangeira.

A tradução é entendida como uma atividade cognitiva cuja finalidade é retextualizar a passagem de um enunciado a outro. No entanto, Hurtado Albir (1988) afirma que a tradução é mais que um processo de transferência de palavras. Para a referida autora, a tradução é um processo de reexpressão onde as palavras ganham sentido num determinado contexto. Por se tratar de uma atividade comunicativa, a tradução permite os mais variados usos, vertendo-se em um leque de possibilidades didáticas. A tradução pode, ainda, ser entendida como um fazer interpretativo, em se tratando de uma atividade semiótica.

Depois dos escritos de Holmes em 1972, a tradução passou a ser entendida como um fenômeno dinâmico e complexo, uma atividade que

reúne muitas competências, abrindo, desta forma, a discussão e inclusão da mesma nas diversas áreas do conhecimento.

Atualmente, a tradução é vista como um artefato pedagógico não só ao ensino da língua estrangeira, mas e também ao ensino da língua materna. O uso de legendas serve como recurso para ensinar uma língua estrangeira, no entanto seu uso não se limita somente a esta modalidade de ensino. A utilização de legendas em português pode ser um meio para se ensinar a própria língua portuguesa, mais especificamente o ensino da leitura. Portanto, a tradução é o ponto de partida para a investigação a que se propõe este estudo. Uma vez que a proposta é ensinar leitura partindo do uso de legendas, cabe à tradução viabilizar esse processo. As legendas, aqui em questão, são resultados da tradução da fala presente em filmes, cuja língua é a estrangeira. É por meio do fenômeno tradução que a proposta desta pesquisa se fundamenta, pois se pretende, com o uso de legendas, promover o ensino da leitura em língua materna.

Com base no que se afirmou acima e dada a importância da tradução para o desenvolvimento dessa pesquisa, é fundamental falar sobre tradução intersemiótica e seu caráter polissemiótico. Segundo Plaza (2001, p. 67), “a tradução intersemiótica está além da mera interpretação de signos verbais por meio de sistemas de signos não-verbais”. Para o autor, ela está pautada pelo uso material dos suportes que servem como interfaces. Por envolver diferentes linguagens, a tradução intersemiótica verte-se em um processo complexo, dando margens a discordâncias conceituais.

Eco (2007), em relação à tradução intersemiótica, declara-se cético, pois não reconhece a versão de um romance em filme como tradução. Para ele, trata-se de transmutação ou adaptação. Tal complexidade e discordância não minimizam o processo tradutório intersemiótico; ao contrário, mais e mais, percebemos que a tradução intersemiótica vem aumentando o elo entre literatura (principalmente através da obra fílmica) e telespectador.

No que diz respeito a obras fílmicas, cabe dedicar um espaço para discutir a tradução audiovisual, mais especificamente uma das modalidades deste tipo de tradução – a legendação, pois os primeiros anseios em torno deste estudo nasceram a partir da legenda.

Serban (2005) caracteriza este tipo de tradução como um misto entre a tradução técnica e a tradução literária. Segundo a autora, não é possível classificá-la apenas como literária, pois o meio utilizado para se traduzir tais textos possui caráter visivelmente técnico.

A tradução audiovisual é entendida como uma modalidade tradutória, pois possibilita aos espectadores falantes de outras línguas, à

medida que assistem ao material audiovisual, a compreensão de textos, séries e documentários. Ao longo dos últimos anos, a tradução de filmes e documentários tem se desenvolvido, técnica e textualmente. Hoje há normas consideravelmente bem definidas para cada modalidade da tradução audiovisual. Partindo do pressuposto de que a legenda possibilita uma integração entre telespectador e texto e que isso se concretiza a partir da leitura, entende-se que é possível promover a leitura através do uso de filmes legendados em sala de aula, pois a legenda é um gênero textual que constitui o complexo gênero fílmico. Acredita-se que textos pertencentes a este gênero propiciam aos estudantes experiências de leitura significativas, destacando elementos importantes para a interação entre leitor e texto.

O século XX foi testemunha da invasão dos meios audiovisuais nos mais diversos contextos da sociedade. Portanto, é possível perceber a inserção destes como ferramenta de ensino em instituições escolares. Dentre as modalidades de tradução audiovisual, a mais presente é aquela que diz respeito à legendação, uma vez que filmes legendados vêm sendo usados como ferramentas pedagógicas no ensino da língua estrangeira e timidamente no ensino da língua materna. Não esquecendo, é claro, que o uso de *caption*⁴, hoje, é uma prática comum que assumiu a função de inclusão social e exercício de cidadania.

As produções audiovisuais, nos últimos anos, têm sido fortemente influenciadas pela literatura, visto que vários gêneros são freqüentemente adaptados para as telas. Oportunamente, muitos educadores se utilizam destas produções para ensinar. Reconhecem, por exemplo, numa obra fílmica, a existência de uma nova linguagem que surge por meio da tradução intersemiótica. Tal linguagem se aproxima do telespectador mais facilmente que a presente no original. A legenda, sem dúvida, contribui para a consolidação dessa aproximação. Há que se levar em conta, em se tratando da aproximação do estudante à legenda, aspectos voltados à prática pedagógica. Sabemos que a prática pedagógica não deve estar voltada somente aos aspectos cognitivos, mas também aos aspectos afetivos. É comum ouvir de nossos estudantes que eles não gostam de assistir a filmes legendados. Os fatores responsáveis por essa rejeição não se limitam apenas a problemas relacionados à

⁴ *Caption* é um sistema de transmissão de legenda oculta. Existem dois tipos: a online, recomendada para programas ao vivo. Pode ser produzida através da estenotipia ou softwares de reconhecimento de voz e a *offline* ou pós-produzida, recomendada para programas gravados, filmes, novelas. Este sistema utiliza computadores com softwares específicos.

leitura ou à escolha do filme. Dizem respeito ao uso inadequado desse tipo de atividade em sala de aula. De tal modo, o uso de filmes legendados para ensinar línguas, inclusive a materna, pode e será uma ferramenta eficaz se levados em consideração tais aspectos. O que se pretende com esta explanação acerca de tradução, especificamente a audiovisual, é chegar à legendação para em seguida abordar a sua relação com ensino.

2.5 – Legendação, Legenda e Ensino

Antes de iniciar a discussão sobre legendação, legenda e ensino é preciso falar sobre filmes legendados, objeto de estudo dessa dissertação. Discutir acerca de filmes legendados remete a uma discussão sobre tradução, pois traduzir o filme, conforme Gorovitz (2006, p. 45), “implica traduzir o outro; ler o filme traduzido implica também traduzir traduções”. Para a autora, “ao assistir a um filme, às vezes, o espectador identifica-se com o personagem e, ao observar-se na tela, estabelece um diálogo que o coloca na situação cinema, caracterizada pela inserção do espectador na mensagem” (Ibidem, p. 46). E a tela torna-se o palco de todo aquele que se vê diante dela. Portanto, o cinema é agente de tradução. Logo, a legendação passa a ser vista como ferramenta de ensino, ou seja, seu uso pode ser pedagógico. Assim, o cinema oferece, pelo viés da afetividade e do estético, a possibilidade do uso de filmes legendados como um suporte ao ensino da leitura. Falar sobre legendação implica falar sobre cinema, assunto que será abordado detalhadamente no quarto capítulo.

O interesse dos professores pela legenda vem crescendo imensuravelmente, pois o uso da mesma oferece benefícios educacionais (SOUSA, 2005). Um desses benefícios é a melhora significativa da habilidade leitora do estudante. Muitos estudos já foram realizados atinentemente ao uso da legenda no processo de aprendizagem de línguas. Estes estudos confirmam que o uso ao mesmo tempo de imagem, som e texto facilita a aprendizagem. Embora haja sugestão nos documentos oficiais acerca do trabalho com obras cinematográficas no ensino de língua portuguesa, mais especificamente da leitura, não se localizaram - por mais que se tenha realizado busca intensiva -, até o momento, pesquisas que contemplem esta temática.

As legendas, conforme Araújo e Alvarenga (2001), obedecem a aspectos lingüísticos e técnicos. Em termos lingüísticos, elas se classificam como intralingual e interlingual. A tradução intralingual

consiste na seqüência de operações pelas quais se tenta exprimir certo conteúdo através de signos que fazem parte da mesma língua. Já a interlingual consiste em fazer a interpretação de signos verbais por meio de alguma outra língua. Quanto ao aspecto técnico, ambas se classificam em aberta e fechada. São utilizadas no cinema e no vídeo.

A legendação é quase tão antiga quanto o cinema. A autora Gorovitz (2006, p. 64) afirma que:

A legendagem é anterior à fala: o filme já utilizava um suporte textual quando ainda não havia meios técnicos para reproduzir o som e os diálogos dos personagens. Portanto, desde os primórdios do cinema, criou-se familiaridade com a legenda.

A legendação se converteu em uma prática comum no mercado cinematográfico. Com sua difusão no cinema, a legendação chega à casa da maioria dos brasileiros através da TV e do vídeo. Talvez isso se deva principalmente pelo fato de muitas emissoras de TV pagas exibirem programas com legenda. Como a dublagem implica mais investimento financeiro que a legendação, as redes de TV por assinatura são as que lideram o campo da legendação.

A legendação de filmes e programas televisivos tem proporcionado entretenimento às pessoas e também assumiu papel de ferramenta de inclusão social e exercício da cidadania. Segundo Spanos e Smith (1990), crianças, jovens e adultos dos mais diversos contextos são atraídos pelo vídeo. É a partir dessa constatação que os autores recomendam a utilização de tais recursos, pois uma grande quantidade de programas de TV e filmes legendados podem ser usados como ferramenta de ensino, de acordo, é claro, com temas e objetivos curriculares específicos.

É preciso inovar, ou melhor, usar o velho atrelado a novas dimensões, isto é, usar filmes legendados direcionados ao ensino da língua materna, mais especificamente à prática da leitura. Para tal, é necessário o uso de filmes legendados cuja imagem desperte no estudante o interesse pela leitura da legenda. Outro aspecto importante a ser considerado é o som. Imagem e som podem prender a atenção do estudante surpreendentemente, se feita uma boa escolha.

Uma vez que o estudante demonstrou interesse pela imagem e pelo som, fará a leitura da legenda e, se isso acontecer de forma

prazerosa, o objetivo a que se propõe o uso de filmes legendados: melhorar a habilidade leitora do estudante, seguramente, se concretizou.

O uso desse recurso nem sempre é bem aceito pelos estudantes. Vivemos num país em que o acesso efetivo à leitura ainda é restrito, por isso a aceitação a este tipo de atividade encontra resistência. Entretanto, é fundamental insistir, pois o uso de filmes com legendas não só proporcionará ao estudante contato com outras culturas como também ocasionará não só melhora na habilidade leitora, mas fomentará a própria prática da leitura como uma atividade livre de imposições e rejeições.

Há que se levar em conta, ainda, que será a escolha do filme a responsável pela aproximação entre os envolvidos. Se a imagem e o som são cativantes, o leitor vai querer se aproximar deles. E o meio pelo qual se dará tal processo é através da leitura da legenda.

Uma vez discutidos os assuntos letramento, leitura, tradução, legenda e ensino, cabe sugerir meios para que estes se concretizem na escola não como uma prática mecânica, mas como ação dinâmica, viva. Por isso, a motivação através de novas abordagens deve ser entendida como um campo de estudos e pesquisas de novas modalidades que visem à aproximação entre saber e estudante. Todos sabemos que é a motivação que leva o estudante a agir, ou seja, começar uma ação. Conforme Murray (1986), a motivação é um fator interno que dá início, conduz e integra o comportamento de um indivíduo. Portanto, isso significa que quanto mais motivado estiver o estudante, mais disposição terá para realizar as atividades. Ao se sentir motivado, ele mobiliza sua capacidade e potencialidade, tornando-se capaz de manter o esforço necessário para atingir determinado objetivo. Assim, motivar assume o caráter de atrair, cativar, prender a atenção, seduzir o estudante para que ele se sinta envolvido pela atividade proposta pelo professor. Quando um estudante está motivado, o envolvimento com a atividade acontece pela própria tarefa em si, porque é atraente e geradora de satisfação. Segundo Rodrigues e Souza (2008), é importante que os estudantes sejam estimulados, naquilo que compete à escola, desde o período de emergência da leitura. Partindo desse pressuposto, fica, aqui, a sugestão do uso de filmes legendados como uma possível ferramenta capaz de melhorar a habilidade leitora do estudante.

É necessário, sem dúvida, que escola e educador lancem um novo olhar sobre o ensino da leitura, rompendo antigos mitos. Para que isso aconteça, é preciso trilhar novos caminhos e usufruir de novas ferramentas, cujo princípio básico seja criar, primeiramente, empatia entre leitura e leitor, para depois apresentar elementos que estimulem a

tarefa de ler e, supostamente, aprender. Uma proposta, já anunciada acima, é o uso de filmes legendados em salas de aula como estímulo e promoção da leitura. Por isso, é importante que façamos ampla discussão a cerca da formação docente. De nada adiantam novas propostas se não são oferecidos subsídios para que estas propostas sejam percebidas e entendidas na sua totalidade.

3 - FORMAÇÃO DO PROFESSOR E O ENSINO DA LEITURA

3.1 - Formação docente: professor de Língua Portuguesa e o ensino da leitura

A leitura é um imprescindível caminho para a construção dos saberes sobre a sociedade, sobre os objetos de ensino e sobre a própria escola. Essa preocupação só surge em ambiente em que se concebe que um dos papéis centrais da escola é promover o letramento dos estudantes e o acesso à parte do conhecimento veiculada em textos escritos. Entretanto, para que isso aconteça de fato na escola, é preciso que as instituições de ensino superior formem professores-orientadores de leitura. Nessa formação, é essencial refletir sobre as distintas finalidades da leitura e os diferentes meios para constituir leitores ativos e competentes que posteriormente possam ensinar leitura a seus estudantes. Isso, sem dúvida, requer um olhar detalhado no que se refere ao ensino da leitura e à própria formação docente.

Falar sobre formação docente é como bater numa tecla já quase gasta. Há décadas se vem discutindo sobre o assunto; no entanto, o que se percebe é que há muito ainda a falar. Discute-se continuamente acerca da formação ideal do professor. No entanto, dessa incansável e ampla discussão parece que se ouve sempre a mesma voz numa demonstração de insatisfação acerca dos atuais modelos formativos dos cursos de licenciatura.

A formação dos professores em nível superior, há algumas décadas, era uma utopia para a realidade brasileira. Políticas públicas, com o objetivo de reverter esse cenário, investiram na formação docente do professor normalista que já atuava em sala de aula. Foram lançadas campanhas incentivando a formação em cursos de licenciatura. O relatório da UNESCO, em 1998, já anunciava a necessidade de desenvolver programas de formação inicial e continuada.

A longo prazo, o objetivo deverá ser fazer com que todos os professores, mas em especial os do secundário, tenham freqüentado estudos superiores, sendo a sua formação assegurada em cooperação com as universidades ou mesmo em contexto universitário.

[...] Desenvolver os programas de formação contínua, de modo a que cada professor possa recorrer a eles, freqüentemente, especialmente através de tecnologias de comunicação adequadas.

Devem ser desencadeados programas que levem os professores a familiarizar-se com os últimos progressos da tecnologia da informação e comunicação (UNESCO, 1998, p. 159).

A partir desta medida, o número de professores qualificados, no início deste novo século, cresceu satisfatoriamente. Porém, o problema ainda persiste. Segundo a Agência Brasil (2009), aproximadamente 600 mil professores da educação básica de escolas públicas não têm formação superior ou atuam em área diferente daquela em que se formaram. Segundo Aguiar (2004), é preciso pensar o currículo dos cursos de formação de professores da educação básica com um diferencial, ou seja, é preciso pensar um projeto amplo que alcance todos os futuros docentes das licenciaturas, não apenas os docentes dos cursos de Pedagogia. As discussões em torno do assunto não deixam dúvidas de que é iminente uma reestruturação dos currículos, das escolas e do papel do professor. A formação docente ainda continua envolta pela alocação do insucesso e da necessidade de reformulação do ensino e das práticas pedagógicas.

A formação do professor é a base para o início da docência. Em se tratando dos cursos de letras, percebe-se, no que se refere ao efetivo trabalho com leitura, a necessidade de mudanças que enfoquem a interdisciplinaridade. Ou seja, não basta apenas aprender gramática, literatura, gêneros textuais. Os Cursos de Letras devem enfatizar o ensino da leitura e as múltiplas possibilidades de interdisciplinaridade para a efetivação deste ensino. Ou seja, a leitura pode ser ensinada também por meio de obras de arte, da tradução, do cinema.

Neste caminho, as diretrizes para o curso de Letras predizem uma modificação na estrutura desses cursos, no intuito de garantir flexibilidade, facultando ao futuro docente a oportunidade para desenvolver habilidades e competências necessárias no desempenho da docência. Assim, é imprescindível, segundo Paiva (2004), que o currículo deixe de ter como foco as disciplinas e passe a ser entendido como um conjunto de atividades acadêmicas que integram um curso.

À luz das teorias sobre os cursos de Letras e a formação docente, o ensino da língua materna tem sido assunto muito discutido, especificamente quando se refere ao ensino da leitura. Ouve-se continuamente que vivemos em um país de não leitores. Prova disso, é o elevado número de analfabetos funcionais no país, indicado pelos dados

do Instituto Paulo Montenegro, por meio do INAF⁵ (Indicador de Alfabetismo Funcional), pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, por meio do PISA⁶ (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), entre outros.

Atualmente, o grande desafio enfrentado pelos cursos de Letras diz respeito à formação dos profissionais que atuarão no ensino da língua materna. Formar professor reflexivo sobre seu papel de leitor e de futuro formador de leitores não tem sido tarefa fácil para as universidades. A formação dos professores de língua materna há muito se encontra defasada. Para Miranda (2000), a solução está em uma modificação nos currículos e grades dos cursos de Letras, pois ainda são alimentados por concepções tradicionais de linguagem. Embora os cursos de Letras conheçam as orientações contidas nos PCN, o direcionamento passa longe do que prevêm os documentos oficiais. Para Oliveira, isso se perpetua em consequência da disposição curricular dos cursos de Letras que:

[...] obedece a uma certa visão, ainda dominante, de que os conteúdos necessários para formar professores de língua materna cingem-se ao domínio da língua entendida como sistema estruturado e normativo. Visões que a nosso ver, infelizmente, ainda povoam o imaginário coletivo da sociedade, nela incluídos os intelectuais, pesquisadores, professores e professoras (OLIVEIRA, 2003, p. 60).

Com base no que afirma a autora, supõe-se que o ensino de qualidade jamais será alcançado, se o fio condutor desse processo não estiver direcionado à formação docente.

Incansáveis buscas por reformas na educação, elaboração de documentos oficiais, como os PCN, a criação de Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e os Programas Nacionais como o do Livro Didático (PNLD), pouco ajudam se a formação docente ainda continua frágil.

Os problemas educacionais justificam a premência por soluções, como também exigem convergência de ideias. Hoje, é possível observar os múltiplos conceitos acerca da temática. De um lado estão os estudiosos no assunto, de outro aqueles cuja função é administrar a

⁵ http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.02.00.00.00&ver=por

⁶ <http://www.inep.gov.br/internacional/pisa/>

educação nacional. Nem sempre estes grupos comungam das mesmas ideias e medidas. Talvez essa divergência dificulte e retarde as possíveis soluções para o problema. Há aqueles que acreditam que a solução está numa mudança curricular dos cursos de licenciatura. Outros, entretanto, acreditam que o problema pode ser resolvido unicamente com a formação continuada. Jacques Delors (1998, p. 160) afirma que “a qualidade de ensino é determinada tanto ou mais pela formação contínua de professores do que pela sua formação inicial”.

Recentemente, estudos em torno da formação docente se intensificaram. Contrapondo o pensamento de que a formação continuada seria a cura para os males da educação brasileira, Cury, no ano de 2005, aponta a importância da formação continuada; no entanto, diz que não se pode descuidar principalmente da formação inicial. Segundo ele:

A formação inicial não é algo que deve ser desqualificada apenas e tão somente porque as exigências da modernidade fazem com que a formação continuada seja indispensável para todos. A formação inicial é a pedra de toque e o momento em que se dá efetivamente a profissionalização. E a profissionalização qualificada e atualizada é o elo entre as duas modalidades de formação (CURY, 2005, p. 15).

Portanto, com base no que nos diz o referido autor, a formação docente, especificamente a inicial, pode ser entendida como o alicerce da prática pedagógica. É claro que a formação continuada contribui e muito para o sucesso da ação pedagógica, mas vale lembrar que o professor deve ter primeiro uma formação inicial sólida e depois continuar buscando novos conhecimentos através da formação continuada.

Estudos no campo da educação e da linguística afirmam que uma das possíveis causas para o fracasso escolar é o precário processo de formação docente (BECKER, 1993).

Nessa perspectiva, convém averiguar o que a escola espera do licenciado em Letras. No que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, na versão de 2006, dizem o seguinte sobre o perfil esperado do professor de Português:

[...] deve levar o aluno à construção gradativa de saberes sobre os textos que circulam socialmente,

recorrendo a diferentes universos semióticos. É pela linguagem que o homem se constitui sujeito. A visão aqui defendida supõe uma estreita e interdependente relação entre formas linguísticas, seus usos e funções, o que resulta de se admitir que a atividade de compreensão e produção de textos envolve processos amplos e múltiplos, os quais aglutinam conhecimentos de diferentes ordens [...] (BRASIL, 2006, p. 18-28).

Com base no que foi exposto acima, os documentos oficiais (Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN – e Orientações Curriculares para o Ensino Médio) expressam a necessidade de uma mudança na formação dos professores de Língua Portuguesa. Para que isso ocorra, a grade curricular e os conteúdos precisam ser repensados. Os PCN, neste sentido, têm como princípio básico transformar as disciplinas dos cursos de Letras, no intuito de garantir ao futuro docente uma formação global. Esta formação global implica algumas mudanças e direcionamentos. Por exemplo, é preciso ver alternativas de ensino que não sejam apenas aquelas contidas nos livros didáticos. A arte, por exemplo, pode se transformar em uma ferramenta de apoio ao ensino de muitas disciplinas e conteúdos. Especificamente, aqui, cita-se a sétima arte. O cinema, através de filmes legendados, verte-se em suporte para o ensino da leitura. É claro que ao falarmos em filmes legendados, falamos em tradução e esta também faz parte desse processo.

Nessa perspectiva, um novo olhar é lançado sobre o ensino da Língua Portuguesa. Portanto, afirmar que os cursos de Letras devem contemplar novas perspectivas para o ensino da leitura é afirmar que é possível, no que se refere ao ensino da leitura, ensiná-la através do cinema. Assistir a filmes parte da perspectiva de que é tão importante sua apreciação quanto sua leitura. Para realizar uma leitura fílmica é necessário desconstruir e o reorganizar o filme para em seguida atribuir significados antes não percebidos. Cada indivíduo que assiste a um filme o completa baseado em sua realidade, seus objetivos, suas concepções, suas maneiras de ver o mundo, suas experiências de vida, dadas as amplas possibilidades de ler as imagens. Todo texto fílmico apresenta muitas possíveis leituras: entre elas, aquela de quem cria, de quem executa, de quem dirige, de quem interpreta, de quem produz, de quem compra, de quem traduz, de quem assiste. E o fantástico é que essas leituras se ligam a muitas outras, pois cada espectador faz a sua leitura individual. A linguagem fílmica, com característica comunicativa

mais abrangente, é ao mesmo tempo, complexa e sedutora, pois o cinema é um tipo de texto com linguagem e códigos próprios que pode ser e é lido.

Como dito anteriormente, o primeiro passo é, sem dúvida, uma mudança significativa nas grades curriculares dos cursos de Letras. A efetivação de novas políticas para a formação de professores da área de Letras associada a conteúdos curriculares que atendam às exigências de mudança deste novo século resultará em ensino de qualidade. Convém lembrar que a escola não tem mais espaço para aquele docente cuja formação está presa a modelos que não atendam às correntes transformações e inovações dos saberes construídos ao longo dos tempos.

Parece que o maior desafio se encontra atualmente no âmago da formação docente. A formação de professores de língua materna, diante da expansão súbita da produção dos saberes lingüísticos e dos recursos tecnológicos não tem atendido às recomendações expressas nos documentos oficiais que norteiam o ensino da língua portuguesa. Nas duas últimas décadas, houve uma explosão de faculdades particulares. Os cursos de Letras estão presentes na maioria delas, e a preocupação destes se restringe muito fortemente ao repasse de teorias. Segundo Kincheloe (1997), as teorias são apresentadas aos estudantes uma após outra, sem qualquer empenho para avaliar criticamente ou relacioná-las às reais práticas de sala de aula. Inegavelmente, este professor será pela sua formação um mero reprodutor de modelos práticos dominantes. Sua formação limitada o impedirá de ver potencialidade de ensino em outros recursos que não sejam apenas aqueles indicados pelas grades curriculares. Possivelmente, tais instituições de ensino superior não estão atentas às determinações do Parecer N° CNE/CES 492/2001 que concebe a Universidade “não apenas como produtora e detentora do conhecimento e do saber, mas, também, como instância voltada para atender às necessidades educativas e tecnológicas da sociedade”. Assim:

O curso de letras tem por objetivo formar professores interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro. Independentemente da modalidade escolhida, o profissional em Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura,

funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades lingüísticas e culturais. Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente (BRASIL, 2001).

A partir do que expressa o Parecer acima, pode-se dizer que o resultado do processo de aprendizagem será a formação docente. Esta formação compreende uma base sólida, assim o futuro professor estará apto a atuar interdisciplinarmente. Isso possibilita afirmar que ele será capaz de perceber que há muitos recursos que podem ser usados em sala de aula, inclusive para ensinar leitura. Entretanto, os docentes dessa área, tomados por uma instabilidade desconcertante, uma “crise de identidade”, já não sabem quais paradigmas e parâmetros devem seguir. Desta forma, não há como negar a urgência e necessidade de reformulação dos cursos de Letras. A preocupação está centrada unicamente na reprodução e acumulação do saber. Essa abordagem reprodutiva contribui para formação de docentes que não conseguem lidar com um mundo em constante transformação. Portanto, o desafio que se coloca para os cursos de Letras, seria a formulação de currículos cuja ênfase esteja voltada ao ensino da leitura.

Com base no que foi exposto, o professor de língua materna parece estar perdido, andando às escuras, sem rumo e direção. A ele já não cabe mais o papel de guardião da variedade padrão da língua, pois, além de muito frequentemente não dominá-la, é fundamental que se respeitem e explorem as variedades sociolingüísticas, bem como o poder exercido pela linguagem verbal. Em decorrência disso, diversos estudos na área da lingüística sugerem reflexão e reformulação do ensino dessa disciplina.

Em outras palavras, conforme Oliveira (2006) significa pensar os currículos dos cursos de formação de professores de Letras comprometidos com uma “metaformação”, ou seja, formar professores preocupados não só com o ensino da estrutura da língua, mas e principalmente com o ensino da leitura. Desta forma, o ato da leitura será entendido como um processo que abarca e exige o conhecimento de habilidades e estratégias de ensino. Segundo Lajolo (2002), o estudante, como leitor, deve se apropriar do texto. Porém, para que isso se concretize de fato, é necessário ter consciência de que a leitura deve e precisa ser ensinada da mesma forma que se ensina matemática, biologia

e tantas outras disciplinas. É preciso ensinar ao estudante a leitura propriamente, não a que consiste na simples decodificação de códigos, mas a leitura como um processo que envolve ensino e aprendizagem das estratégias fundamentais à leitura. Sob essa ótica, o aprimoramento da competência leitora passa a ser o papel central da escola e preocupação permanente dos professores de língua materna. O professor, confuso diante desse cenário, após a formação inicial, busca a formação continuada com a esperança de ali encontrar o conhecimento e o preparo que outrora não conseguira. Mas nem sempre os cursos de pós-graduação oferecem conhecimento para preencher essa lacuna na formação docente.

Partindo do que se apresentou acima, uma mudança nas grades curriculares dos cursos de Letras possibilitaria, uma vez que o olhar fosse direcionado ao ensino da leitura, ao professor saber que leitura se ensina. Caberia a ele ensiná-la, observando as estratégias de leitura que permeiam esse ensino. E quem sabe, numa perspectiva interdisciplinar, reconhecer a importância da inserção da arte, do cinema, da tradução no ensino da leitura.

Segundo Fregonezi (2002), é alarmante o número de professores de língua materna que entendem o ensino da leitura como decodificação. No mesmo ano, o autor realizou uma pesquisa sobre a formação dos professores que trabalham com a leitura e constatou que:

Os graduados em Letras, em sua maioria, já em atuação como professores de Língua Portuguesa, ainda possuem uma crença sobre leitura totalmente inadequada. Vêm a leitura como decodificação. Desconhecem o funcionamento da linguagem humana e, portanto, creditam à leitura o ato de “decifração de signos de um texto”. A visão de leitura, como simples decifração, tem como consequência a formação de “leitores decodificadores”, leitores que não percebem que o ato de ler é muito mais que a simples reprodução de significados literais (FREGONEZI, 2002, p. 100).

Conforme o autor, a pesquisa permitiu, além da constatação do resultado, uma reflexão sobre a formação dos professores que trabalham com a leitura. A partir disso, retomamos outra vez a discussão sobre a estrutura curricular dos cursos de Letras. Nesse sentido, a formação inicial dos professores deve ser contemplada por currículos que

dediquem espaços significativos ao processo de ensino e aprendizagem da leitura. Foucambert (1994, p. 10) defende a ideia de que “o docente, ainda no período de formação inicial, deve ser submetido a treinamento e aperfeiçoamento da leitura”. Segundo o autor, isso oportunizará ao professor entender melhor os processos envolvidos no aprendizado e ensino da leitura. Em outras palavras, é necessário, em relação aos cursos de Licenciatura em Letras, interrogar quais os fundamentos teóricos e que concepções de linguagem subsidiam os estudos linguísticos presentes em suas grades curriculares (OLIVEIRA, 2006).

Se no decorrer do processo formativo o professor não teve uma aproximação estreita com teorias acerca do processo e ensino da leitura, como poderá exercer uma prática que contemple tais conhecimentos? Talvez esse seja o primeiro passo para uma mudança verdadeiramente significativa no atual quadro e índices sobre a leitura no país. Essa realidade precisa ser modificada, pois não se pode mais aceitar que dos 2,43 milhões de pessoas de sete a quatorze anos ainda não estejam aptas a ler.

Silva, já em 1991, afirmava que a pouca importância atribuída às disciplinas pedagógicas e aos cursos de Letras, a falta de integração entre as disciplinas, a redução do ato pedagógico à leitura, vício ou dependência a apostilas ou a cópias xerox para consumo rápido e ainda o apego exagerado a um único tipo de texto afetavam negativamente a formação do professor que atuaria no ensino da leitura.

Infelizmente, não são apenas os itens elencados acima que afetam negativamente o ensino da leitura. Embora a produção de conhecimento sobre os métodos de ensino e aprendizagem de leitura seja bastante vasta, o professor, por uma razão ou outra, ainda não tem acesso a este conhecimento. E se teve, não passou, muitas vezes, de ouvinte passivo. Segundo Rösing, os educadores desconhecem ou desconsideram os pressupostos teóricos que subjazem à complexidade do ato de ler e suas implicações na docência. Em muitos casos, não há envolvimento suficiente do docente com a prática de ensino. A autora afirma que:

[...] o aprimoramento da docência pela ação dos profissionais não ocorre quando estes não aceitam os desafios oferecidos pelo processo de construção do conhecimento. Apresentam-se despreocupados com a necessidade de participarem de uma dinâmica contínua e permanente de reflexão sobre suas ações, acomodados no seu próprio e solitário

desempenho em sala de aula, conformados com uma prática que se apresenta desvinculada de uma teoria consistente (RÖSING, 1996, p. 173).

O processo de formação continuada não é um modismo, é uma necessidade, uma possibilidade de estudos para o professor. Se ensinar leitura, hoje, é uma tarefa difícil, mais difícil será se não houver empenho do professor e consciência de que ele é uma peça-chave nesse jogo onde ora se aprende, ora se ensina. É difícil, portanto, aceitar que professores de língua portuguesa continuem a repetir que ensinar a ler é somente alfabetizar ou que é decodificar sinais gráficos. Afirmações agudas como essas contribuem para que o número de analfabetos funcionais aumente a cada dia. O professor, como mediador do processo de ensino e aprendizagem, precisa se colocar como um leitor. Precisa ser espelho para seus estudantes.

Sabemos que a atuação do professor em sala de aula depende da sua formação e também do seu comprometimento e envolvimento com o processo ensino e aprendizagem. Enfocando a questão da leitura, especificamente no processo de formação dos professores, Silva (1991) afirma que:

O ensino da leitura deve ser uma preocupação permanente dos professores [universitários] durante o período de escolarização dos estudantes. Ele deve iniciar-se com a alfabetização e prosseguir na forma de uma espiral crescente de desafios ao leitor, tanto em densidade de textos como em habilidades sequenciais (SILVA, p. 77).

Excepcionalmente, a leitura é um instrumento básico não só para o sucesso escolar como profissional. No entanto, escola e professor parecem não entender a leitura como instrumento básico para a formação do estudante. Poderíamos dizer, então, que o esquecimento da leitura como instrumento de formação dos estudantes como leitores e também dos professores como leitores e conseqüentemente formadores contribui para que o índice de estudantes com baixo nível de letramento aumenta mais e mais?

O que se observa, na verdade, é que muitos professores ensinam a partir do conhecimento que adquiriram na formação inicial ou a partir de uma prática sem referencial teórico consistente. A situação de formação profissional do professor é inversamente simétrica à situação de seu exercício profissional (MELLO, 2000). Temos, dessa forma, dois

agravantes: a prática dissociada da teoria e a formação inadequada. Assim, o professor não se envolve e nem vê a leitura como objeto de conhecimento, tampouco a compreende como um processo cognitivo. Como o professor ensinará leitura, se ele próprio não desenvolveu suas estratégias de leitura, nem domina as teorias linguísticas e cognitivas do ato de ler? Sendo assim, é urgente repensar a formação docente do profissional desta área para que a prática em relação ao ensino da leitura também se modifique.

A articulação entre formação e prática pode contribuir para que o ensino da leitura seja percebido diferentemente, ou seja, ensinar leitura através de recursos tecnológicos é uma possibilidade. Por meio desse viés, é fundamental que o docente seja e esteja preparado para fazer uso desses recursos, tendo em vista que os mesmos, hoje, são ferramentas que contribuem significativamente no processo de ensino e aprendizagem de uma disciplina. De tal modo, entender a amplitude do uso da tecnologia na educação e incorporá-lo à prática pedagógica, principalmente no que se refere ao ensino da leitura, pode significar avanços na passagem do discurso curricular para a prática efetiva em sala de aula.

3.2 – O uso de recursos tecnológicos para ensinar leitura

Os laços entre a sala de aula, cinema, aparelhos como vídeo, DVD e TV oportunizam movimentos distintos de ensino e aprendizagem que envolvem o ensino da leitura. Num ambiente de aprendizagem, os recursos tecnológicos citados, através do uso de filmes legendados, configuraram-se como novos movimentos ao texto expresso na tela, que toma forma dinâmica para organização e apresentação do ensino da leitura. Embora estes recursos sejam velhos conhecidos dos educadores, exigem ainda ampla discussão, sobretudo quando o assunto é o uso de filmes em sala de aula, isso porque há um componente importante a ser observado: a linguagem fílmica do vídeo e do filme.

A sala de aula hoje divide espaço com a tecnologia. As modernas formas e comunicação estão provocando mudanças nos modelos educacionais não só no cenário brasileiro como mundo afora. No módulo 1 da TV na Escola e os Desafios de Hoje (2002, p. 44 e 45), encontramos a seguinte afirmação:

A sala de aula, cujo modelo de ensino de massa remonta à era industrial, começa a conviver de

forma contundente, com novas maneiras de estabelecer a relação professor-aluno. A escola vai ao aluno, seja utilizando o meio mais tradicional ou de geração mais avançada, como o audiocassete, TV, videocassete. Vai também aos que se valem das tecnologias da informação e da comunicação como ferramenta de intercâmbio. Estamos ingressando na era da escola virtual, no qual o conhecimento chega ao aluno interessado a qualquer hora (BRASIL, 2002).

Muitos professores defendem e reconhecem a importância que a TV, o DVD e o computador representam na sala de aula. Entretanto, os mesmos professores afirmam que as dificuldades para aplicação desses recursos são inúmeras. Tais dificuldades não se limitam apenas ao uso, mas se estendem ao resultado, ou seja, muitos professores afirmam desconhecer os benefícios do uso de equipamentos como os já citados. Isso, talvez, porque não percebem que por de trás da TV e do vídeo está uma ferramenta valiosíssima: o cinema.

Felizmente, há aqueles professores que estão em constante busca e, neste sentido, um grande avanço se concretiza. Comprometidos com o ato de ensinar, alguns professores buscam novas alternativas de ensino, pois existe a preocupação de o estudante não aprender de fato. O acelerado desenvolvimento das tecnologias não permite que o professor feche os olhos e se posicione com indiferença a essa nova proposta. Pelo contrário, cada vez mais, o docente deve primar pela busca de formação, a fim de garantir que os benefícios destes recursos tecnológicos se sobreponham a estruturas estanques. Assim, para que essas ferramentas sejam utilizadas como aliadas no processo ensino-aprendizagem, é preciso oferecer ao professor subsídios para que ele possa inseri-las na sua prática pedagógica. Cabe ressaltar, ainda, que o professor de língua materna precisa ser entendido como um comunicador social, cuja tarefa consiste em (in)formar-se.

Dentre os muitos conteúdos que o professor de língua portuguesa precisa ensinar está a leitura. Ensinar leitura passa necessariamente pelo estudo e aplicação de recursos tecnológicos. Assim, é preciso que se fique atento aos meios de propagação e ensino da leitura que estes recursos proporcionam. Diante dessa constatação, é necessário planejar o ensino da leitura pautado na contribuição que a tecnologia pode oferecer, mais especificamente a TV e o DVD. É necessário ver a potencialidade destes recursos pelo que eles podem oferecer, principalmente quando se faz uso do cinema. Nota-se que o

uso desses equipamentos é muito comum em sala de aula. Entretanto, nota-se também que a utilização destes como suporte ao uso da sétima arte como recursos no processo de aprendizagem interdisciplinar nas escolas ainda é muito incipiente. TV e vídeo são, inegavelmente, suportes pedagógicos.

A utilidade destes equipamentos em sala de aula não tomaria tal proporção se o principal não estivesse voltado a um dos elementos importantes na presença desses recursos em sala de aula: o uso de obras cinematográficas. Contudo, não é comum ouvir dos professores de Letras que os mesmos fazem uso dessas tecnologias para ensinar algo que exige, hoje, atenção e empenhos múltiplos: a leitura. A importância é atribuída muito mais aos equipamentos do que ao uso das obras cinematográficas no cotidiano escolar. Assim, o cinema fica como pano de fundo enquanto TV e vídeo ocupam lugar privilegiado.

Partindo desse pressuposto, vale dizer que está nas mãos do professor a possibilidade de mudar e ressignificar o ensino da leitura. Neste sentido, DVD e TV, voltados ao uso de obras cinematográficas, desempenham um significado pedagógico inovador, cuja função é oferecer ao estudante novas alternativas para consolidar a aprendizagem da leitura. É claro que isso vai acontecer de fato se o professor estiver preparado para trabalhar com estes aparelhos e ver no cinema além do uso pedagógico a sua essência, que é a arte. Christian Metz (1998, p. 210) afirma que “para que o professor chegue ao uso pedagógico adequado da televisão, vídeo e cinema, faz-se necessário alguma formação além da pedagógica, como por exemplo, o estudo de Semiologia, História, Iconologia”.

Se o entendimento sobre o uso da TV e DVD como ferramentas de apoio ao ensino da leitura atingir esta dimensão, pode-se dizer que essa revolução contribuirá para o surgimento de uma geração de leitores que aprenderá a ampliar habilidades e estratégias de leitura graças aos textos expressos na tela. É claro que os livros impressos continuarão fazendo parte do contexto escolar.

São muitas as literaturas que contemplam discussões sobre leitura e prática de leitura. Com a revolução tecnológica, estas discussões têm se intensificado muito, pois os índices que revelam o nível de letramento no país são alarmantes. Assim, não só é preciso reavaliar as concepções de leitura que circulam no contexto escolar, como recorrer a práticas inovadoras.

Escola e professores se deparam com estudantes pouco entusiasmados com a leitura. Cabe, portanto, a estas duas representações do processo ensino-aprendizagem despertar esse leitor adormecido

através de estratégias adequadas. Tais estratégias se referem tanto ao ato em si de ensinar a leitura quanto ao uso de recursos que propiciarão tal ação, pois os embasamentos teóricos que fundamentam o ensino da leitura requerem novas atitudes em relação à prática de ensino da leitura. A busca por novas alternativas na construção de sentido do ensino da leitura implica entender a leitura como um processo de interação entre leitor e texto, seja esse texto expresso no papel ou na tela.

Partindo dessa conjectura, a televisão e o vídeo não podem ser ignorados; ao contrário, devem ser incorporados ao currículo e transformados em objeto de estudo. Agregar TV, vídeo e cinema à sala de aula, em específico ao ensino da leitura, significa abraçar a oportunidade de otimizar o processo de ensino-aprendizagem. Sob essa ótica, Moran (1995) afirma que o uso da TV e do vídeo aproxima a sala de aula do cotidiano e das linguagens de aprendizagem.

Conforme Souza e Limoli (2007), televisão e vídeo proporcionam uma variedade de materiais para estudo, tais como leituras e produção de textos; assim, pode-se dizer que os professores têm a sua disposição um recurso polivalente para ser explorado em sala de aula, pois são estes recursos os responsáveis pela inserção do cinema como possibilidade de ensino. Os Parâmetros Curriculares Nacionais abordam a importância do ensino da leitura através dos recursos tecnológicos disponíveis na escola. No entanto, o que se observa é que as universidades não preparam os futuros professores para usar estes recursos. Poucas são as atividades desenvolvidas em sala de aula que envolvem o ensino da leitura a partir do uso de recursos tecnológicos. Na verdade, poucas são as atividades que envolvem verdadeiramente o ensino da leitura.

Entende-se a sala de aula como um espaço privilegiado, cujo objetivo é promover através do ensino e aprendizagem o sucesso e o bem viver dos estudantes. Nesse sentido é necessário ousar cada vez mais, enfrentar o novo e romper velhos tabus. Deste modo, é basililar conquistar os estudantes para que o ensino da leitura se concretize de fato. Para isso, é premente incorporar cada vez mais as novas tecnologias ao ensino da leitura, a fim de permitir ao estudante alçar vôos através da imaginação e do conhecimento. Como já foi anunciado, um recurso seria a utilização de obras cinematográficas para ensinar leitura. Ao se levar em conta os saberes contidos nos filmes, transcende-se o uso do cinema e do audiovisual como mera ilustração de conteúdos ou motivação às aulas para reconhecer o seu verdadeiro sentido: o da arte.

Muitas são as conversas que se travam sobre o uso do cinema como suporte pedagógico. Alguns críticos e especialistas no assunto

defendem a ideia de que o cinema deveria ser matéria escolar. Segundo Calligaris (2009), é estranho o cinema não ser uma matéria escolar, pois os estudantes não devem apreciar as artes e a literatura? Ainda, conforme o autor, as artes e a literatura são classificadas como as matérias escolares de mais importância. Partindo desse pressuposto, podemos concluir, então, que negar a utilização do cinema em sala de aula é negar a relevância de disciplinas como Literatura nos cursos de Letras. Sob esse ponto de vista, pode-se concluir que o cinema ocupa lugar tão importante quanto à literatura. Desta forma, as grades curriculares dos cursos de Letras devem considerar, além daquilo que já foi elencado aqui, o estudo do cinema e sua aplicabilidade em sala de aula.

A utilização do cinema em sala de aula não acontece dissociada do uso do vídeo e televisão. Assim, é importante ressaltar que cinema, vídeo e TV têm se tornado suportes importantíssimos para o ensino da leitura, pois assumem o papel de recursos diferentes de aprendizagem, que bem empregados constituem-se em aliados no processo educativo. Entretanto, para que isso aconteça é preciso que o professor conheça as diversas possibilidades de inovar a prática pedagógica a partir do uso cinema em sala de aula. Desta forma, este mesmo professor precisa entender o cinema não só como um instrumento que estimula a sensibilidade, mas como articulador de uma linguagem cultural presente nas relações humanas e sociais.

Não há um único modo para se ensinar leitura, tampouco o ensino da leitura está circunscrito a livros didáticos e textos expressos no papel. Por isso, é preciso estar atento às novas possibilidades que se abrem ao ensino da leitura. A tecnologia, sem dúvida, auxilia o processo ensino-aprendizagem; entretanto, quem faz verdadeiramente a qualidade acontecer, neste caso, são os professores.

Para tanto, é iminente que o docente da área de Letras, mais especificamente aquele que ensina língua portuguesa, entenda que o uso do vídeo e da TV, vinculado ao uso do cinema em sala de aula, transforma, de maneira significativa, as práticas de leitura. Portanto, vale lembrar que, atualmente, o aspecto visual é predominante, por isso é mister que a imagem faça parte do contexto escolar do estudante por diversas razões, sendo a mais importante aquela que se refere à leitura crítica das imagens. Segundo Pretto (1999, p. 99):

[...] o analfabeto do futuro será aquele que não souber ler as imagens geradas pelos meios eletrônicos de comunicação. E isso não significa

apenas o aprendizado do alfabeto dessa nova linguagem. É necessário compreender que esse analfabetismo está inserido e é consequência da ausência de uma razão imagética, que se constitui na essência dessa sociedade em transformação [...]

Nesse sentido, o momento atual exige que a construção de conhecimento esteja pautada também em situações de ensino que não sejam apenas as formais. Os documentos oficiais ultrapassam a mera prescrição de conteúdos. Neles, é possível encontrar referências sobre o uso da TV e do vídeo como recursos pedagógicos. As transformações, principalmente no Ensino Médio, apontam para uma escola cuja ênfase é redimensionar os conteúdos e práticas pedagógicas do Ensino. Segundo Carvalho (2002, p. 75), isso representa, através das tecnologias educacionais “ressignificar os conteúdos escolares, pois as velozes descobertas no universo da mídia refletem no mundo da escola, ampliando os conceitos de alfabetização e letramento”.

A mídia audiovisual cada vez mais invade a sala de aula. As gerações mais jovens são atraídas pela integração entre linguagem, imagem, som e movimento. Isso facilita a ação pedagógica e cria espaços para a inserção de atividades inovadoras. Almeida (2005, p. 40) afirma que:

A utilização de tecnologias na escola e sala de aula impulsiona a abertura desses espaços ao mundo e ao contexto, permite articular as situações global e local, sem, contudo abandonar o universo de conhecimentos acumulados ao longo do desenvolvimento da humanidade. Tecnologias e conhecimentos integram-se para produzir novos conhecimentos que permitam compreender as problemáticas atuais e desenvolver atividades, em busca de alternativas para a transformação do cotidiano e a construção da cidadania.

Partindo do que assinala Almeida sobre compreender as problemáticas atuais para buscar alternativas de ensino a partir de atividades que impulsionem a aprendizagem, vale dizer que é preciso compreender que a melhor forma de ensinar é aquela que propicia ao estudante a possibilidade de reconstruir o conhecimento.

Segundo Belloni (2001), cabe ressaltar que diante deste vasto leque de novas configurações trazidas pela TV e pelo vídeo que se refletem na sala de aula, compete ao professor o papel de mediador e gerenciador desse processo que exige um olhar diferenciado e ao mesmo tempo atento. Não basta usar novos recursos, é preciso, antes de tudo, conhecê-los, dominá-los e principalmente ter a consciência de que quem forma leitores realiza um papel político cuja função é transformar a sociedade. Então, compete ao professor entender que o uso da TV e do vídeo dissociados de propósitos sólidos não acrescentarão quase nada ao processo ensino-aprendizagem. Estes recursos viabilizam o uso de obras cinematográficas para ensinar leitura, assim a importância está nas obras cinematográficas em si, e não unicamente no uso da TV e do vídeo.

Sabemos que é tarefa da escola afiançar a todos o acesso ao conhecimento e, desta forma, é sua obrigação garantir condições para práticas reais de leitura. Por outro lado, temos consciência de que sem formação docente adequada e um grande empenho do professor a realidade continuará a mesma – estudantes cada vez mais desinteressados e com índice de letramento baixíssimo.

É nosso dever de educadores buscar novas alternativas de ensino. Conforme Barreiros (2007), o compromisso com o ensino não nos deixa abandonar o barco, mesmo quando quase submerso aufere força a cada conquista de nossos estudantes. São escassos os estímulos e a valorização; todavia, o empenho com a prática pedagógica nos faz articular novos saberes, novas exigências que o ato de ensinar leitura requer.

Mais uma vez, está nas mãos dos docentes que atuam no ensino da língua portuguesa a esperança de modificar o cenário da leitura. Dados referentes ao índice de leitura fornecidos pelo PISA (2005), INAF (2006), IBGE (2009) nos levam a acreditar que o ensino da leitura não acontece na prática. Sob esse viés, é chegado o momento de universidades, escolas e professores rediscutirem o ensino da leitura e sua verdadeira efetivação na prática pedagógica. É com base nesse contexto que se entende a relevância do uso de recursos como TV e vídeo para ensinar, sobretudo, a leitura. TV e vídeo associados ao uso de filmes legendados transformam-se em ferramenta eficaz no ensino da leitura. E se falamos em filmes, falamos em cinema, por isso, é preciso ter claro o conceito de cinema para não vincular a sua função exclusivamente à função pedagógica. Não podemos nos esquecer de que se usamos filmes, estamos fazendo uso de uma arte. Grosso modo, os primeiros filmes apenas registravam cenas do cotidiano. Nesta gênese o cinema, ou cinematógrafo, parecia destinado a não ser mais do que uma

moda passageira. Entretanto, o que houve é que o cinema foi, aos poucos, conquistando seu espaço e tornou-se uma arte. Como qualquer outra arte, é repleta de simbologias, tem caráter inovador, estético e crítico. Segundo Silva (2007, p.52), “cinema é arte, é diversão que vem encantando pessoas de todas as idades. Será que o cinema é apenas diversão sem nenhum valor educativo?” O que percebemos, é que o cinema traz possibilidades infinitas de uso. Esta pesquisa, em relação ao uso do cinema para ensinar leitura, lança um olhar sobre o passado para entender o presente e, por que não, modificar o futuro no que diz respeito ao ensino da leitura através de filmes legendados. Desta forma, esta proposta ancora-se primeiro pelo entendimento do cinema como arte para depois entendê-lo como recurso pedagógico.

4 – UMA NOVA PROPOSTA PARA O ENSINO DA LEITURA: FILMES LEGENDADOS

Este capítulo ancora-se na discussão sobre cinema e sustenta-se no pressuposto de que, uma vez entendido como arte, pode ser levado à sala de aula como suporte ao ensino da leitura. A proposta com a qual trabalhamos aqui envolve tradução, pois partimos do pressuposto de que filmes legendados contribuem para o ensino da leitura, portanto faz-se necessário pensar cinema, neste caso, ligado à tradução.

Para entender os mecanismos que definem a relação entre cinema e educação, foi realizada uma pesquisa com professoras de língua portuguesa. Logo, tal pesquisa traz embasamento à reflexão sobre como o cinema é utilizado em sala de aula.

4.1 - Cinema e ensino: o uso do cinema em sala de aula

O cinema, conhecido como a sétima arte, surgiu em dezembro de 1895. Aos irmãos Auguste e Louis Lumière se deve o mérito pela invenção. No início, a novidade parecia não ter despertado o interesse dos franceses. Porém, não demorou muito para que o público se encantasse com um filme em especial - a imagem de um trem chegando a uma estação. Por um instante, as pessoas acreditaram que a locomotiva se projetaria sobre elas. Naquele momento, chegaram a pensar que se tratava de uma ilusão. E foi esta ilusão a responsável pelo grande sucesso do cinema.

Segundo Bernardet (2004), o cinema dá a impressão de que é a própria vida que vemos na tela, porque a imagem cinematográfica permite-nos assistir a essas fantasias como se fossem verdadeiras. O que Bernardet tentou dizer durante toda a sua vida é que a imagem cinematográfica confere realidade à fantasia. A partir de então, no intuito de reproduzir a realidade, os esforços de cientistas e artistas se multiplicaram.

O homem, ao longo da história, vem provando que é agente transformador da sua realidade e de seu tempo. Prova disso foi a espantosa evolução do cinema. Dois anos após a invenção dos irmãos Lumière, Georges Méliès⁷ construiu o primeiro estúdio dedicado à filmagem. Alguns anos mais tarde, os filmes ganharam cor e som. Esta invenção não só alterou as relações interpessoais como também alterou

⁷ Francês renomado, nascido no século XIX. Considerado o pai dos efeitos especiais.

as relações com o mundo. No final do século XIX, as pesquisas em torno da produção de imagens em movimento vinham crescendo consideravelmente na Europa e nos Estados Unidos. Não se pode esquecer que este mesmo período sinaliza a chegada da luz elétrica e com ela o nascimento de uma nova era na qual o cinema foi um dos triunfos culturais vistos até a atualidade.

O cinematógrafo dos irmãos Lumière chegou ao Brasil no ano seguinte à sua estréia em Paris, desembarcando na então bela capital brasileira, Rio de Janeiro. A primeira sessão foi exibida em julho de 1896. O fenômeno logo despertou o interesse de Pascoal Segreto⁸. O novo invento logo se espalha pelo país, caindo no gosto do povo brasileiro. Aquilo que no início era visto simplesmente como uma nova invenção, mais tarde ganhou outro olhar. Ganhou forma de arte, e uma arte tão poderosa que tomou para si a literatura, a dança, a música. Foi desta forma que o cinema tornou-se a maior indústria de comunicação de massa em todo o mundo. Bernardet (2004, p. 30), que considerava o cinema uma mercadoria abstrata, afirma que “foi a partir da reprodução de cópias que a indústria e o comércio cinematográficos foram paulatinamente se estruturando”.

Rapidamente, o cinema expandiu-se, primeiro pela França, Estados Unidos, Europa e depois pelo restante do mundo ocidental. Notoriamente, revolucionou o mundo. Pode-se dizer que ele foi o precursor da globalização, pois ultrapassou fronteiras, encantando e levando às pessoas o conhecimento de outras culturas, outros povos. Ainda, é possível dizer que o cinema já não é mais uma mercadoria abstrata. Não assistimos a filmes apenas nas salas de cinema e sem saber do que se trata. Hoje, é possível fazer uma vasta pesquisa sobre os filmes que nos interessam, assistir a eles e até podemos comprá-los.

À televisão e ao videocassete, fabulosas invenções humanas, se atribui a propagação das produções cinematográficas. Em contrapartida, mais tarde, aquilo que deveria ser entendido como um avanço, um benefício, toma outra proporção, as salas de cinemas esvaziam-se pouco a pouco. Aquele público pequeno de 1895 que cedera lugar às platéias numerosas volta a ser pequeno outra vez. Já não dá para afirmar o mesmo sobre as produções cinematográficas. É claro que estas continuam crescendo sempre mais. O declínio do público do cinema iniciou antes mesmo de a televisão atingir o maior de todos os mercados, os Estados Unidos (TURNER, 1997). Na verdade, os tempos

⁸ Empresário de entretenimento que inaugurou a primeira sala fixa de cinema em 31 de julho de 1897.

são outros e não podemos esquecer a influência que o avanço tecnológico operou e continua operando sobre a sociedade e seus direcionamentos.

Ao longo do tempo, a sétima arte viveu um processo evolutivo fantástico. Naturalmente, as novas descobertas, desde os primórdios do surgimento do cinema, têm oferecido possibilidades antes inimagináveis. No século XX, por exemplo, a inventividade trouxe desafios referentes à linguagem e à própria evolução tecnológica. O cinema já é suficientemente evoluído para incorporar estas possibilidades. E uma delas é sem dúvida a evolução da linguagem cinematográfica.

O ser humano percebe o sentimento de criar a linguagem estética e afetar o outro por meio desta: instaura-se, então, a Arte, e com esta o ser humano transcende às cores e formas, aos gestos, movimentos, sons, elevam-se às palavras, aos desenhos e às melodias (LIMA, 2009, p. 39 e 40).

O cinema possui um poder incomparável para reunir outras linguagens estéticas. A linguagem da pintura, da escultura, da arquitetura, da dança, da música está presente em grande parte das obras cinematográficas, fato que caracteriza a cinematografia como um elo que possibilita o diálogo com tantas outras artes. Este diálogo, uma vez que a obra cinematográfica se projeta pela lente do ato comunicativo, é resultante da inter-relação entre artista, linguagem e significado.

Para Fantini (2009, p.51), “a produção cinematográfica tem sido um espaço privilegiado na expressão da diversidade cultural e dos olhares sobre a realidade”. Assim, diferentemente de outras linguagens artísticas, o cinema diferencia-se pela sua capacidade de fazer crer que a imagem projetada na tela é análoga à realidade. O que se percebe é que o cinema cada vez mais se liga aos acontecimentos diários, entrelaçando real e imaginário. Aquilo que é notícia hoje, amanhã está nas telas em forma de obra cinematográfica. Ao mesmo tempo em que o cinema narra, repensa sua linguagem. Desta forma, o cinema incorporou na filmografia contemporânea uma das principais tendências da arte do século XX: a inclusão da metalinguagem no interior da própria linguagem cinematográfica.

A metalinguagem tem por função a autorreflexão, a autorreferência e se manifesta quando o cinema fala sobre o próprio cinema, quando o filme é utilizado como um meio de fragmentar ou

recriar a realidade através de uma consciência criadora que esboça sua visão e participação no mundo. Segundo Wild (2009, p.125) “é graças à metalinguagem que se propõe um jogo de construção e reflexão sobre o tema do filme, sobre o cinema e sua história, aprimorando o repertório do público, o que leva ao reconhecimento do próprio discurso cinematográfico”. A metalinguagem, recurso antes muito utilizado pela literatura, hoje, está presente em muitas artes, inclusive no cinema que faz amplo uso dessa função.

Desde o século passado, o cinema vem encantando muitas pessoas, pois se utiliza das mais importantes obras da literatura mundial para caracterizar os aspectos da conduta humana, é claro que pautados pela subjetividade que fala dos princípios éticos que a conduzem, fazendo com que o espectador, muitas vezes, se identifique com as ações empreendidas pelos protagonistas na narração fílmica (TERNEIRO, 2009). A identificação do espectador exalta as suas emoções e faz com que viva o momento proposto na tela. Destarte, não há como negar a convergência existente entre literatura e cinema. E foi esta convergência que contribuiu para que o cinema mediasse uma conversa com o público. E este público heterogêneo alimenta esta arte.

Os caminhos do cinema se cruzam com os caminhos da educação no horizonte das expectativas pedagógicas. A relação entre cinema e educação não é um aspecto contemporâneo, existe desde 1895. Foi a partir desta relação que a indústria cinematográfica passou a ser considerada, desde sempre, um instrumento de educação. Prova disso formam os primeiros filmes exibidos cujo caráter era documentar regiões desconhecidas pelos parisienses. A relação entre cinema e educação deu origem a um largo debate sobre a utilização do cinema como veículo e ferramenta de ensino-aprendizagem.

No Brasil, pode-se dizer que foi o surgimento de aparelhos como o videocassete e DVD e o surgimento de vídeo locadoras que massificou a oferta de filmes, inclusive aqueles cujos conteúdos tivessem fins pedagógicos e didáticos. Mais tarde, a exibição de filmes em redes de televisão aberta ou fechada popularizava por completo o uso de filmes com fim educativo. A partir de então, ocorreu uma sinergia entre cinema e educação. Esta sinergia, se associada adequadamente ao contexto educativo, resultará numa possível simbiose entre cinema e educação. Desta forma, o cinema não só encanta e comove, como tem se tornado (pois os recursos visuais eram utilizados de forma secundária) uma importante ferramenta de ensino.

No intuito de aprimorar diferentes inovações pedagógicas, os professores têm lançado olhares também diferenciados, pois entendem

que o uso do cinema em sala de aula é fonte de motivação e aprendizagem. Assim, tal prática confirma as transformações vivenciadas pela escola desse novo milênio, cujo olhar se volta aos avanços tecnológicos, pois é inegável a popularização de equipamentos, como DVD e TV, embora a função desses aparelhos não seja unicamente reproduzir filmes.

O cinema faz parte da vida do ser humano, em específico quando se trata de aprendizagem. Atualmente, é visto como importante estratégia que integra o processo ensino-aprendizagem, pois se postulou como instrumento de valia para a motivação em sala de aula. Segundo Napolitano, não dá para negar a função pedagógica que o cinema desempenha hoje. Para ele:

Trabalhar o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. Assim, dos mais comerciais e descompromissados aos mais sofisticados e “difíceis” os filmes têm sempre alguma possibilidade para o trabalho escolar (NAPOLITANO, 2008, p.11).

Com base na afirmação acima, podemos inferir que é possível incorporar o cinema em sala de aula e em projetos escolares, indo muito além do conteúdo representado pelo filme. Em linhas gerais, “a utilização do cinema na escola pode ser inserida num grande campo de atuação pedagógica” (BELLONE, 2001 *apud* NAPOLITANO, 2008, p.12). Sua contribuição não se limita simplesmente ao desenvolvimento da linguagem, mas ao do pensamento e das habilidades leitoras. Os documentos oficiais – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (1999) - determinam que a organização do currículo e as situações que englobam o processo ensino-aprendizagem devem ter coerência com os princípios que integram a chamada estética da sensibilidade.

Embora estes documentos não façam citação expressa sobre o cinema, é preciso reconhecer o seu uso como um aspecto relevante, em se tratando da educação das novas gerações. Portanto, é preciso pensá-lo não apenas como uma mídia, mas como um suporte imagético que abarca culturas humanas. Nesse sentido, entende-se o cinema como arte.

Já em 1938, Walter Benjamin, em seu texto “A obra de arte”, fez alusão ao importante significado do cinema. Segundo o filósofo, o que caracteriza o cinema não é a simples forma pela qual o homem se apresenta ao aparelho, mas a maneira pela qual ele representa para si, por meio do aparelho, o mundo que o cerca.

Ao longo destes cem anos, o cinema alcançou uma evolução tecnológica sofisticadíssima e se tornou uma das linguagens visuais que mais expressam a cultura contemporânea. O advento da televisão, do vídeo e da multimídia contribuiu para a expansão da obra fílmica, inicialmente destinada apenas para o cinema.

Retomando a discussão sobre o uso do cinema na escola, vale ressaltar que, nos dias atuais, o uso de obras cinematográficas tem atendido a muitos propósitos e seu objetivo vai muito além da simples complementação de conteúdos discutidos em sala de aula. Educação e cinema se entrelaçam no horizonte das expectativas pedagógicas; assim, da sinergia existente entre cinema e ensino resulta o conhecimento.

Se o cinema ainda não alcançou essa relevância nas escolas, não significa que o seu uso seja completamente ignorado. Por sorte, sempre há aqueles professores que incorporam à sua prática novas ferramentas de ensino, contaminando os estudantes com seu próprio prazer em ler ou assistir a um bom filme.

Pensar o cinema como uma ferramenta didático-pedagógica é pensar sobre as muitas possibilidades educativas contidas nesse uso. A esse respeito, Carmo (2003) diz o seguinte:

Por que cinema e escola? A resposta a essa pergunta remete às indagações sobre as possibilidades educativas do cinema, e, especificamente, sobre a importância dele na mudança das práticas pedagógicas da matriz curricular. O cinema conduz a um novo enfoque dos conteúdos dessa matriz, porque implica na mudança de percebê-los, de avaliá-los e de entendê-los. O cinema (imagem e som) modifica os processos de transmissão de conhecimentos dessa matriz, tradicionalmente apoiados na leitura e na escrita. Falar de cinema na escola implica pensar uma política audiovisual para o ensino formal, seja ele público ou privado.

Com base na afirmação de Carmo, podemos inferir que o uso do cinema em sala de aula é mais do que um objeto estético com

especificidades próprias, é, neste sentido, uma linguagem de formação. E ainda, é uma interface entre o ensino formal e o ensino voltado às novas gerações. Assim, se bem utilizado, o cinema verte-se em um suporte pedagógico de muita abrangência.

No cenário atual, no entanto, nem sempre a utilização do cinema em sala de aula tem sido positiva. Frequentemente, é vista de forma superficial e subjetiva, descaracterizando seu potencial como linguagem de conhecimento. Em muitas situações, o filme é usado como descanso para o professor, o que nos leva a imaginar que sua utilização vem desacompanhada de planejamento e objetivos.

Segundo Nascimento (2008), o recurso filmográfico tem como finalidade, em algumas escolas, tampar aula vaga, ou seja, na falta de um professor coloca-se o filme, e a turma fica quieta ou, na maioria dos casos, conversando em voz baixa para não atrapalhar as aulas das outras salas. Sem dúvida, tal procedimento ocasiona um desgaste ao recurso, empobrecendo-o como instrumento de ensino-aprendizagem. Empobrece, inclusive, os valores estéticos e artísticos.

Considera-se, portanto, que está em tempo de desenvolver competências para saber usar filmes adequadamente, isto é, para que possa ser considerado um recurso didático que vise a uma formação mais profunda, reflexiva e crítica. Para que isso ocorra de fato, é necessário um olhar mais atento, que parte da perspectiva de que é tão importante sua apreciação quanto sua leitura. E esta implica, como já foi dito, uma desconstrução para posterior reorganização, a fim de inferir significados antes não observados.

Portanto, o uso do cinema como prática pedagógica possibilita, se observados alguns parâmetros, estabelecer relações entre conteúdos e conhecimentos particulares. Assim, fica evidente que o uso do cinema em sala de aula requer não só planejamento, mas definição de parâmetros para que o mesmo se ajuste como recurso didático e propicie o aprendizado. Seguindo este viés, é preciso também lançar um olhar diferenciado à prática pedagógica do professor que se propõe a usar o cinema como ferramenta de ensino, pois este deve estar preparado para explorá-la. O professor sabe que o cinema é eminentemente temático e que seus conteúdos são ilimitados; no entanto, é preciso, fundamentalmente, saber que apreciar e ler um filme significa ler todos os seus elementos, e principalmente entender que o uso e a aplicabilidade do cinema na escola, por tratarem de uma prática pedagógica em processo, exigem uma teoria consistente.

Retomando a questão sobre a leitura de um filme, é importante ressaltar que muitos dos telespectadores brasileiros não gostam de

filmes legendados. Sabemos que 80% dos filmes exibidos nos cinemas ou disponíveis em DVD são de origem americana ou em língua inglesa. Se o telespectador opta pela dublagem, não faz a leitura propriamente. O cinema em si constitui uma das linguagens mais importantes e difundidas do mundo moderno, possuindo códigos próprios de significação.

Boa parte dos filmes exibidos no Brasil, como dito acima, é de origem estrangeira e, neste caso, possui legendas ou outro tipo de tradução, como a dublagem. Para Napolitano (2008, p. 41), “quanto mais complexo e narrativo for o filme, maior será o grau de exigência em relação às habilidades de leitura”. Por isso, é comum encontrar telespectadores que resistem a ir ao cinema e preferem ver os filmes na TV, dublados, pois têm dificuldade de ler e acompanhar as legendas. Para o autor, uma possível alternativa com o intuito de amenizar o problema seria o uso de filmes legendados desde cedo nas escolas. Segundo ele:

Esse fenômeno, por si, demonstra a possibilidade de atividades com filmes no estímulo e na articulação com experiências de leitura textual, que podem começar desde criança. Ou seja, independentemente do conteúdo específico do filme, a leitura das legendas pode se articular com o trabalho geral de alfabetização, abrindo um conjunto de possibilidades a outras atividades relacionadas (Ibidem, 2008, p.43).

Partindo do pressuposto de que se por um lado o filme legendado é rejeitado porque exige a leitura das legendas, por outro pode ser a esperança para amenizar tão grave problema. Então, parece que há uma alternativa: ensinar a leitura através das próprias legendas. Para que isso aconteça será necessário levar aos envolvidos no processo de aprendizagem (aqui se citam os estudantes) o conhecimento das estratégias de leitura e principalmente dos procedimentos de leitura. O uso do cinema como veículo para melhorar as habilidades leitoras dos estudantes de ensino médio é uma alternativa para ampliar o universo da leitura e, quem sabe, formar leitores realmente proficientes.

As seções que seguem abordam o uso de filmes legendados em sala de aula e consistem na análise e observação de respostas a entrevistas concedidas por professoras de língua portuguesa da Escola

de Educação Básica Pedro Simon, localizada no município de Ermo, acerca do uso do cinema nas atividades pedagógicas.

4.2 – Como os professores trabalham com filmes legendados? Observação das concepções e práticas docentes com base em entrevista

Durante o período de docência é comum que nós, professores de língua portuguesa, nos questionemos sobre as concepções teóricas que subjazem o ensino da leitura. É comum também a busca por materiais didáticos que se apresentem como insumos ao processo de ensino-aprendizagem.

Nessa tentativa, os professores buscam incansavelmente por novas ferramentas de ensino. O uso de filmes em sala de aula é um exemplo. Hoje, o estudante está constantemente em contato com imagens, sons, obras cinematográficas, entre outros. Esses insumos imagéticos fomentam o modo de pensar tanto dos professores quanto dos alunos. O uso de filmes é uma prática corriqueira no contexto escolar; por conseguinte, pensar que o uso de filmes legendados é algo habitual, é um engano. Lamentavelmente, esta realidade minimiza a utilização deste recurso quando o objetivo é desenvolver no estudante habilidades de leitura. Não só é incomum o uso de filmes legendados, como também é rejeitado.

Em entrevista realizada com as professoras da Escola de Educação Básica Pedro Simon, localizada no município de Ermo, constatou-se que a exibição de filmes é uma prática rotineira na escola. A professora PO2 ministra aulas de Língua Portuguesa na referida escola há 15 anos e revela que:

É comum, bastante comum, o uso de filmes em sala de aula. Eu não passo filme, mas vejo que muitos colegas usam. Eu não vejo muita cobrança. Não vejo empenho do professor para que o aluno perceba a importância da exibição daquele filme. Muitas vezes, o filme é utilizado no sentido de substituição de um professor, e até mesmo como passatempo. Acredito que falta responsabilidade para usar esse recurso, da mesma forma que falta preparo. Até porque os professores teriam que ser bem preparados e pensar um pouco mais em como utilizar esses filmes. Falta a nós, professores,

conhecimento para fazer uso desse recurso em sala de aula.

Com base na fala da professora entrevistada e nas falas das demais professoras, foi possível observar que o uso de filmes legendados ou dublados passa longe da sua principal função. O uso está restrito, na melhor das hipóteses, segundo as entrevistadas, à mera consolidação de conteúdo. O que se percebe é que estas professoras não têm formação suficiente para explorar linguagens estéticas e inclusive para trabalhar com filmes, tampouco estabelecem relação entre cinema e educação. Isso se evidencia na resposta da professora PO1, quando foi perguntado como ela compreende o cinema. Segundo a professora:

É um pouco difícil falar ou até mesmo conceituar cinema porque não tive essa disciplina no currículo e ninguém me passou nada sobre como utilizar o cinema enquanto estava na faculdade.

Parece que o fator complicador é a falta de formação. Entretanto, vale lembrar que a formação docente não se encerra ao sairmos da universidade. Nota-se que muitos professores, possivelmente por causa da carga de trabalho excessiva e dos baixos salários e incentivos de políticas públicas, não buscam formação continuada, pouco investigam, pouco pesquisam. Todas as professoras entrevistadas afirmaram categoricamente que não receberam nenhuma instrução/formação para usar filmes em sala de aula. Também reconhecem que apresentam dificuldades para estabelecer relação entre cinema, arte e educação pelo pouco ou nenhum conhecimento acerca do assunto.

Às professoras entrevistadas que fazem uso de filmes como recurso pedagógico foi perguntado se ao utilizarem um filme estrangeiro em sala de aula, costumam exibi-lo na língua original ou dublado. A resposta da professora PO4 foi explicitamente ao encontro das evidências de rejeição a obras legendadas:

Sempre que exibia um filme era dublado. Os alunos não aceitam filmes legendados.

Segundo a Professora PO3, recém-formada, que também relata a resistência dos estudantes a filmes legendados, a rejeição está associada à dificuldade em ler as legendas. Ela afirma que:

Os alunos rejeitam por dois fatores. Primeiro, não gostam de ler. Segundo, o nível de letramento desses alunos é baixo. Assim, o aluno rejeita porque não gosta de ler e se não gosta de ler é porque o nível de letramento é baixo. Ele apresenta dificuldades para entender aquilo que lê. E também o meu despreparo em relação ao uso de filmes legendados contribui para a não aceitação.

Por meio da análise e observação das respostas dadas pelas professoras, falta a elas e a tantas outras que se encontram em sala de aula formação continuada a respeito do uso de recursos tecnológicos, filmes legendados e cinema. A prática desvinculada da teoria em nada auxilia o processo de ensino-aprendizagem.

O que se percebe é a carência de formação nessa área. A professora PO2, em resposta a uma das perguntas, deixa clara a necessidade de formação sobre o uso de recursos tecnológicos, filmes legendados e cinema. Ela afirma que:

Se eu tivesse recebido formação nesta área, disporia de um recurso a mais. Não ficaria presa somente ao livro didático. Seria um apoio ao ensino e à aprendizagem da leitura. Se tivesse conhecimento sobre cinema, sobre o uso de filme, as minhas aulas seriam mais dinâmicas e certamente contribuiriam para a aprendizagem daquilo que se deseja ensinar.

Ao longo da entrevista, cada vez mais fica evidente a falta de preparo para trabalhar e explorar em sala de aula o uso de filmes, principalmente legendados. A resposta da professora PO2 evidencia a falta de exploração da autonomia docente em relação à sua própria formação.

A maioria das professoras entrevistadas não via no uso do filme legendado outra função senão a consolidação de um conteúdo abordado em aula. Das entrevistadas, apenas uma vê a possibilidade de propor atividades e estratégias de leitura a partir do uso de filmes legendados. Segundo a professora PO3:

É possível que se ensine leitura a partir do uso de filmes legendados. Mas, para isso seria necessário que nós, professores, adquiríssemos mais

conhecimento acerca do assunto durante a formação universitária, que é base da nossa profissão. Ou então através de cursos de formação continuada nessa área, mas não é comum cursos de formação nessa área. Há uma diversidade de coisas que podem ser feitas a partir do uso de um filme legendado. O aluno pode ampliar o vocabulário, melhorar a habilidade de leitura. Quanto mais o aluno é exposto a um texto, mais ele pratica a leitura, a escrita, o vocabulário. Então, por que ele não pode usar a legenda, se a legenda é um texto?

A entrada de filmes legendados em na sala de aula traz consigo novas formas de ensinar, novas possibilidades para o ensino e aprendizagem da leitura. Entretanto, para o aperfeiçoamento da prática pedagógica, faz-se necessário embasamento teórico. Agora é a vez do professor de língua portuguesa lançar um olhar diferenciado no que se refere ao uso desse recurso em sala de aula; para isso é necessário saber como usá-lo adequadamente.

4.3 – O que é necessário saber para se trabalhar com filmes legendados?

Vive-se, hoje, a era da tecnologia. Computadores, TV, DVD, videocassete, entre tantos outros aparelhos, fazem parte da rotina visual e tecnológica do estudante. Esta geração é eminentemente visual e tecnológica. Assim, apresentar um desses recursos como suporte pedagógico às aulas não causará a esses estudantes estranhamento. O que pode causar estranhamento é o despreparo do educador para usar determinados recursos. Devido ao uso de filmes, aparelhos bastante comuns e presentes nas salas de aula são DVD, TV e videocassete. A utilização de filmes como recurso pedagógico nem sempre é vista com bons olhos, porque a atividade requer planejamento e infelizmente não é o que se constata nas escolas, hoje.

O uso de filmes em sala de aula, em especial o legendado, requer, além de planejamento, a vinculação destes ao uso de recursos pedagógicos com funções específicas. Se o professor não tiver o conhecimento necessário para saber trabalhar com filmes legendados, é preferível abrir mão e não usar o cinema como um suporte às suas aulas, principalmente por se tratar de um elemento cultural. O cinema reforça

as possibilidades de aprendizagem, pois é um recurso procedente de uma arte e arte é cultura. Desta forma, usar filmes legendados pode contribuir e fomentar o processo ensino-aprendizagem. Todavia, é necessário saber utilizá-lo e, sobretudo, saber qual é a finalidade do uso.

O fato de o cinema ser uma arte exige conhecimento sobre o assunto. Embora seja uma arte relativamente nova e já bastante popular, muitos professores, ao usarem filmes em sala de aula, não conseguem estabelecer relação entre filmes e arte. O cinema no campo da educação visual, na escola, por exemplo, é visto como um poderoso recurso pedagógico. Entretanto, primeiro deve ser visto como arte, pois este é seu espaço. É usado então como um meio de comunicação, de compartilhamento de um universo que é rico em costumes, ideias, estilos de vida. O cinema é arte porque tem o poder de levar o indivíduo a lugares inimagináveis, porque tem o propósito de emocionar, entreter, fazer refletir e também fazer com que o espectador busque os seus mais íntimos sentimentos.

Como foi dito acima, primeiro é preciso que o professor tenha conhecimentos acerca de cinema, para depois estabelecer relação entre arte e educação. Sem estes conhecimentos, é impossível fazer uso adequadamente de filmes em sala de aula. Uma busca na literatura sobre o assunto pode ser o primeiro passo. Participar de cursos de formação continuada que abarquem o tema é uma forma de adquirir conhecimento. Segundo a professora PO3:

O uso de filmes como suporte às aulas de língua portuguesa é uma prática totalmente dissociada da teoria, isso porque falta a nós professores preparação para saber qual a forma correta para se trabalhar com filmes legendados. Então, o que falta primeiro é formação para saber explorar o filme. Depois, fica por conta da criatividade e capacidade do professor para fazer uso de um recurso tão rico.

Como a sugestão aqui é uso de filmes legendados para promover as habilidades leitoras dos estudantes, cabe ao professor saber que a escolha do filme contribuirá em muito para aceitação do mesmo. Características como faixa etária da turma, gostos, capacidade leitora, espaço de circulação do filme devem ser observadas e analisadas cuidadosamente. Uma característica também de bastante relevância é o posicionamento do professor frente à exibição. Muitos professores,

antes da exibição, costumam contar resumidamente o filme aos estudantes e, inclusive, fazer comentários que são extremamente de cunho pessoal. Situar o filme em seu próprio espaço é um aspecto importante e, muitas vezes, fundamental para a compreensão da obra. Evidentemente, o tipo de informação que se oferece *a priori* está diretamente relacionado aos objetivos da exibição da obra em aula. Informar aspectos gerais, como autor, duração, premiação, local de origem do filme também pode ser importante.

Checar os equipamentos, conferir a qualidade da cópia e conhecer o filme que será exibido, é o mínimo que o professor deve fazer antes de exibí-lo. Fundamentalmente, o professor deve planejar a atividade que pretende desenvolver e conhecer os objetivos da aula e sua colocação no plano de ensino.

As atividades de leitura que podem ser desenvolvidas a partir do uso de legendas são muitas. Há procedimentos anteriores, durante e após o término das atividades, que envolvem o ensino da leitura, direcionados às habilidades de busca e compreensão. No campo do ensino da leitura, podem-se usar os protocolos verbais para investigar os processos cognitivos, por exemplo. Ainda, a leitura de textos no formato de legendas pode levar os estudantes a perceber a temática do gênero, sua forma de organização, como as informações são distribuídas, enfim, sua composição geral, que no caso abarca elementos não-verbais como: cor, imagens e sons. É através do encadeamento destes recursos linguísticos e não-linguísticos que a legenda pode contribuir para a formação de leitores proficientes. Trabalhar com este tipo de gênero textual pode ser uma excelente oportunidade de se lidar com a língua nos seus diversos usos do cotidiano, levando em consideração, é claro, certas restrições relacionadas à organização e velocidade das legendas. Portanto, atividades de leitura a partir do uso de filmes legendados podem propiciar ao estudante a possibilidade de ampliar seu nível de letramento.

Vale lembrar que, além da necessidade de o professor saber o que já foi anunciado aqui, é necessário ainda saber o que é fundamental para usar filmes legendados: conhecimentos sobre legendação e tradução.

Os filmes legendados, dada a velocidade de exposição das legendas, exigem do espectador atenção múltipla, pois ele terá que dividir o tempo entre leitura do texto, imagem, som e movimento. Na maioria das vezes, isso não é possível porque o espectador-estudante, geralmente, apresenta nível de letramento baixo. Isso implica afirmar que ele terá dificuldades para executar tantas tarefas

concomitantemente. No entanto, tal constatação não descarta ou invalida o uso de filmes legendados; ao contrário, oferece benefícios.

4.4 – Os benefícios para o ensino da leitura através do uso de filmes legendados

Os benefícios da utilização de filmes legendados já vêm sendo discutidos por professores de língua estrangeira há algum tempo. Contudo, o que se pretende aqui é mostrar que filmes legendados também têm grande relevância para o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa, especificamente, neste caso, o ensino da leitura.

Hoje é uma necessidade educar o olhar. O contato com a sétima arte em sala de aula deve ser encarado não apenas como um recurso pedagógico, mas como uma exigência, pois quanto mais exposto a filmes legendados, maior será a possibilidade de o estudante aprimorar a sua competência leitora.

O uso de filmes legendados proporciona extraordinárias oportunidades. É possível citar vários benefícios como, ampliação significativa de vocabulário, desenvolvimento da capacidade de argumentação e principalmente movimenta não somente a razão e o intelecto, mas também os sentimentos, o que é, sem dúvida, bastante importante para que os estudantes se sintam envolvidos e tenham mais disposição para ler.

Com base na intensa presença das imagens em nosso cotidiano, fica difícil não utilizá-las em benefício do estudante. De acordo com Oliveira (2006), vive-se hoje a era do visual. Isso nos leva a enxergar o mundo por meio de imagens. Assim, observamos que o texto expresso no papel cede cada vez mais lugar ao texto expresso na tela. Então como ignorar tal realidade? Ao contrário, deve-se entendê-la como um poderoso recurso que pode fomentar o processo de ensino-aprendizagem. Este recurso pode ser um forte aliado ao ensino da leitura. Usar legendas de filmes como atividade em sala de aula pode melhorar as habilidades leitoras do estudante e, se estas atividades forem utilizadas adequadamente, o nível de letramento também será ampliado.

No entanto, constata-se que a literatura nessa área ainda é limitada. Embora o uso de obras cinematográficas legendadas possibilite uma série de benefícios para a aprendizagem da leitura podemos perceber, a partir das respostas dadas pelas professoras entrevistadas, algumas ressalvas. Segundo a professora PO2:

Usar filmes legendados é meio complicado porque nós não tivemos nenhuma preparação/formação para isso. Desta forma, é difícil usar filmes legendados com vistas ao ensino da leitura. No entanto, negar a potencialidade da atividade é um erro. Falta-nos conhecimento. Confesso que tenho medo e, quando uso, opto pela dublagem que em nada favorece a leitura.

Destarte, percebe-se que os elementos que dificultam a inserção de filmes legendados na prática pedagógica são a falta de conhecimento e principalmente formação docente/continuada. Por meio da entrevista, as professoras esboçaram surpresa ao saber que é possível usar as legendas para melhorar as habilidades leitoras dos estudantes. A professora entrevistada PO4 afirma que:

O professor poderia usar filmes legendados, sim. Poderia entender as legendas como um texto e se assim entendidas, levá-las até ao estudante como atividade de leitura. Entretanto, até o presente momento, eu não havia pensado nessa possibilidade.

Em nosso contexto educacional, frequentemente os professores permanecem presos ao material didático destinado às escolas. Estes são vistos como a única fonte de contato, no que se refere à aprendizagem, tanto para o estudante como para o professor. Diante disso, cegam-se às novas possibilidades de ensino que emergem com o avanço tecnológico.

O caráter pedagógico do uso de legendas está estritamente ligado ao uso da imagem em sala de aula. Nesse contexto, o imagético ganha obviamente um espaço importante, pois o letramento visual ocupa cada vez mais espaços no processo de ensino-aprendizagem da leitura. A mediação entre legenda e leitura resulta em aprimoramento das habilidades leitoras. Este, pode-se dizer que é o maior benefício que as legendas podem oferecer, em se tratando do ensino da leitura. Se o propósito da leitura é possibilitar ao estudante a realização de inferências e a conexão entre texto e significado, é hora de perceber que há novos meios para se ensinar leitura e um deles é através do uso de filmes legendados. O que antes era apenas um adendo às aulas, deve deixar a função secundária para assumir papel principal. O uso de filmes legendados, no que tange ao ensino da leitura, oferece possibilidades pedagógicas tão eficazes quanto o texto linear, expresso no papel. As

legendas, dotadas de vida própria, são capazes de recriar e transformar a realidade, aproximando estudante e leitura.

Fazer com que estudantes se interessem pela leitura já não é mais objetivo da escola. Em tempos de interatividade, o objetivo é outro: formar leitores e leitoras competentes, proficientes. Para isso, o estudante precisa demonstrar gosto e interesse pela leitura. No entanto, quando apresentamos ou sugerimos ao estudante a leitura de um texto, percebemos que a tentativa se encerra com a frustração, pois o estudante não lerá. Portanto, cabe a nós, professores, a tarefa de manter o estudante em contato com as letras, com o texto. Se bem utilizadas, as legendas podem assumir papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem da leitura, fomentando a capacidade leitora do estudante. Ratifica-se, desta forma, a necessidade de práticas de ensino em que o ato de ler se torne para os estudantes um exercício significativo e uma motivação para futuras leituras, bem como um recurso para a formação de leitores proficientes.

5 - CONCLUSÃO

Doravante, apresento minhas considerações finais, cônica de que não conlui aqui minha trajetória de professora-pesquisadora. Ao contrário, este trabalho abriu caminhos e me fez perceber que, em minha profissão, a pesquisa é a base que sustenta as tentativas de mudança frente a um sistema educacional tão desgastado. Espero que esta dissertação auxilie outros professores que, como eu, encontram-se na mesma inquietude diante dos problemas/obstáculos que envolvem o ensino da leitura.

Como foi anunciado anteriormente, não há literatura acerca do uso de filmes legendados para ensinar língua portuguesa, mais especificamente a leitura. A literatura que aborda o uso de filmes legendados como suporte às aulas está direcionada ao ensino de língua estrangeira. Embora tenha sido feita tal constatação, cabe ressaltar que esta pesquisa não se encerra aqui. Ao contrário, fica a possibilidade de dar continuidade num possível doutorado. Verificar a eficácia do uso de filmes legendados como meio para ampliar as habilidades leitoras e consequentemente o ensino da leitura, pode ser uma das possibilidades de continuidade.

Abordar os temas tradução e leitura, principais assuntos dessa dissertação, levou-me a analisar e discutir dois temas estritamente ligados à leitura e à tradução: letramento e legendação. E se falamos em filmes, impossível não discutir sobre o cinema como arte, estabelecendo relação com a educação.

O objeto de estudo dessa pesquisa parte do pressuposto de que é possível desenvolver as competências leitoras do estudante a partir do uso de filmes legendados em sala de aula. Letramento e legendação são assuntos que embasam essa sugestão. Quanto mais próximo do texto estiver o estudante, e se bem orientado, maiores serão as possibilidades de desenvolvimento das competências leitoras.

Sabemos que não é só a escola a responsável por fazer com que os indivíduos se insiram na sociedade letrada. No entanto, hoje, as práticas de leitura são efetuadas, na maioria das vezes, quase que exclusivamente na escola. Ainda que a escola se empenhe no cumprimento dessa tarefa, o nível de letramento dos estudantes é baixo em relação ao tempo de escolarização e à faixa etária. Por essa razão, esta pesquisa abordou a questão da formação docente, ainda que não de forma central.

Nas entrevistas, constatou-se que o despreparo para usar filmes em sala de aula, principalmente os legendados, é em decorrência

da falta de formação. Essa é a realidade das professoras entrevistadas e, acredita-se, de muitos outros professores. As grades curriculares continuam presas a modelos tradicionais, ignorando o avanço tecnológico e a presença intensa da imagem no contexto escolar.

Conforme já mencionado na introdução deste trabalho, sentia-me insatisfeita e frustrada sempre que o assunto era leitura. Anos de trabalho em sala de aula sem muito resultado, instigaram-me a ir em busca de algo novo. E vi, na tradução, um possível caminho.

Há um desinteresse assustador por parte dos estudantes naquilo que se refere ao ato de ler. Por isso, é necessário abordar o ensino da leitura sob novas perspectivas. E uma proposta é o uso de filmes legendados como apoio ao ensino da leitura. Acredita-se que esta atividade pode melhorar a habilidade leitora do estudante, pois não basta apenas saber decifrar códigos, é preciso ir além. É necessário, conforme Tumolo (2005), fazer inferências para alcançar aquilo que está implícito no texto e também o que está além dele.

Nesse contexto, fez-se uma reflexão acerca da importância do uso da tradução no ensino de língua materna, mais especificamente sobre o uso de filmes legendados como apoio ao ensino da leitura.

Inegavelmente, como vimos, a tradução conquistou seu lugar frente aos estudos que versam sobre a aprendizagem da linguagem. Assim, ela passou a ser considerada uma ferramenta pedagógica muito eficaz e isso, sem dúvida, se dá devido a dois aspectos que permeiam o mundo da tradução: a tradução intersemiótica e a tradução audiovisual.

Partindo desse contexto, o desejo de aprofundar estudos que permeiam o mundo da tradução e da leitura ganhou força. E o que tem impulsionado esse desejo é a vontade de, embora de forma quase que invisível, contribuir para que os estudantes possam ampliar o universo da leitura.

Portanto, essa interface entre a tradução e leitura, no cenário atual, abre a possibilidade de investigar o uso de filmes legendados como meio para promover a aprendizagem e o desenvolvimento da leitura. Nesta perspectiva, espera-se que os estudantes sintam-se envolvidos e motivados por esta nova proposta descrita no presente estudo e que esta possa servir de referência para tantos professores, que, como eu, estão em busca de novas alternativas para o ensino da leitura.

A entrevista que fez parte deste estudo, dirigida às professoras da Escola de Educação Básica Pedro Simon, revelou que o uso de filmes legendados para ensinar leitura pode ser uma estratégia profícua. Tal instrumento de pesquisa fez emergir o total desconhecimento das professoras sobre o uso do cinema, mais especificamente o uso de

filmes legendados em sala de aula, como uma ferramenta para o ensino da leitura.

Este estudo evidencia que aprender leitura consiste em se apropriar do texto, ver aquilo que está nas linhas, nas entrelinhas e além das linhas para construir as proposições não explicitadas pelo autor do texto, ou seja, é necessário ler criticamente. Conforme Meurer (2000, p. 159), “ler criticamente significa estabelecer conexões de forma a perceber que os textos se constituem, reconstituem e/ ou alteram práticas discursivas e sociais”. Notoriamente, para que isso aconteça, é preciso desenvolver no estudante habilidades de leitura. E por que não desenvolvê-las por meio das legendas?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agência Brasil. **Governo lança pacote para melhorar formação de professores.** Disponível em:

<<http://www.agenciabrasil.gov.br/noticias/2009/05/27/materia.2009-05-27.5175754647/view>>. Acesso em: 07 set. 2009.

ALMEIDA, Elizabeth Bianconcini de. Práticas e formação de professores na integração de mídias. Práticas pedagógicas e formação de professores com projetos: articulação entre conhecimentos, tecnologias e mídias. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; MORAN, José Manoel. **Integração das tecnologias na Educação: Salto para o Futuro.** Brasília: Ministério da educação, Seed, 2005.

AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. **Retratos da escola no Brasil.** Brasília: CNTE, 2004.

ARAÚJO, Vera Lúcia Santiago; ALVARENGA, Lina. **A tradução por legenda aberta e legenda fechada (closed caption).** In: VII Encontro Nacional de Tradutores/ II Encontro Internacional de Tradutores, 2001, Belo Horizonte, Mini curso: [s.n.], 2001.

BARREIROS, Débora. **Formação de professores pós-LDB.**

Disponível em:

<<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0155.html>>. Acesso em: 29 out. 2009.

BECKER, Fernando. **Epistemologia do Professor: o cotidiano da escola.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

BELONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação.** Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001.

BERNARDET, Jean-Claude. **O que é cinema.** São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRAGA, Regina Maria. SILVESTRE, Maria de Fátima Barros. **Construindo o leitor competente: Atividades de leitura interativa para a sala de aula.** São Paulo: Petrópolis, 2002.

BRANCO, Verônica. **Formação continuada de professores alfabetizadores na educação integral**. 2009. 212 f. Tese de doutorado em Educação. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

BRASIL. PARECER N.º CNE/CES 492/2001: **Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia**. Brasília, Outubro de 2001.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. V. 1. Linguagens Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2006.

_____. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais – ensino de 5ª a 8ª séries**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, 1999.

_____. MEC. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Vol. 2. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Lingüística**. São Paulo: Scipione, 1991.

_____. **Alfabetizando sem o ba-be-bi-bo-bu**. São Paulo: Scipione, 1998.

CALLIGARIS, Contardo. **Cinema e escola**. Folha de São Paulo, 02 de abril de 2009.

CARMO, Leonardo. **O cinema do feitiço contra o feiticeiro**. In: Revista Ibero-Americana de Educação (ISSN 1681-5653), n° 32, 2003. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/rie32a04.htm>>. Acesso em: 20 mar. 2009.

CARVALHO, Vera Franco de. **TV na Escola e os Desafios de Hoje: Módulo 2. Usos da televisão e do vídeo na escola**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2002.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

DELORS Jacques. Educação: **Um Tesouro a Descobrir**. Petrópolis: Vozes, 1998.

DUBOC, Ana Paula Martinez. Um olhar sobre o conceito de letramento do PISA e suas possíveis implicações para o ensino de línguas. **CROP - Revista da Área de Língua Inglesa e Literaturas Inglesa e Norte-Americana**, Universidade de São Paulo, v. 12, p.241/262, 2007.

ECO, Umberto. **Quase a mesma coisa: experiências de tradução**; trad. Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Record, 2007.

FANTINI, João Ângelo. Diálogos entre história e cinema – do real ao virtual. In: DROGUETT, Juan Guillermo D. & ANDRADE, Flávio F.A. **O feitiço do cinema: ensaios de Griffe sobre a sétima arte**. São Paulo: Saraiva, 2009.

FOUCAMBERT, Jean. **A Leitura em Questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FREGONEZI, Emílio Durvali. **Ensino de Língua Materna - o Ensino/Professor de Leitura em Foco** Revista do GELNE - Grupo de Estudos Lingüísticos do Nordeste Volume 4 – Número 1, Fortaleza, 2002.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1986.

_____. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2004.

_____. **Na escola que fazemos: uma reflexão interdisciplinar em educação popular**. Petrópolis: Editora Vozes, 1988.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. A leitura da imagem. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; MORAN, José Manoel.

Integração das tecnologias na Educação: Salto para o Futuro. Brasília: Ministério da educação, Seed, 2005.

GOROVITZ, Sabine. **Os labirintos da tradução: a legendagem e a construção do imaginário.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

HURTADO ALBIR, Amparo. Hacia un enfoque comunicativo de la traducción. In: **II Jornadas Internacionales de Didáctica de Español Lengua Extranjera**, Ministerio de Cultura, Madrid, 1988.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Indicador de Alfabetismo Funcional/Brasil 2007.** Disponível em: <www.acaoeducativa.org.br/portal/images/stories/pdfs/inafresultados2007.pdf>. Acesso em: 20 de nov. 2008.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil.** Disponível em: <http://www.cerlalc.org/redplanes/boletin_redplanes/documentos/Noticia1/Retratos_2008.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2009.

KINCHELOE, Joe Lyons. **A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

KLEIMAN, Ângela. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas: Cefiel – Unicamp; MEC, 2005.

_____. **Leitura: ensino e pesquisa.** Campinas, SP: Pontes, 2004.

_____. KLEIMAN, Angela. **A formação do professor: perspectivas da lingüística aplicada.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura de mundo.** São Paulo: Ática, 2002.

LEFFA, José Vilson. **Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolingüística.** Porto Alegre, Sagra:DC Luzzatto, 1996.

LENT, Roberto. **Cem bilhões de neurônios.** São Paulo: Atheneu, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2004.

LIMA, Graciela de Siqueira. As funções comunicativas da literatura e do cinema: branco no preto. In: DROGUETT, Juan Guillermo D. & ANDRADE, Flávio F.A. **O feitiço do cinema: ensaios de Griffe sobre a sétima arte.** São Paulo: Saraiva, 2009.

MEC. **Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica** – Orientações Gerais. Carlos Roberto Jamil Cury, Brasília, 2005.

MELLO, Guiomar Namó de. Formação Inicial de Professores para a Educação Básica: uma (re)visão radical. **São Paulo em Perspectiva vol. 14, número 1. São Paulo Jan./Mar. 2000.**

METZ, Christian. **Para falar de aprendizagem.** Salto para o Futuro: Educação do Olhar/ Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, SEED, 1998.

MIRANDA, Neusa Salin. **Uma proposta curricular para a formação de professores de português.** Boletim da Associação Brasileira de Lingüística. Fortaleza, 2000

MORAN, José Manuel. **O Vídeo e a TV na Educação.** Organização de Edmir Perrotti. São Bernardo do Campo: Secretaria de Educação e Cultura, 2006. (Cadernos REBI)

_____. **O Vídeo em Sala de Aula.** Revista Comunicação & Educação. São Paulo, ECA-Ed. Moderna, 1995

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de. **Revisitando a formação de professores de língua materna: teoria, prática e construção de identidades.** Revista Linguagem em (Dis)curso - LemD, Tubarão, v. 6, n. 1, p. 101-117, jan./abr. 2006

_____. **Sala de aula de línguas e práticas cidadãs.** Trabalhos em Lingüística Aplicada, Campinas, v. 41, p. 65-74, 2003.

MURRAY, Edward J. **Motivação e emoção**. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 1986.

MEURER, José Luiz. **O trabalho de leitura crítica: recompondo representações, relações e identidades sociais**. In: Ilha do Desterro, ed. by Leda Maria Braga Tomitch. Florianópolis: UFSC. n. 38, p. 159, 2000.

OLIVEIRA, Sara Rejane de Freitas. **Texto visual e leitura crítica**. Linguagem & Ensino, v. 09, nº 1, 15-39, Pelotas, 2006.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2008.

NASCIMENTO, Vera Lúcia do. **Cinema e Ensino de História: em busca de um final feliz**. In: Revista Urutágua (ISSN 1519-6178), nº 16. Maringá, 2008.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Avaliação dos cursos de Letras e a formação do professor**. Revista do GELNE. João Pessoa. v. 5, n. 1 e 2. p. 193-200, 2004.

PLAZA, Julio. **Tradução Intersemiótica**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2001.

PRETTO, Nelson de Luca. **Uma escola sem/com futuro**. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

RANGEL, Mary. **Dinâmicas de leitura para sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

RIDD, Mark David. Out of Exile: a new role for translation in the teaching /learning of foreign languages. In: SEDYCIAS, J. (Org.) **Tópicos em Linguística Aplicada 1 / Issues in Applied Linguistics 1**. Brasília: Editora Plano, 2000.

RODRIGUES, Cássio. ; SOUZA, Ana Cláudia. Por um ensino efetivo e estratégico da linguagem. Pátio. **Revista Pedagógica**, Porto Alegre, v. Ano XII, p. 22-25, 2008.

RÖSING, Tânia Maria Kuchenbecker. **A formação do professor e a questão da leitura**. Passo Fundo: Ediupf, 1996.

SCHOPENHAUER, Arthur. **Über Lesen Und Bücher**. Tradução de HUMBLÉ, Philippe & COSTA, Walter. Editora Bilfingüe, Florianópolis: Paraula, 1994.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **TV na Escola e os desafios de hoje**: projeto de Curso de extensão para Professores do Ensino Fundamental da Rede Pública UniRede e SEED/MEC. Brasília : Editora da Universidade de Brasília, 2002.

SILVA, ASSIS & MATENCIO, **Formação Inicial e Letramento do Professor de Português: uma proposta em implantação**. IN: KLEIMAN, A. B. (Org.) **Formação do Professor: perspectivas da lingüística aplicada**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **De Olhos abertos: reflexões sobre o desenvolvimento da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 1991.

SILVA, Roseli Pereira. **Cinema e educação**. São Paulo: Cortez, 2007.

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura**. Uma análise psicolingüística da leitura e do aprender a ler. Tradução: Daise Batista. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2004.

_____. **Letramento: Um tema de três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003a.

_____. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, V.M. (org.). **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001**. São Paulo: Global, 2003b.

SERBAN, Adriana. **Audiovisual translation**. Arquivos de PowerPoint utilizados como material didático para a disciplina *Audiovisual translation* da Universidade de Leeds, 2005. Disponível em: <http://ics.leeds.ac.uk/papers/llp/exhibits/16/IntroAVTranslation_Adriana_Serban.ppt>. Acesso em: 14 jan. 2009.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre, Artmed, 1998.

SOUSA, Reijane Viana. **O uso de legenda oculta (closed captions) e a tradução de filmes: uma atividade prática, dinâmica e criativa**. 2005. Dissertação de Mestrado em Lingüística Aplicada, Universidade de Brasília. Brasília, 2005.

SOUZA, Ana Cláudia. **Leitura, metáfora e memória de trabalho: três eixos imbricados**. 2004. 231 f. Tese de doutorado em Lingüística, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2004.

SOUZA, Vasni de Oliveira; LIMOLI, Loredana. **O humor da telenovela como recurso didático no ensino de leitura e produção de textos**. In: III CELLI, 2009, Maringá. Anais do III CELLI, 2007. p. 2169-2177.

SPANOS, George & SMITH, Jennifer. J. **Closed Captioned Television for Adult LEP Literacy Learners. 1990**. Disponível em: <<http://www.ericdigests.org/pre-9216/closed.htm>>. Acesso em: 04 mar. 2008.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

TERNEIRO, André Reche. O neoprotagonismo em Crime e castigo – Match point entre literatura e cinema. In: DROGUETT, Juan Guillermo D. & ANDRADE, Flávio F.A. **O feitiço do cinema: ensaios de Griffé sobre a sétima arte**. São Paulo: Saraiva, 2009.

TUMOLO, Celso Henrique Soufen. **Assessment of reading in English as a foreign language: investigating the defensibility of test items**. 2005. 246 p. Tese de doutorado em Lingüística, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2005.

TURNER, Graeme. **Cinema como prática social**. Tradução de Mauro Silva. São Paulo: Summus, 1997.

UNESCO. **Educação: um tesouro a descobrir**: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Tradução: José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

WILD, Ligia Claret Lorencini. A metalinguagem no filme *Os sonhadores*, de Bernardo Bertolucci. In: DROGUETT, Juan Guillermo D. & ANDRADE, Flávio F.A. **O feitiço do cinema: ensaios de Griffe sobre a sétima arte**. São Paulo: Saraiva, 2009.

Anexo A – QUESTÕES UTILIZADAS NA ENTREVISTA⁹

- 01) Como você compreende o cinema?
- 02) Como você vê a relação entre cinema, arte e educação?
- 03) Durante o período de graduação universitária, você recebeu formação para explorar linguagens estéticas diversas nos processos de ensino-aprendizagem?
- 04) Você usa filmes como recurso pedagógico? Se usa, o faz com que propósito?
- 05) Na Escola onde você trabalha é comum o uso de filmes? Como você avalia esta prática?
- 06) Ao utilizar um filme em sala de aula, costuma exibi-lo na língua original ou dublado? Por quê?
- 07) A que você atribui à aceitação/rejeição a filmes legendados?
- 08) Ao falarmos em filmes, sejam legendados ou dublados, consequentemente falamos em cinema e, se falamos em cinema, falamos em arte. Quando você usa um filme tem consciência de que está fazendo uso de uma arte?
- 09) Você acredita que se recebesse formação continuada a respeito do uso de recursos tecnológicos, filmes legendados e cinema, sua prática pedagógica fomentaria o processo ensino-aprendizagem?
- 10) Você acha possível propor atividades e estratégias de leitura a partir do uso de filmes legendados? Como?

⁹ As perguntas utilizadas na entrevista foram direcionadas a professoras da Escola da rede pública estadual Pedro Simon. Com autorização das professoras, as respostas foram gravadas e posteriormente transcritas. As transcrições estão disponíveis nos anexos B, C, D e E.

Anexo B – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA PROFESSORA¹⁰ PO1

Entrevista realizada dia 11 de novembro de 2009.

Professora PO1.

01) Como você compreende o cinema?

O cinema é uma palavra ampla, tem vários significados. É um pouco difícil falar ou até mesmo conceituar cinema porque não tive essa disciplina no currículo e ninguém me passou nada sobre como utilizar o cinema enquanto estava na faculdade. Não é o cinema quatro paredes, onde a gente assiste a um filme, é uma questão muito mais ampla. Não tenho muito conhecimento e não trabalho essa questão com os alunos. Desconheço, em princípio, o que é cinema.

02) Como você vê a relação entre cinema, arte e educação?

Cinema, arte e educação. Seria importante se nós, os professores, fôssemos bem trabalhados na faculdade para depois fazermos um trabalho em sala de aula com os alunos, né?. Trabalhar com os alunos o que realmente é cinema, explorando a arte, os gestos, a linguagem verbal, trabalhando essa parte, trabalha-se a educação em si.

03) Durante o período de graduação universitária, você recebeu formação para explorar linguagens estéticas diversas nos processos de ensino-aprendizagem?

Não. Não tive nenhum contato com esse assunto durante a minha graduação.

04) Você usa filmes como recurso pedagógico? Se usa, o faz com que propósito?

Já usei em sala de aula com o propósito de mostrar para o aluno um conteúdo. Ressaltar o conteúdo que foi trabalhado de outra forma. Outra forma de fixação do conteúdo. Por exemplo, em literatura dá para trabalhar os filmes que estudamos nas escolas literárias.

05) Na Escola onde você trabalha é comum o uso de filmes? Como você avalia esta prática?

¹⁰ As respostas disponibilizadas nos anexos foram transcritas e revisadas de modo a respeitar as regras da linguagem verbal escrita padrão.

É comum, sim. Só que eu vejo essa prática um pouco, *um pouco*, como é que eu vou dizer, sem fundamento. Falta uma preparação do professor para saber qual a forma correta para se trabalhar com filmes. Qual é a melhor maneira para o aluno aprender o que está sendo passado no filme para não ser uma mera *matação* de aula. Então, o que falta é o professor estar preparado para saber explorar o filme, para depois passar para o aluno. Falta preparação para o professor usar adequadamente os filmes.

06) Ao utilizar um filme em sala de aula, costuma exibi-lo na língua original ou dublado? Por quê?

Geralmente é dublado. É mais fácil. Os alunos não gostam de ficar lendo. Eles têm preguiça, preferem ver e escutar ao mesmo tempo. Eles não têm o hábito da leitura.

07) A que você atribui à aceitação/rejeição a filmes legendados?

Atribuo a rejeição a filmes legendados à falta de leitura, à falta de conhecimento da leitura. Eles não têm essa prática de ler. O que falta no aluno é despertar o interesse pela leitura. A rejeição a filmes legendados é em decorrência do fato de eles não gostarem de ler.

08) Ao falarmos em filmes, sejam legendados ou dublados, consequentemente falamos em cinema e, se falamos em cinema, falamos em arte. Quando você usa um filme tem consciência de que está fazendo uso de uma arte?

Às vezes sim, às vezes não. Não tenho conhecimento disso. Ainda não fui preparada para entender que filme está ligado a cinema e que é arte. Não recebi nenhuma informação sobre o assunto. Não li nenhum livro, não li nada sobre isso. Nem na minha graduação tive informações sobre o assunto.

09) Você acredita que se recebesse formação continuada a respeito do uso de recursos tecnológicos, filmes legendados e cinema, sua prática pedagógica fomentaria o processo ensino-aprendizagem?

Com certeza mudaria minha prática. Seria um apoio maior, fugiríamos do livro didático. Seria um apoio. Nossas aulas seriam mais dinâmicas, atrativas se nós tivéssemos esse conhecimento sobre cinema, nossos alunos viriam à escola com mais ânimo. As aulas seriam mais dinâmicas.

10) Você acha possível propor atividades e estratégias de leitura a partir do uso de filmes legendados? Como?

Se temos conhecimento, com certeza. O professor precisa ter conhecimento de como usar filmes legendados para depois levá-lo à sala de aula.

Anexo C – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA PROFESSORA PO2

Entrevista realizada dia 12 de novembro de 2009.

Professora PO2.

01) Como você compreende o cinema?

Bem, em se tratando de cinema, nós compreendemos como um determinado sentimento, no sentido de que temos poucas informações para passar para o aluno. O cinema, para mim, é de difícil definição porque não tive essa disciplina no currículo. Tampouco, alguém nos passou na faculdade, na qual nos formamos, como poderíamos entender e utilizar o cinema.

02) Como você vê a relação entre cinema, arte e educação?

Eu acho que existe uma interação entre eles. Cinema, arte e educação. Bem, eu acredito que através do cinema, se nós compreendermos e interpretá-lo bem, ele vai fazer parte da educação. Através dessa interação, o processo ensino-aprendizagem pode ser melhorado.

03) Durante o período de graduação universitária, você recebeu formação para explorar linguagens estéticas diversas nos processos de ensino-aprendizagem?

Não. Só quando a gente fez algum tipo de trabalho, em grupo. Em sala de aula, a gente inventava essas coisas, mas a gente não teve nenhum conhecimento teórico repassado pelos professores. A única experiência foi representar uma peça teatral.

04) Você usa filmes como recurso pedagógico? Se usa, o faz com que propósito?

Eu quase não utilizo justamente por não saber depois o que cobrar do aluno. Não tenho nenhum propósito certo. Se for passar por passar, eu não vou perder meu tempo. Eu teria primeiro, que ter uma boa bagagem para depois fazer com que os alunos compreendessem que um filme é cinema e que através disso existe toda uma parte mais importante, a arte em si.

05) Na Escola onde você trabalha é comum o uso de filmes? Como você avalia esta prática?

É comum, bastante comum, eu não passo filme, mas vejo que muitos colegas usam. Eu não vejo muita cobrança. Não vejo empenho do professor para que o aluno perceba a importância da exibição daquele filme. É muito utilizado. Vejo que o uso de filmes é utilizado no sentido de substituição de um professor, de repente até no sentido de passatempo e até mesmo para eles se divertirem um pouco, tirá-los um pouco do sério, das aulas sérias como eles falam, mudar um pouco a aula. Fazer uma aula diferente. Eu acho que depende da ética de cada professor, *sabe*, que ali trabalha. Falta responsabilidade para usar esse recurso, da mesma forma que falta preparo. Até porque os professores teriam que ser bem preparados e pensar um pouco mais em como utilizar esses filmes, usar no sentido de complementar uma matéria.

06) Ao utilizar um filme em sala de aula, costuma exibi-lo na língua original ou dublado? Por quê?

Dublagem, com certeza. Tenho medo da reação dos alunos e até do despreparo da gente. A gente coloca um filme legendado e de repente o aluno faz uma pergunta porque não está entendendo nada do que está se passando ali. Ele só se utiliza da imagem, ele não presta atenção. Não é um aluno trabalhado para prestar atenção naquilo que está escrito e ler ao mesmo tempo.

07) A que você atribui à aceitação/rejeição a filmes legendados?

Eles rejeitam porque querem as coisas mais fáceis. Eles optam por aquilo que é mais fácil para compreender e para eles isso é muito prático. Eles não querem se prender muito no fato de ler. Atribuo a rejeição à leitura em si da legenda. Rejeitam porque não gostam de ler.

08) Ao falarmos em filmes, sejam legendados ou dublados, consequentemente falamos em cinema e, se falamos em cinema, falamos em arte. Quando você usa um filme tem consciência de que está fazendo uso de uma arte?

Às vezes sim. Mas a gente não teve essa, digamos assim, essa prática, esse preparo. É meio complicado. Nós, professores de língua portuguesa, que lemos e vamos em busca de algo a mais precisamos ter subsídios a mais para contribuir. Eu acho que é muito comum nós usarmos os filmes sem estabelecermos essa relação. A arte é algo muito importante, mas não nos disseram que filme é arte. A gente não aprendeu a ver um filme como arte.

09) Você acredita que se recebesse formação continuada a respeito do uso de recursos tecnológicos, filmes legendados e cinema, sua prática pedagógica fomentaria o processo ensino-aprendizagem?

Com certeza absoluta. Se tivéssemos uma aprendizagem continuada, teríamos mais recursos para expandir esses conhecimentos e levá-los ao aluno porque, na verdade, nós não conhecemos e como nós professores vamos chegar ao aluno e colocar a ele algo que nós não sabemos fazer? Eu acho que se nós tivéssemos algo em nossas mãos, como um ensino continuado, formação continuada sobre cinema, teríamos um conhecimento amplo para repassar ao nosso aluno e não temeríamos tanto medo ao utilizar um filme porque o utilizaríamos conscientes de que estamos fazendo uso de uma arte.

10) Você acha possível propor atividades e estratégias de leitura a partir do uso de filmes legendados? Como?

É meio complicado porque não tivemos nenhum preparo e o filme legendado já é um problema para o aluno, então isso vai dificultar até o repasse. Se a gente tivesse *assim* toda aquela preparação, seria mais fácil. É difícil usar um filme para ensinar leitura. Muitas vezes, mesmo assistindo ao filme antes, teríamos que ter toda uma preparação para chegar lá e poder explicar sobre esse filme. Fazer um apanhado, pelo menos antes de passar o filme para o aluno, assim seria muito mais fácil para ele entender. Diríamos a eles: *Vocês prestem atenção no filme e depois a gente vai trabalhá-lo como um todo, vendo-o como uma arte.* Não dá para negar o potencial da atividade, negar seria um erro. Confesso que quando uso, escolho a dublagem e sei isso que não favorece a leitura.

Anexo D – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA PROFESSORA PO3

Entrevista realizada dia 13 de novembro de 2009.

Professora PO3.

01) Como você compreende o cinema?

No meu ponto de vista, o cinema é a tela, o movimento, o artista, um filme. Eu não tenho muito conhecimento nessa área e não tive nenhum preparo para usar cinema em sala de aula.

02) Como você vê a relação entre cinema, arte e educação?

Eu entendo o cinema como um filme e como o uso de filme é uma prática habitual no contexto escolar, ele tem relação com a educação, sim e também o cinema, a arte e a educação podem ampliar o conhecimento do aluno.

03) Durante o período de graduação universitária, você recebeu formação para explorar linguagens estéticas diversas nos processos de ensino-aprendizagem?

Não, eu não tive nenhuma orientação em relação às linguagens estéticas, exceto a literatura, como a leitura de contos, de livros. A única arte apresentada a mim durante meu período de graduação foi a literatura.

04) Você usa filmes como recurso pedagógico? Se usa, o faz com que propósito?

Sim, sempre que eu uso um filme como recurso pedagógico, eu uso com o propósito de abordar um conteúdo em sala de aula e também para diversificar as aulas.

05) Na Escola onde você trabalha é comum o uso de filmes? Como você avalia esta prática?

Sim. É muito comum o uso de filmes como recurso pedagógico. No entanto, o que se percebe é que, na maioria das vezes, essa prática - *ah, como eu vou falar* - , essa prática não auxilia em nada no processo ensino-aprendizagem. Os professores não têm nenhum conhecimento a respeito do uso de filmes em sala de aula. Assim, eu acho que esse recurso perde sua verdadeira função e passa também a ser um momento

de descanso para o professor. Falta, a nós professores, conhecimento para fazer uso desse recurso em sala de aula.

06) Ao utilizar um filme em sala de aula, costuma exibi-lo na língua original ou dublado? Por quê?

Isso depende. Vai depender da idade dos alunos e do propósito em estar passando o filme. Na maioria das vezes, eu opto pela dublagem.

07) A que você atribui à aceitação/rejeição a filmes legendados?

O aluno rejeita por dois fatores. Primeiro, os alunos não gostam de ler. Segundo, o nível de letramento desses alunos é baixo. O aluno rejeita porque não gosta de ler e se não gosta de ler é porque o nível de letramento é baixo. Ele apresenta dificuldades para entender aquilo que lê. E também o meu despreparo em relação ao uso de filmes legendados contribui para a não aceitação.

08) Ao falarmos em filmes, sejam legendados ou dublados, consequentemente falamos em cinema e, se falamos em cinema, falamos em arte. Quando você usa um filme tem consciência de que está fazendo uso de uma arte?

Não. Em nenhum momento ao usar um filme tinha consciência de que estava fazendo uso de uma arte e também estabelecia relação entre filme e arte. Mas, eu também acho que se nós professores tivéssemos mais conhecimento de que o uso de filmes está legado à arte, a utilização desse recurso assumiria um papel fundamental na educação.

09) Você acredita que se recebesse formação continuada a respeito do uso de recursos tecnológicos, filmes legendados e cinema, sua prática pedagógica fomentaria o processo ensino-aprendizagem?

Sim. Se a minha formação universitária tivesse proporcionado mais conhecimento nessa área, certamente a minha prática pedagógica poderia ser diferente e auxiliaria mais no processo ensino-aprendizagem. O uso de filmes como apoio às aulas de língua portuguesa é uma prática totalmente dissociada da teoria, isso porque falta a nós professores preparação para saber como trabalhar com filmes legendados. Então, o que falta primeiro é formação para saber explorar o filme. Depois, fica por conta da criatividade e capacidade do professor para fazer uso de um recurso tão rico.

10) Você acha possível propor atividades e estratégias de leitura a partir do uso de filmes legendados? Como?

É possível. Mas, para isso seria necessário que nós, professores, adquiríssemos mais conhecimento acerca do assunto durante a formação universitária que é base da profissão da gente. Ou através de cursos de formação nessa área, mas não é comum cursos de formação nessa área. Também, sem dúvida, há uma diversidade de coisas que podem ser feitas a partir do uso de um filme legendado. O aluno pode ampliar o vocabulário, melhorar a habilidade de leitura. Quanto mais o aluno é exposto a um texto, mais ele pratica a leitura, a escrita, o vocabulário dele. Então, por que ele não pode usar a legenda se a legenda é um texto?

Anexo E – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA PROFESSORA PO4

Entrevista realizada dia 16 de novembro de 2009.

Professora PO4.

01) Como você compreende o cinema?

Bem, na minha visão, o cinema é uma das artes, a sétima arte, que apresenta todas as demais, pois precisa de iluminação, figurinos, palco, cenário. É uma arte que necessita de todas as demais. Inclusive, devido a isto, poderia ser considerada uma das primeiras artes e não a sétima arte.

02) Como você vê a relação entre cinema, arte e educação?

Em relação ao cinema e à arte, falei anteriormente, que o cinema é arte devido a todo aquele trabalho, aquele conjunto de trabalho que existe para que ele aconteça. Em relação ao cinema e à educação, creio que o cinema é um objeto, uma maneira de se dar educação de uma forma muito mais clara, mais objetiva. *Por quê?* Porque através do cinema a gente pode estudar culturas de povos diferentes, a nossa cultura pode ser vista lá fora da mesma forma que nós vimos a dos Estados Unidos, por exemplo. A gente sabe que eles gostam muito de hambúrguer, ovos fritos, por quê? Porque no cinema eles retratam a realidade deles. Então, é uma forma de mostrar a cultura, é a forma de colocar a educação como um meio de integrar os povos. Acredito que o cinema serve para isto também.

03) Durante o período de graduação universitária, você recebeu formação para explorar linguagens estéticas diversas nos processos de ensino-aprendizagem?

Não. Minha graduação universitária, no meu ponto de vista, foi muito fraca. Acho que poderíamos ter sido melhores orientadas em todos os sentidos, tanto nos conteúdos que recebemos, como na forma de colocarmos estes conteúdos aos nossos alunos. A nossa graduação foi muito falha, em todos os sentidos. Hoje, que já participei, que já estive em sala de aula, sei o quanto é necessário a gente já vir para uma sala de aula com este conhecimento, com este cabide de conhecimento. De como se vai trabalhar determinado conteúdo, a forma como a gente vai colocar este conteúdo para o aluno dentro da realidade dele. Eu,

sinceramente, depois de tanto tempo dentro de uma sala de aula, acho que a graduação deixou a desejar.

04) Você usa filmes como recurso pedagógico? Se usa, o faz com que propósito?

Eu como toda professora, acredito que noventa e nove por cento delas usam este meio somente para consolidar conteúdos. Inclusive de uma maneira muito falha. Nós simplesmente deixamos os alunos assistirem aos filmes e depois a gente pede para eles comentarem o filme. Mas, acredito ser está uma falha enorme, *mas por quê?* Porque nós não tivemos a devida orientação de como se trabalhar com filmes em sala de aula. Desta maneira, acredito que se a gente tivesse esta orientação, as coisas seriam bem diferentes.

05) Na Escola onde você trabalha é comum o uso de filmes? Como você avalia esta prática?

Sim. Era e é muito usado, e de uma maneira muito errada no meu ponto de vista, inclusive por mim. Temos o hábito de botar o filme, porque faltou um professor, não se está preparado suficientemente para colocar aquele conteúdo que deveria ser colocado. Então, avalio como uma forma de passar o tempo, sem se importar se o aluno estaria aprendendo ou não. Porque muitas vezes, o aluno estava na frente de uma TV assistindo, mas não estava assistindo de fato. Isso é uma falha enorme, inclusive eu acho que isto não deveria ser permitido por uma direção de escola. Se o professor faltar, deve necessariamente mandar um substituto com conteúdo a ser ministrado e mandar substituto capacitado para fazer isto.

06) Ao utilizar um filme em sala de aula, costuma exibi-lo na língua original ou dublado? Por quê?

Sempre que exibia um filme era dublado. Os alunos não aceitam filmes legendados. *Por quê?* Porque eu também não tenho o hábito, eu não convivo com a língua inglesa. Assim, conseqüentemente, também não tenho capacidade para fazer a tradução, caso os alunos façam alguma pergunta. Também não me sentia capaz para isto. Outra razão é o fato de os alunos não terem capacidade nenhuma de entender a fala original, porque os nossos alunos infelizmente não têm o conhecimento básico do inglês, por exemplo. Deste modo, eles não conseguem sequer traduzir ou ver o sentido da frase através de uma ou duas palavras.

07) A que você atribui à aceitação/rejeição a filmes legendados?

Eles rejeitariam com certeza. Não totalmente porque eles ainda têm a tela para ver. Mas, acredito que se eu fosse exigir que eles vissem o filme de forma correta, eles não teriam condição nenhuma de ler e observar o que se passa. Tampouco, ler e transferir aquela leitura para uma imagem, porque os alunos como disse anteriormente, não têm conhecimento suficiente da língua para fazer este trabalho e também eles não são treinados para isto. Não existe aquele treinamento de ler rapidamente e fazer com que eles vejam aquela frase e vejam a imagem ao mesmo tempo.

08) Ao falarmos em filmes, sejam legendados ou dublados, conseqüentemente falamos em cinema e, se falamos em cinema, falamos em arte. Quando você usa um filme tem consciência de que está fazendo uso de uma arte?

Não, com esta palavra, não. Com esta palavra arte eu não tinha consciência. Porque a gente infelizmente trabalha a coisa de forma automática, a gente não analisa o produto como um todo. A gente analisa somente aquilo que ele nos transfere. A palavra arte para mim nunca esteve associada a filmes. Nunca estabeleci esta relação entre cinema, filme e arte.

09) Você acredita que se recebesse formação continuada a respeito do uso de recursos tecnológicos, filmes legendados e cinema, sua prática pedagógica fomentaria o processo ensino-aprendizagem?

Com certeza. Como falei no início desta entrevista, eu acho que se lá na nossa faculdade a gente já tivesse um início, uma orientação melhor, tivesse sido mostrado a nós que se a gente continuasse a ter todo este conhecimento, com certeza eu seria uma professora diferente, bem diferente.

10) Você acha possível propor atividades e estratégias de leitura a partir do uso de filmes legendados? Como?

O professor poderia usar filmes legendados, sim. Poderia entender as legendas como um texto e se assim entendidas, levá-las até ao estudante como atividade de leitura. Entretanto, até o presente momento, eu não havia pensado nessa possibilidade. Eu acredito que a gente poderia usar os filmes legendados, poderia entender as legendas como um texto e depois usar como atividade de leitura. Eu não havia pensado nessa possibilidade. A gente poderia fazer com que eles lessem esta legenda. Tem várias maneiras. Mas, para isto tem que haver uma vontade, tanto do professor quanto do aluno, porque não adianta de nada

o professor chegar à sala de aula com toda matéria para expor se o aluno não demonstrar interesse. Acho também que o interesse do aluno para com a disciplina vai muito do professor.