

## OS LIMITES E AS POSSIBILIDADES DO USO DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS PARA O ENSINO DA LEITURA

DAMINELLI, Silvane  
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina  
silvanedaminelli@hotmail.com

SOUZA, Ana Cláudia de  
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina  
Anacs3@gmail.com

**Resumo:** Considerando que as conquistas tecnológicas facilitam o contato com várias mídias, neste artigo objetiva-se examinar a importância dos recursos tecnológicos para o ensino da leitura que pode ser abordado através do uso de filmes legendados. A mediação entre legenda e leitura resulta em aprimoramento das habilidades leitoras. Assim, a proposta em questão é, através do uso da tecnologia, propiciar aprendizagem significativa aos estudantes no que se refere ao ensino da leitura. Quanto à organização, este artigo contempla a discussão sobre o uso de recursos tecnológicos em sala de aula e o processo ensino-aprendizagem da leitura para, então, chegar a uma questão importantíssima: como os professores trabalham com filmes legendados? Investigou-se o campo da formação docente para obter resposta a essa pergunta. Entrevista realizada com professores da área de Letras revela que falta, aos professores, preparo para trabalhar e explorar o uso de filmes legendados em sala de aula. Portanto, a articulação entre formação e prática é essencial ao processo, contribuindo para que o ensino da leitura seja percebido diferentemente. Por esse viés, é fundamental que o docente seja e esteja preparado para fazer uso desse recurso.

**Palavras-chave:** ensino da leitura; recursos tecnológicos; filmes legendados.

A sala de aula não é mais a mesma. A tecnologia, outrora restrita às aulas de informática, passa a fazer parte do cotidiano de estudantes e professores. A utilização de novas tecnologias na mediação escolar, cada vez mais, configura-se como fator preponderante no processo de ensino e aprendizagem.

Na sociedade do conhecimento e da tecnologia, torna-se necessário repensar o papel da escola, mais precisamente, as questões relacionadas ao ensino e à aprendizagem. Segundo Prado (2008), o ensino organizado de forma fragmentada, que privilegia a memorização de definições e fatos, bem como as soluções padronizadas, não atende às exigências deste novo paradigma.

Nas últimas décadas, o surgimento de ferramentas tecnológicas tem contribuído em favor do aprendizado de muitos estudantes brasileiros. A inserção da mídia no contexto escolar permite ao professor repensar e aperfeiçoar a prática pedagógica. Permite, principalmente, romper métodos tradicionais, entendendo que é uma necessidade incorporar à prática docente tecnologias que permeiam o cotidiano do estudante. O momento histórico em que vivemos favorece essa prática.

Dos recursos tecnológicos disponíveis ao professor, o audiovisual é um dos mais usados em sala de aula. Segundo Prata, (2002), a integração das tecnologias como TV,

vídeos, DVD, tem promovido mudanças bastante significativas na organização e no cotidiano da escola e na maneira como o ensino e a aprendizagem se processam, considerando os diversos benefícios que estas tecnologias oferecem.

As possibilidades de uso de recursos audiovisuais como suporte ao ensino são inúmeras. A existência dos mesmos nas instituições de ensino também. Cada vez mais se admite a necessidade de educar o olhar. Entretanto, se por um lado tais recursos estão à mão do professor, por outro é possível perceber que nem todos os professores reconhecem a grandeza do uso desses recursos: quando reconhecem, percebe-se que muitos ainda não se sentem preparados para convertê-los em ferramentas de ensino.

Felizmente, há professores que, incansavelmente, buscam novas formas de ensino e que veem no uso do audiovisual a possibilidade de fomentar o processo de ensino e aprendizagem.

Diante disso, o ensino de língua portuguesa, por exemplo, vem fazendo uso desse importante recurso tecnológico – o audiovisual. Alguns professores, preocupados com os baixos índices de leitura apresentados pelos estudantes, usam TV, DVD e vídeo para ensinar língua portuguesa, mais especificamente, para ensinar leitura. Como exemplo, cite-se o uso de filmes legendados. As legendas, dotadas de vida própria, são capazes de recriar e transformar a realidade, aproximando estudante e leitura. Se bem utilizadas, as legendas podem assumir papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem da leitura, promovendo a capacidade leitora do estudante (DAMINELLI, 2010, p.71).

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, 2009, PISA, 2009, SAEB, 2011) 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 proficientes em leitura.

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 provável 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 leem, não as entendem devido ao baixo nível de letramento e à complexidade da linguagem fílmica. Para ler filmes legendados, é preciso executar atividades concorrentes que se referem à escrita, ao som, às cores, ao movimento e às imagens. 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.

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 à leitura de textos que não estão expressos apenas no papel.

No momento atual, dada a importância do uso de recursos audiovisuais no campo de ensino da língua materna, faz-se necessário repensar o ensino da leitura. Refletir sobre as mudanças de paradigma comprometidas com práticas pedagógicas que reconheçam a leitura como objeto de ensino pode sinalizar alternativas para fomentar o processo ensino-aprendizagem, no que diz respeito ao ensino da leitura.

Desse modo, o audiovisual pode proporcionar extraordinárias oportunidades. Em se tratando do uso de filmes legendados, é possível citar vários benefícios como: ampliação significativa de vocabulário, desenvolvimento da capacidade de argumentação e principalmente por movimentar 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 (DAMINELLI, 2010, p.69). Desta forma, o uso de filmes legendados resulta em aprimoramento das habilidades leitoras, possibilitando ao estudante a competência em leitura.

Conforme Soares (2003), considera-se leitor competente 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 um leitor proficiente. E é neste contexto que entra a figura do professor.

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 proficientes. 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, a capacidade leitora do professor, muitas vezes, também é baixa. 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. Em outras palavras, a própria condição de proficiência em leitura do professor é fator preponderante na baixa qualidade de leitura do aluno. 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 entendimento e análise daquilo que o estudante lê, mas também dos educadores. O âmago da questão parece estar centrado na 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. Porém, 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 frequentado 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, frequentemente, 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. 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 para a efetivação deste ensino.

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 INAF<sup>1</sup> (Indicador de Alfabetismo Funcional), pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, por meio do PISA<sup>2</sup> (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), entre outros.

---

<sup>1</sup> [http://www.ipm.org.br/ipmb\\_pagina.php?mpg=4.02.00.00.00&ver=por](http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.02.00.00.00&ver=por)

<sup>2</sup> <http://www.inep.gov.br/internacional/pisa/>

Segundo Oliveira, 2003, 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 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 desta prática, 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, de modo a poder 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. O uso de recursos tecnológicos, a arte, por exemplo, podem se transformar em ferramentas de apoio ao ensino de muitas disciplinas e conteúdos. Especificamente, aqui, cita-se a sétima arte. O cinema, através do uso de filmes legendados, verte-se em suporte para o ensino da leitura.

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 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 o 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.

A formação de professores de língua materna, diante da expansão súbita da produção dos saberes linguísticos 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 o foco destes se restringe muito fortemente no 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 reproduzidor 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 e como instância voltada a 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 linguísticas 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 acúmulo 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 raciocínio anterior, 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 sociolinguísticas, bem como o poder exercido pela linguagem verbal. Em decorrência disso, diversos estudos na área da linguística 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 maneira 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 própria 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, vê na formação continuada a esperança de ali encontrar o conhecimento e o preparo que outrora não conseguiu. Entretanto, nem sempre os professores têm acesso e incentivo para participar de cursos de formação continuada.

Partindo do que se apresentou acima e segundo Fregonezi (2002), é alarmante o número de professores de língua materna que entendem o ensino da leitura como decodificação. Conforme o autor, isso é resultado da formação decente pela qual passam os professores. Nesse sentido, Foucambert (1994) 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.

Se, no decorrer de sua formação, 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.

Muitos são os aspectos 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 docente 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, da busca por novas ferramentas de ensino 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 aumente 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.

Nessa tentativa, alguns 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.

Entrevista<sup>3</sup> realizada em 2009 com professores de uma escola pública da rede estadual, localizada no sul de Santa Catarina, constatou que a exibição de filmes é uma prática rotineira na escola.

Com base na fala dos professores entrevistados, 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 os entrevistados, à mera consolidação de conteúdo. O que se percebe é que esses professores não têm formação suficiente para explorar linguagens estéticas e inclusive para trabalhar com filmes, tampouco estabelecem relação entre cinema e educação. Segundo a professora PO1<sup>4</sup>, “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 filmes em sala de aula 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, dos baixos salários e pelas frágeis políticas públicas de educação, não buscam formação continuada, pouco investigam, pouco pesquisam. Todos os professores entrevistados 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.

Os professores entrevistados revelam que fazem uso de filmes estrangeiros como recurso pedagógico em sala de aula, entretanto, ao exibirem o filme, optam pela dublagem. Segundo os entrevistados, os estudantes não aceitam filmes legendados.

O que se percebe é que a resistência e rejeição dos estudantes a filmes legendados estão associadas à dificuldade em ler as legendas. O estudante rejeita a legenda porque não gosta de ler e se não gosta de ler é porque não é proficiente em leitura. O despreparo do professor em relação ao uso de filmes legendados, também contribui para esta dificuldade.

Por meio da análise e observação das respostas à entrevista, verificou-se que falta aos professores entrevistados e a tantos outros que se encontram em sala de aula formação

---

<sup>3</sup> A entrevista integra dissertação de mestrado apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina, em 2010.

<sup>4</sup> Embora, os professores tenham concordado com a divulgação de seus nomes neste estudo, por questões que envolvem ética e respeito, optou-se pela utilização de símbolos, no que diz respeito à identificação.

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.

A entrevista revela que a falta de preparo para trabalhar e explorar em sala de aula o uso de filmes, banaliza o uso desse recurso. A maioria dos professores entrevistados não via no uso do filme legendado outra função senão a consolidação de um conteúdo abordado em aula de aula. Dos entrevistados, apenas um vê a possibilidade de propor atividades e estratégias de leitura a partir do uso de filmes legendados.

A inserção do uso de filmes legendados em 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 e para tanto é preciso que o professor reavalie os conceitos e, acima de tudo, entenda 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 para, então, fazer uso de ferramentas que estão ao alcance de professores e estudantes.

Com o intuito de provocar debate acerca do ensino da leitura, esse artigo parte do pressuposto de que é possível desenvolver as competências leitoras do estudante a partir do uso de filmes legendados em sala de aula. Uso de recursos tecnológicos como ferramenta e ensino embasa essa sugestão/pressuposição. Quanto mais próximo do texto estiver o estudante, e se bem orientado, maiores serão as possibilidades de desenvolvimento das competências leitoras. Entretanto, para que isso aconteça é necessário que políticas públicas voltadas à formação docente sejam implementadas.

A entrevista apontou que o despreparo para usar filmes em sala de aula, principalmente os legendados, é em decorrência da falta de formação. Essa é a realidade dos professores entrevistados e, acredita-se, de muitos outros. Não se admite mais que a prática pedagógica continue presa a modelos tradicionais, ignorando o avanço tecnológico e a presença intensa da imagem no contexto escolar.

Por esse viés, é o momento de ir em busca de algo novo. E por que não desenvolver as habilidades leitoras dos estudantes por meio de filmes legendados?

## **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.

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

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

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: 2001.

- BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. V. 1. Linguagens Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2006.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica – Orientações Gerais**. Brasília: 2005.
- DAMINELLI, Silvana. **A contribuição de filmes legendados para o ensino da leitura**. Dissertação de Mestrado em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: 2010.
- DELORS Jacques. **Educação: Um Tesouro a Descobrir**. Petrópolis, RJ: Vozes: 1998.
- 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 Linguísticos do Nordeste Volume 4 – Número 1, Fortaleza: 2002.
- INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Indicador de Alfabetismo Funcional/Brasil 2009**. Disponível em: <[www.ibope.com.br/ipm/relatorios/relatorio\\_inaf\\_2009.pdf](http://www.ibope.com.br/ipm/relatorios/relatorio_inaf_2009.pdf)>. Acesso em: 03 de abr. 2012.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Prova Brasil e Saeb. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/prova-brasil-e-saeb/prova-brasil-e-saeb>>. Acesso em: 22 de abr. 2012.
- KINCHELOE, Joe Lyons. **A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura de mundo**. São Paulo: Ática, 2002.
- 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.
- 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 Linguística Aplicada, Campinas, v. 41, p. 65-74, 2003.
- PRADO, Maria Elisabete Brisola Brito. **Tecnologias da educação: ensinando e aprendendo com as TIC: guia do cursista**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 2008.
- PRATA, Carmem Lúcia. Gestão escolar e as tecnologias. In: ALONSO, Myrtes;
- ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de; MASETTO, Marcos Tarciso; MORAN, José Manuel; VIEIRA, Alexandre Thomaz. **Formação de gestores escolares para utilização de**

**tecnologias de informação e comunicação.** Brasília: Secretaria de Educação a Distância, 2002.

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

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

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

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

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.