

Uma nova leitura para a TV brasileira: uma experiência com alunos das séries finais do ensino fundamental

Lucíola Zacarias MENDES

Universidade Federal de Minas Gerais- UFMG

luciolamletras@gmail.com

Resumo:

O intuito deste artigo é apresentar a pesquisa “Uma nova leitura para a TV brasileira: uma experiência com alunos das séries finais do ensino fundamental” que possui como parte central um Projeto de Ensino que está sendo aplicado em uma turma do 8º ano do ensino fundamental de escola pública situada na periferia de Belo Horizonte. O objetivo do projeto é fazer com que os educandos tornem-se telespectadores mais reflexivos e críticos de três dos programas a que eles assistem diariamente: a série “Malhação”, o seriado “Todo Mundo Odeia Chris” e o telejornal “Cidade Alerta”. Ademais, o projeto de intervenção pedagógica visa inserir os alunos em novas práticas de letramento nas quais eles poderão interpretar e utilizar com criticidade diferentes linguagens e recursos semióticos. Para dar início à pesquisa, os alunos responderão a um questionário, o qual avaliará qual imagem estes possuem acerca dos seriados e do telejornal. O questionário averiguará, também, os conhecimentos prévios que os estudantes possuem sobre esses programas. Nas etapas subsequentes, será aplicado o projeto de ensino no qual serão estudados e analisados aspectos que abarcam tanto a estrutura dos programas, quanto sua dimensão linguístico-discursiva. Ao final do trabalho de leitura com os programas, os alunos serão convidados a produzir um panfleto de conscientização sobre os programas estudados que circulará na comunidade escolar. Nessa fase, algumas aulas serão gravadas. Na etapa final, será reaplicado o questionário inicial, de modo a verificar em que medida os alunos ampliaram as informações que inicialmente possuíam sobre os programas e se houve alguma mudança sobre o que pensavam acerca deles. Uma análise das gravações também auxiliará a interpretar os dados coletados.

Palavras-chave: Televisão – ensino – leitura crítica – escrita

1. Introdução

O presente artigo tem como objetivo apresentar uma pesquisa cuja etapa central é a aplicação de um projeto de ensino que está sendo desenvolvido no 8º ano de uma escola da rede pública estadual de Belo Horizonte.

A necessidade de se trabalhar com a televisão nas aulas de língua portuguesa surgiu em função da popularidade que esse meio de comunicação possui na turma na qual se desenvolve a pesquisa e a ausência de projetos pedagógicos na escola que discutem o conteúdo midiático. É recorrente ouvir os alunos comentarem algum programa televisivo ou escutá-los usando os bordões retirados das telenovelas, jornais “populares” ou de programas de variedades. Em conversa com os estudantes soube-se que todos possuíam aparelhos de TV em casa. Grande parte dos alunos, em

torno de 80%, revelou assistir à televisão diariamente. Dentre os programas mais vistos, mencionados pelos educandos, estavam o seriado brasileiro “Malhação”, o seriado norte americano “Todo mundo odeia o Chris” e o jornal “Cidade Alerta”.

Aliado a falta de um trabalho pedagógico com a televisão em sala, está o baixo desempenho desses jovens em leitura o que contribui para uma leitura mais superficial do conteúdo televisivo. Os estudantes também possuem bastantes dificuldades com a escrita de gêneros do domínio público. Em conversa com a turma, ficou evidente que a experiência que estes possuíam com a escrita, além da escola, limitava-se a contextos mais informais.

Tendo em vista os problemas expostos, buscou-se criar um projeto de ensino que busque desenvolver uma leitura mais aprofundada da mídia televisiva e que, ao mesmo tempo, procure também melhorar o desempenho dos alunos em leitura e em escrita. Serão utilizados como instrumento de reflexão e análise os programas “Malhação”, “Todo mundo Odeia o Chris” e o “Cidade Alerta”, pois, além de serem os programas mais citados pelos alunos, são materiais interessantes para se desenvolver um estudo mais crítico sobre a TV.

É indispensável, para a construção de um posicionamento crítico frente à televisão, conhecer os mecanismos de transmissão das mensagens no meio televisivo. Isso significa compreender e analisar de que forma as múltiplas linguagens e recursos audiovisuais combinam-se, nos programas a serem estudados, para transmissão dos conteúdos. Dessa forma, o estudo do suporte televisão é interessante também por proporcionar o desenvolvimento de capacidades de leitura mais avançadas, necessárias para inserção do aluno em uma sociedade cada vez mais tecnológica e globalizada cujos textos se constituem de um “mosaico multissemiótico” (DIONÍSIO e VASCONCELOS, 2008).

Ao final das atividades de leitura, será solicitada aos alunos a elaboração do gênero panfleto que obedecerá às condições de produção textual propostas por Geraldi (1997). O panfleto, que circulará na comunidade escolar, terá por objetivo conscientizar os estudantes e os funcionários acerca dos problemas encontrados nos programas estudados.

2. Referencial teórico

2.2 Concepções de língua e letramento(s) e suas implicações para o ensino da leitura e da escrita

O ensino do português hoje fundamenta-se em uma concepção de língua como ação social, a serviço da interação, discutida por pesquisadores como Irandé (2003), Geraldi (1997), Klieman (2005), Rojo (2012) e pelos documentos oficiais como Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e Conteúdo Básico Comum de Minas Gerais (2005). Essa concepção ancora-se na teoria de gêneros discursivos de Bakhtin (2003) que teve grande repercussão no ensino de língua materna.

Entende-se atualmente, portanto, que as práticas de leitura e escrita realizam-se necessariamente através de gêneros orais e escritos. Para Dolz e Schenewly (2004), a escola deve usar os variados gêneros que circulam na sociedade como instrumentos para o desenvolvimento de capacidades de linguagem nos alunos. Na visão dos estudiosos do grupo de Genebra, os gêneros funcionariam como mediadores no processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Nessa perspectiva, o ensino de Português, hoje, deve priorizar o estudo do gênero, de variadas esferas discursivas, de modo que o aluno domine o funcionamento da linguagem em diversificadas situações de comunicação.

Os estudos de letramento, iniciados no Brasil e em outros países como França e Inglaterra, na década de 80, também trouxeram contribuições significativas para o ensino de Língua Portuguesa. O conceito de letramento surge para distinguir as práticas de uso social da leitura e da escrita daquelas que se limitam apenas ao processo de decodificação e codificação da escrita. (SOARES, 2003). Paulo Freire, embora não tenha utilizado o termo letramento, foi um dos precursores da concepção de leitura como uma prática social capaz de transformar o indivíduo e a sociedade. Para Freire (1983), o ato de ler não se limita ao processo passivo de decodificação, mas constitui-se como um procedimento ativo, de cunho dialógico e social, que busca a significação dos códigos linguísticos. Ler, para o educador, é muito mais que dominar o sistema de escrita, é compreender a realidade que nos cerca para além das palavras, é ler a “palavramundo”.

Atualmente, a leitura é concebida como um ato de interação (GERALDI, 2003), (ROJO, 2004), (LEFFA, 1999), (ANTUNES, 2003) que abrange um conjunto de estratégias que estão sujeitas à situação sócio-comunicativa e aos objetivos pretendidos.. Geraldi (2003) a define como processo de interação entre leitor e autor que tem como mediador o texto. O leitor é visto pelo pesquisador como sujeito ativo que busca significações. Leffa (1999), por sua vez, conceitualiza a leitura como um comportamento social dependente de convenções e regras da comunidade discursiva na qual o leitor e texto estão inseridos. Dessa forma, as interpretações “autorizadas”, legitimadas são frutos de acordos coletivos.

Solé (1998), partindo de uma concepção cognitiva/construtivista de leitura, aponta e analisa as estratégias utilizadas por um leitor proficiente para a compreensão do texto. A autora define estratégias de leitura como “[...] procedimentos de caráter elevado que envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como sua avaliação e possível mudança.” (SOLÉ, 1998 p. 69-70)

Com relação à escrita, João Wanderley Geraldi, no livro “Portos de Passagem (1991), diferencia a produção textual da redação, prática que vigorava nas aulas de português: “nesta produzem-se textos para a escola; naquela produzem-se textos na escola.” (p.136). O estudioso avalia a redação como prática de escrita escolar destituída das condições de produção das práticas

reais de escrita. Geraldi (1991), então, propõe que a escola passe a conceber a escrita como produção textual, que respeite às seguintes condições presentes nas práticas concretas de escrita:

- a) se tenha o que dizer;
- b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer;
- c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
- d) o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz. (...)
- e) se escolha estratégias para realizar (a),(b), (c) e (d). (p.137)

A proposta de Geraldi (1991) não se limita a uma mera substituição na nomenclatura, mas sugere uma mudança na concepção de escrita que subjaz o ensino da redação. Isto é, o ensino de uma escrita mecânica, artificial, com função meramente escolar deveria dar lugar ao ensino de uma escrita significativa, contextualizada que tivesse interlocutores reais além do professor.

Trataremos a seguir de alguns estudos acerca da mídia televisiva, os gêneros telenovela e telejornal e a possibilidades de ensino desse suporte e desses gêneros televisivos na sala de aula.

2.2 Considerações sobre televisão e os gêneros novela e telejornal

Andrade (1996, p. 116) concebe a televisão como “[...] veículo de comunicação massiva que combina, harmoniosamente, a palavra escrita, a palavra oral, efeitos sonoros e imagem fixa ou em movimento [...]”. Esta definição, embora generalizante, traz à tona um procedimento engenhoso do suporte TV que poderia explicar seu sucesso: a articulação harmoniosa entre várias linguagens e recursos.

O sociólogo Bourdieu (1997) critica ferozmente a televisão aberta, uma vez que, para esse autor, ela se submeteu às leis capitalistas do mercado, reproduzindo e mantendo as desigualdades que regem as relações de dominação. Já o sociólogo Martin-Barbero (1995 apud Setton 2010) analisa o fenômeno da TV aberta por um viés distinto ao de Bourdieu (1997). Enquanto este centraliza sua crítica na empresa televisiva enquanto aparelho ideológico manipulador das massas, aquele vê o problema no receptor, uma vez que a construção de sentido para o conteúdo televisivo é mediado pelo sujeito de acordo com seus valores culturais e sua classe social. Na lógica de Martin-Barbero, há uma negociação de sentidos entre telespectador e conteúdo televisivo; o indivíduo, nessa perspectiva, é visto como ser ativo que atua na construção de sentidos no processo comunicativo. Embora o sociólogo dê grande importância ao modo como a mensagem midiática é recebida, ele alerta para a necessidade de aliar as condições de produção da mensagem à forma como elas são recebidas e interpretadas, uma vez que é inegável que o produtor das mensagens nos meios de comunicação de massa detenha o poder político, cultural, econômico e ideológico.

Diante de tais considerações – e até acusações- sobre a TV, como a escola deve proceder? Quais são as formas possíveis de se trabalhar a televisão na escola?

Napolitano (2003) aponta diretrizes para o ensino da televisão em sala de aula, propondo sua “alfabetização”. O principal desafio da escola, para o pesquisador, ao utilizar a TV como fonte de estudo seria trazer à tona a discussão sobre o conteúdo transmitido por esse veículo, fornecendo alguns pressupostos críticos ao aluno, ao mesmo tempo buscando valorizar sua cultura. Dessa forma, o aluno teria condições de se posicionar mais criticamente diante da programação televisiva.

O pesquisador também sugere categorias de análise para o trabalho com o telejornal na sala de aula. Para o autor, o ensino-aprendizagem do telejornal na escola deve ter por eixo central “[...] saber reconhecer, a partir da pauta de notícias, a maneira como são articulados tema/texto/imagem.”(p. 77). É de suma importância, como afirma o autor, questionar o princípio da objetividade jornalística através da análise da seleção e da apresentação da pauta, e do modo como a notícia é apresentada ao telespectador. Castro e Batista (2013) delimitam quatro diretrizes que norteiam os jornalistas para a “elaboração” da notícia: os deveres éticos, o tempo, a imagem do público visado e a imagem da instituição que o jornal representa.

Com relação à telenovela, para Napolitano (2003), um trabalho produtivo com esse gênero na sala de aula deve instigar os alunos a refletirem sobre os “‘lugares- comuns’ e as ‘emoções baratas’ que todas elas, em níveis diferentes, apresentam” (p. 88-89). O estudioso afirma que, nos países em desenvolvimento, a novela é uma espécie de síntese dos temas, atitudes, comportamentos, valores que fazem parte do cotidiano da sociedade. O autor alerta que, apesar da novela trazer à tona essas questões, ela as trata de forma superficial, além de não promover uma experiência estética significativa para a audiência. Para que se possa desenvolver uma leitura crítica desse gênero televisivo, Napolitano (2003) sugere que sejam analisadas as seguintes categorias que compõem a telenovela: trama original e derivada; personagens e núcleos dramáticos; diálogos e ambiências; “lugares-comuns” dramáticos e referências de contexto sócio- histórico.

3. Metodologia

Participarão da pesquisa, ao todo, 37 alunos, de 13 a 16 anos, que cursam o 8º ano de uma escola da rede estadual de ensino situada em Belo Horizonte. A pesquisa será desenvolvida em três etapas assim esquematizadas:

- A) Aplicação de um questionário que avaliará o uso que os educandos fazem da mídia televisiva e qual concepção possuem acerca dos programas “Malhação”, “Todo Mundo Odeia o Chris” e “Cidade Alerta”, incluindo os seus conhecimentos prévios.
- B) Aplicação de um Projeto de Ensino constituído por 5 oficinas, subdivididas em etapas, visando aprofundar a “leitura” dos programas e a elaboração de um panfleto de conscientização.
- C) Reaplicação do questionário inicial; análise das respostas desse questionário e das gravações das aulas; análise comparativa; síntese qualitativa das respostas dos questionários e das gravações.

A pesquisa ora proposta é de natureza essencialmente qualitativa (LÜDKE, ANDRÉ, 1986). Como dizem os autores, a vantagem da abordagem qualitativa está na possibilidade de avaliar os sujeitos e dados de maneira contextualizada, analisando questões implícitas de suas respostas, bem como considerar a complexidade que envolve as relações humanas.

Para a geração dos dados, será utilizado um questionário. Esse instrumento será reaplicado ao final de todo o trabalho de leitura crítica dos programas em questão, para que se possa fazer uma análise comparativa das respostas. Nessa análise, buscar-se-á saber se houve a ampliação dos conceitos prévios dos alunos a respeito dos programas estudados. As respostas fechadas receberão tratamento estatístico simples, e as gravações em áudio e vídeo também serão analisadas e transcritas, para que, posteriormente, possa ser feita uma triangulação de dados (questionário inicial, questionário final e gravações), indicando as opiniões de cada sujeito participante.

O projeto de ensino organiza-se em 5 oficinas, que são divididas em etapas, totalizando 62 aulas. É relevante ressaltar que, dada à particularidade desta pesquisa que visa desenvolver um estudo de gêneros televisivos em uma perspectiva mais crítica, foi necessário pensar em um Projeto de ensino igualmente particular, que atendesse ao nosso objetivo principal. Desse modo, o trabalho que se pretende desenvolver aqui distingue-se das principais propostas em voga para sistematização do ensino de língua portuguesa, tais como a sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), os projetos pedagógicos de Lopes-Rossi (2011) e os projetos de letramento de Kleiman, Ceniceros e Tinoco (2013).

3.2 As oficinas do projeto de ensino

O projeto de ensino em aplicação foi dividido, a princípio, em 4 oficinas, totalizando 60 aulas. No decorrer das aulas, os alunos solicitaram que fosse trabalhado também o seriado “Todo Mundo Odeia o Chris”. Dessa forma, foi incluída, ao projeto, mais uma oficina com duas aulas de

50 minutos.

As oficinas 1, 2, 3 e 4 dedicam-se, essencialmente, a questões de leitura. As atividades nelas propostas têm como embasamento teórico os estudos de Solé (1998) e Rojo (2004). Enquanto que a oficina 5 dedica-se à produção textual escrita de um panfleto. As atividades propostas nessa oficina têm por embasamento teórico a concepção de escrita de Geraldi (1991,1997, 2003). Dessa forma, será feito um trabalho de análise linguística específica para a produção e reescrita do gênero panfleto.

A oficina 1, intitulada “Conhecendo melhor a TV” tem como objetivo ampliar os conhecimentos dos alunos acerca da TV aberta brasileira. Foram utilizados gêneros diversos (reportagem, lei, artigo de opinião) que apresentam uma temática em comum. São lidos, interpretados e discutidos, nessa oficina, documentos que apresentam as leis que regem a televisão, uma reportagem que esclarece o procedimento de concessão dos canais de TV às emissoras e um artigo de opinião que mostra o posicionamento de um jovem com relação ao conteúdo televisivo;

Na oficina 2 “Um novo Olhar para Malhação” foi trabalhada a última temporada da novela transmitida em 2013, a “Malhação Casa Cheia”. Nessa oficina analisa-se: a abertura da temporada (articulação entre música, imagens, cores com a temática da temporada, a visão que o seriado tenta transmitir sobre família, a função de uma abertura de novela, sua estrutura etc); os conflitos da narrativa, os personagens centrais e suas caracterizações presentes no primeiro capítulo da temporada; cenas em que são construídas certas imagens do Brasil, dos brasileiros e da copa do mundo (busca-se relacionar essas visões criadas pela novela aos interesses econômicos da emissora); as propagandas veiculadas no intervalo da novela; a construção do papel do homem e da mulher em algumas cenas e, por fim, análise do último capítulo (o encaminhado dado aos protagonistas, a forma como se dá a solução dos conflitos etc.).

Já a oficina 3 “Um novo olhar para Todo Mundo Odeia Chris“ analisa-se um capítulo do seriado em que busca-se compreender a situação dos EUA na década de 80; a situação do negro nesse período; onde se localizam e o que representam os bairros Brooklyn e Bronx, lugares onde se desenrolam a história do seriado; o tratamento superficial dado a certos problemas como preconceito racial e desigualdade social.

A oficina 4 “Um novo olhar para o Cidade Alerta“ reúne um conjunto de atividades que visam analisar criticamente a pauta do telejornal a fim de que se perceba as temáticas recorrentes nela; a dramatização e espetacularização dos fatos no texto do apresentador (busca-se questionar a objetividade jornalística); os comentários acerca das notícias feitas pelo âncora (procura-se identificar qual ideia o apresentador tenta defender e quais argumentos ele utiliza para convencer a audiência a aceitá-la. Em uma edição do jornal, por exemplo, o apresentador, a partir de uma notícia de um roubo praticado por menores de idade, tece seu comentário defendendo a redução da

maioridade penal como solução para diminuir o índice de criminalidade no Brasil). Nessa oficina são estudadas, também, as leis que regem o jornalismo. Busca-se, ao longo das análises de trechos das edições do Cidade Alerta verificar em que medida o telejornal cumpre ou não as leis estudadas.

Por fim, na oficina 5 “Elaboração de um panfleto de conscientização” os alunos são convidados a elaborar um panfleto de conscientização, que circulará na comunidade escolar, alertando alunos e funcionários acerca dos problemas encontrados nos programas estudados.

Conclusões

Como já mencionado anteriormente, a pesquisa ainda está em desenvolvimento, visto que não foram aplicadas todas as oficinas do projeto de ensino. Logo, não foram analisados ainda os dados obtidos pela aplicação do questionário inicial e pelas gravações das aulas. Não se sabe, também, ao certo, o que se priorizará na análise que será feita do material.

Entretanto, algumas questões que, posteriormente, serão estudadas com mais cuidado, são interessantes de serem relatadas. No decorrer da aplicação das oficinas 1, 2 e 3 pode-se perceber que o conhecimento que grande parte dos alunos possuía sobre as leis que regiam a televisão era bastante limitado. Muitos chegaram a dizer que não existiam leis para a TV. Após a leitura do código de ética da televisão, muitos alunos passaram a questionar o descumprimento das leis nos programas estudados em sala e nos que eles viam em casa. Muitos, a princípio, acreditavam que a escolha da trilha sonora, das propagandas que passavam no intervalo dos programas, do léxico utilizado no texto dos diálogos, das cores utilizadas nas cenas e nas aberturas etc. eram escolhidos de forma aleatória. Essa visão de que tudo na TV é por acaso, a princípio, dificultou a construção de leitura mais aprofundada dos programas estudados. O interessante é que, após eles tomarem consciência de que todo recurso linguístico, visual, sonoro utilizado nos programas tem um propósito, eles passaram a buscar uma nova forma de ler o conteúdo televisivo.

Acredito que um trabalho que envolva a discussão do conteúdo midiático é muito importante para construção de cidadãos críticos e participativos, capazes de intervir na realidade que os cerca, transformando-a. A cada nova leitura que o aluno busca para compreender melhor aquilo que vê e ouve na tela da TV é um grande passo que pode desencadear a mudança no conteúdo televisivo e, conseqüentemente, uma mudança na sociedade.

Referências

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, Michail. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BOURDIEU, Pierre. *Sobre a televisão*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEEFF, 1997.

CASTRO, Fernanda C; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. O telejornal na escola: elementos para seu uso em sala de aula. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. (Org.). *Múltiplas linguagens para o ensino médio*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

DIONÍSIO, Ângela Paiva; VASCONCELOS, Leila Janot. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Org.). *Múltiplas linguagens para o ensino médio*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 19-40.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três textos que se completam*. 3. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1983. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo.)

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.

_____. *Portos de Passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Texto e Linguagem).

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

LEFFA, V. Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social. In: LEFFA, V.; PEREIRA, A. O ensino de leitura e produção: alternativas de renovação. Pelotas: Educat, 1999.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *A comunicação da educação*. Tradução de Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, 2014.

MINAS GERAIS. *Conteúdo Básico Curricular (CBC): Língua Portuguesa*. Disponível em: <<http://crv.educacao.mg.gov.br/>>. Acesso em: 21 jul. 2014.

ROJO, Roxane. *Letramento e capacidades de leitura para a cidadania*. São Paulo: Rede do Saber/CENP_SEE-SP, 2004.

SETTON, Maria da Graça. *Mídia e educação*. São Paulo: Contexto, 2010.

SOARES, Magda. *Letramento e Alfabetização: as muitas facetas*. In: GT Alfabetização, Leitura e Escrita. Anual da ANPEd. Poços de Caldas, 2003.