

**O DOCUMENTÁRIO COMO FERRAMENTA DE ENSINO EM UMA TURMA
DE PROEJA: COMUNICAÇÃO E CIDADANIA**
**THE DOCUMENTARY AS A TEACHING TOOL IN AN ADULT
VOCATIONAL CLASS: COMMUNICATION AND CITIZENSHIP**

Raquel BEVILAQUA (Doutoranda em Letras)¹

Jacira Miolo LEAL (Graduada em Letras)²

Resumo: Jovens e adultos têm tido a oportunidade retornar à escola por meio de uma parceria recente entre instituições federais profissionalizantes e escolas da rede municipal de ensino. Esta parceria tornou-se possível a parti do ano de 2007, quando o governo federal tornou público um programa educacional, conhecido como PROEJA FIC, que integra cursos profissionalizantes à educação básica com a finalidade de oferecer aos trabalhadores uma formação inicial e continuada. Este texto apresenta uma experiência de letramento com uma turma de jovens e adultos do nível fundamental de ensino. Tal experiência está baseada nos Novos Estudos do Letramento ou Multiletramentos (STREET, 2003; KLEIMAN, 2006; ROJO, 2009) e na pedagogia de gêneros (MOTTA-ROTH, 2008; BAZERMAN, 2005). O gênero documentário foi o ponto de início da experiência e foi utilizado para mobilizar a comunicação e debater criticamente sobre cidadania.

Palavras-chave: letramentos; educação de jovens e adultos; cidadania.

Abstract: Young and adult people have been given the opportunity to return to school through a recent partnership between federal vocational institutions and elementary city schools. This partnership became possible from 2007, when the Brazilian government made public an educational program which integrates vocational courses and the basic education towards the workers' initial and continued education, known as PROEJA FIC. This paper presents a literacy experience developed with a vocational class of young and adult students in the elementary level. Such experience is based on the New

¹ Mestre em Letras pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), CEP: 97105-900, Santa Maria, RS, Brasil; professora de linguagens do Colégio Técnico Industrial de Santa Maria (CTISM), vinculado à UFSM. E-mail: rkeltoy@gmail.com

² Professora graduada em Português e Literatura Brasileira; atua na rede municipal de ensino do município de São Pedro do Sul. Formada pelo Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), Santa Maria, RS, Brasil. E-mail: jaciramiolo@gmail.com.

Literacy Studies or Multiliteracies (STREET, 2003; ROJO, 2009) and on genres pedagogy (MOTTA-ROTH, 2008; BAZERMAN, 2005). The documentary genre was the starting point to the experience and was used to mobilize communication and to discuss citizenship critically.

Key-words: literacies; young and adult people's education; citizenship.

1. Situando a questão

O ensino de jovens e adultos tem merecido especial atenção ultimamente e pode-se perceber isso por meio das políticas governamentais atuais. Basta que observemos as inúmeras parcerias entre municípios e institutos federais em nosso estado e em nosso país. No entanto, as práticas de letramento para o contexto de PROEJA (Educação de Jovens e Adultos na modalidade profissionalizante) ainda não foram suficientemente exploradas. Por esta razão, neste texto, pretendemos discutir o documentário como uma ferramenta de aprendizagem crítica, mobilizadora de reflexão e de formação de opinião sobre as práticas sociais circundantes.

Para tal fim, este texto está organizado da seguinte forma: primeiramente, abordar-se-á a parceria que foi estabelecida entre o Instituto Federal Farroupilha – campus São Vicente do Sul e quatro municípios de sua abrangência, quais sejam, Cacequi, Jaguari, Jari e São Pedro do Sul. Em um segundo momento, discorrer-se-á sobre os paradigmas históricos e atuais da educação de jovens e adultos no Brasil em nível de Proeja. Em um terceiro momento, relatar-se-á uma experiência integrada de letramento desenvolvida em uma das turmas e que fez uso da produção de um documentário como ferramenta de ensino de linguagens.

2. Ensaando um roteiro: convites e parcerias

O Curso de Formação Inicial e Continuada em Panificação Integrado ao Ensino Fundamental na Modalidade EJA é resultado do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA FIC (BRASIL, 2007), e teve início em abril de 2009, quando o campus São Vicente do Sul, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, recebeu um ofício-convite (o ofício nº 40) da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) para articular ações de formação inicial e

continuada de trabalhadores em parceria com Prefeituras Municipais e Estabelecimentos Penais. O campus aceitou o convite e tratou de contatar os municípios de sua região de abrangência para estender o convite ora feito. Quatro foram os municípios que aceitaram a proposta e o desafio: Cacequi, Jaguari (com uma turma também em um estabelecimento penal), Jari e São Pedro do Sul.

A partir do segundo semestre de 2009, teve início a formação continuada dos profissionais envolvidos no curso. Em março e abril de 2010, após a chamada pública realizada pelas prefeituras e processo de seleção dos educandos, que passaram por entrevista e análise da situação socioeconômica, teve início o ano letivo das cinco turmas em questão.

As aulas da turma de São Pedro do Sul, com a qual foi desenvolvida a experiência de letramento apresentada, tiveram início no dia 15 de março de 2010, na Casa de Cultura do município, conforme figura abaixo.



Figura 1 – Aula inaugural – 15 de março de 2010 – Casa de Cultura de São Pedro do Sul.

Inicialmente, a turma era composta por trinta educandos. Atualmente, são vinte e três educandos (sendo um transferido para a turma de Cacequi), de faixa etária que varia entre 16 e 65 anos. Grande parte da turma é de mulheres, em sua maioria donas de casa e domésticas. Outros educandos trabalham com a construção civil, oficina mecânica e há aqueles que ainda não possuem emprego.

3. Rascunhos e roteiros – reescrevendo um *script* para a educação de jovens e adultos

A educação de jovens e adultos no Brasil tem tido considerável importância por parte do Governo Federal nos últimos anos, visto a existências de programas especiais voltados para esses sujeitos. Dentre eles, é possível citar o próprio Proeja Fic, a rede Certific (Certificação Profissional e Formação inicial e Continuada) e, mais recentemente, o Pronatec (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego), que visam a oferecer, respectivamente, formação inicial e continuada a trabalhadores que não tiveram acesso à escola em idade própria, reconhecer os saberes desses trabalhadores em diversas atividades, como a pesca, a panificação, o turismo, a música, etc. e expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos técnicos e profissionais de nível médio, e de cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores.

Conforme o Censo de 2010, o número de matrículas na modalidade de educação de jovens e adultos cresceu para 4.287.234, dos quais 11.224 matrículas são referentes ao Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Formação Inicial e Continuada³ (PROEJA FIC). Esses números revelam que mais trabalhadores estão tendo a oportunidade de regressar aos bancos escolares e ressignificar suas práticas de construção de conhecimento.

O Documento-base do Proeja na formação inicial e continuada de sujeitos no ensino fundamental (BRASIL, 2007) estabelece princípios para a construção de um programa voltado ao ensino básico integrado à educação profissional. O texto do documento enfoca o sujeito aprendiz como um cidadão trabalhador que deve ter seus saberes respeitados e reconhecidos quando da oferta do programa, além do princípio da aprendizagem de conhecimentos significativos a esses sujeitos. Aliado a esses dois princípios, o texto traz mais três, quais sejam, o princípio da construção coletiva do conhecimento, o princípio da vinculação entre educação e trabalho e, finalmente, o princípio da interdisciplinaridade.

³ Informação disponível no sítio do Ministério da Educação, por meio do endereço eletrônico <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12288&Itemid=567>. Acesso em junho de 2011.

Os dois últimos princípios configuram o que se denomina de currículo integrado (FRIGOTTO *et al.* 2005; RAMOS, 2005). De acordo com Ramos (2005), o currículo integrado busca estruturar-se em uma base curricular unitária em que nela estejam inseridos o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia, a mediação entre ciência e produção e a pesquisa como princípio educativo. O trabalho é concebido em seu sentido ontológico, isto é, como *praxis* humana, constituído enquanto mediação entre homem e natureza, processo este em que o homem se constitui quando da sua relação de transformação com o meio onde vive. A ciência é compreendida como conhecimento sistematizado e expresso na forma de conceitos representativos e relações apreendidas da realidade determinada, em um processo contínuo em que a dúvida, o questionamento e a inquietação, organizados metodologicamente por meio da pesquisa, podem levar a sua permanente reconstrução.

A integração dos conhecimentos, entretanto, não é tarefa fácil. Várias são as razões que explicam a dificuldade de se construir um currículo integrado e integrá-lo na prática, podendo-se citar algumas: a não compreensão do que seja, se fato, o currículo integrado, a preocupação demasiada com o conteúdo e a carga-horária das disciplinas, a falta de contato contínuo entre professores das disciplinas gerais e aqueles das disciplinas técnicas, o entendimento de prática educativa enquanto formação para acesso a cursos superiores somente, entre outras. No entanto, a integração curricular, prevista pelo princípio da interdisciplinaridade (BRASIL, 2007, p. 29), é condição *sine qua non* para uma prática pedagógica pautada na relevância e na significação do conhecimento para o educando.

Os educandos do Proeja são sujeitos que tiveram de abandonar os estudos por motivos diversos, como a necessidade do trabalho precocemente, a gravidez e a necessidade de cuidado com filhos pequenos, e outras questões familiares. Todos são sujeitos que trazem consigo saberes e experiências significativos, construídos ao longo de suas vidas. Para esses sujeitos, particularmente, escola precisa constituir-se, primeiramente, como um espaço de reconhecimento e valorização desses saberes para que o risco de evasão, bastante recorrente nesta modalidade de ensino, seja minimizado.

Antes de explicitar a experiência de letramento com a referida turma de jovens e adultos, é necessário que se compreenda de que letramento está se falando. 'Letramento como prática social' tem sido alvo de vários estudos na comunidade científica nacional e

internacional. Para alguns autores estrangeiros (COPE; KALANTZIS, 2000; HAMILTON, 2002; LANKSHEAR; KNOBEL, 2003), trata-se dos novos estudos do letramento ou dos multiletramentos. Alguns autores nacionais, por outro lado (KLEIMAN, 2006; ROJO, 2009; OLIVEIRA, 2010), o compreendem como estudos de letramentos simplesmente, em sua forma plural. Muito além de significar a habilidade de leitura, o letramento, ou letramentos, tal como tem sido considerado, é uma forma de 'apropriação' da leitura e da escrita para fins de atuação social, ou seja, o sujeito dessas habilidades se apropria para poder atuar socialmente na comunidade em que vive.

Street (2003, p. 1) afirma que o foco dos Novos Estudos de Letramento está em compreendê-lo enquanto 'prática social', e não como mera aquisição de habilidades, descontextualizado da realidade em que está inserido. Nesse mesmo paradigma, Rojo (2009) e Oliveira (2010) apresentam as dimensões que constituem os letramentos na contemporaneidade. Para essas autoras, o ensino da leitura e da escrita deverá levar em consideração o fato de que os letramentos são a) multissemióticos, ou múltiplos, isto é, há várias linguagens e semioses que envolvem a leitura e produção textual, tais como a linguagem oral e escrita, a musical, a visual, a corporal, a digital, a matemática, etc.; são, ainda, b) multiculturais, na medida em que não apenas devem focar as práticas dominantes e hegemônicas impostas pelos efeitos da globalização, mas também ater-se à cultura local, enfocando suas práticas de letramento. No entanto, é importante acrescentar que, nessa dimensão, o global e o local não se excluem, mas, antes, imbricam-se, complementam-se. Os letramentos são, também, críticos, cuja abordagem não poderá centrar-se unicamente na forma, mas deverá ser ampliada para o âmbito discursivo, relacionando o texto com seu espaço histórico e também ideológico. Oliveira (2010, p. 332) acrescenta a essas três dimensões mais duas, quais sejam: d) letramentos dêiticos, que consideram os aspectos enunciativos (aqui, lá, agora, etc.) como indicadores do caráter situacional ou da dimensão histórica das práticas de letramento; e, finalmente, e) letramentos ideológicos, isto é, o princípio de que não há neutralidade nas práticas sociais e a ideologia materializa-se em discursos.

O letramento é uma condição fundamental para a construção de uma sociedade mais desenvolvida, questionadora do *status quo* e especialmente curiosa (curiosidade que move as descobertas). De acordo com Rojo (2009, p. 89), nas práticas de ensino promovidas pela escola, é necessário, para a construção da cidadania, que se aprenda a

usar e entender como a linguagem funciona na contemporaneidade, assim como também é importante que se entenda a contemporaneidade em si. Nessa ótica, o gênero documentário pode ser entendido enquanto um conjunto de diferentes semioses, cujo estudo pode contribuir para fomentar a análise e reflexão críticas sobre a multiforme e heteróclita manifestação da linguagem.

A seguir, descreve-se como uma experiência de letramento foi construída por duas professoras que, embora atuem em esferas e instituições diferentes e espacialmente distantes, encontraram formas de integrar seus componentes curriculares.

4. Luz, câmera: Proeja Fic em ação!

Para dar conta da experiência de letramento que se pretende relatar, inicialmente, realizar-se-á uma breve contextualização da turma do Proeja Fic de São Pedro do Sul.

A turma de São Pedro do Sul esteve constituída, no início, por 30 educandos, com idades entre 16 e 65 anos. Esses educandos foram selecionados após uma chamada pública, realizada pela prefeitura, passando por entrevista e análise de sua situação socioeconômica. Em meados de junho de 2011, então o terceiro semestre do curso, eram 23 alunos em São Pedro do Sul e um aluno transferido para a turma de Cacequi. No momento da experiência com o documentário, a turma estava no terceiro semestre e iniciava a disciplina Técnicas de Comunicação, ministrada por uma professora do campus São Vicente do Sul, que foi desenvolvida de forma integrada com a disciplina de Linguagens e Códigos, então ministrada por uma professora da rede municipal de São Pedro do Sul.

Ambos os componentes curriculares têm por objetivo um letramento crítico e buscam fomentar estratégias de aprendizagem que desenvolvam a cidadania plena, sendo o uso competente da linguagem de fundamental importância para esse desenvolvimento. Em Linguagens e Códigos, o enfoque dado fora o desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e comunicação, por meio das quais os educandos, aos poucos, fossem conseguindo acreditar no seu próprio potencial, já que estavam há muitos anos afastados da escola e eram visíveis suas angústias e medos. Linguagens e Códigos era um componente curricular que os educandos consideravam assustador, pois a maioria trazia traumas da época em que frequentou a escola. Começou-se a pensar em como chegar até eles, sem assustá-los. Acredita-se que o papel do educador no contexto

do PROEJA é de uma importância, indo além daquele responsável por conduzir o processo de ensino e aprendizagem, pois deve ser um facilitador, através da existência de um diálogo aberto entre as partes envolvidas. É esperado que ocorra, durante o processo educacional, o compartilhamento de conhecimentos entre os que ensinam e os que aprendem.

Para trabalhar com uma turma de jovens e adultos em nível profissionalizante, o docente tem de ser capaz de olhar além do conteúdo, sabendo entender a dificuldade de cada educando que está retornando à sala de aula. Dessa forma, é importante que o educando tenha seu espaço, que o professor vá além do conteúdo programático, tentando compreender a realidade de cada um. Jaqueline Moll explica que o primeiro desafio para o docente é reconstruir o “trajeto de retorno” do aluno no espaço escolar, ou seja, “para muitos, a escola ficou para trás há muito tempo, é coisa de criança [...]” (2004, p.12).

Moll também afirma a importância de “redesenhar a configuração imaginária da escola que vive na memória de cada um” (2004, p. 12), ou seja, é preciso quebrar estigmas, minimizar as angústias. É necessário ainda desconstruir mitos, redesenhar a imagem dos castigos, superar a comparação com colegas que tinham melhor desempenho, tentar desenvolver as diferentes habilidades que cada educando apresenta.

Assim, em um primeiro momento, iniciou-se um trabalho de motivação e, aos poucos, buscou-se sensibilizar cada educando com diferentes estratégias. Estimulá-los a falar, expressar-se e escrever era um dos objetivos, mas eles tinham que acreditar em si mesmos, que eram capazes, que poderiam reescrever sua própria história.

Para esse fim, diferentes gêneros foram trabalhados para compor o elemento curricular a fim de dar conta do que foi proposto, como bilhetes, cartas do leitor, textos literários, narrações, resumos, teatros, dramatizações e poesias. E foi na poesia que muitos se destacaram e descobriram seus talentos, que estavam adormecidos e só precisavam de estímulo e motivação.

Em Técnicas de Comunicação, o enfoque dado fora sobre o uso das linguagens para a manifestação humana nas diferentes práticas sociais cotidianas. Um curso profissionalizante, que compreende o trabalho em seu sentido ontológico, tem por finalidade instituir, em um elemento curricular que visa à comunicação, diferentes

práticas comunicativas que se constituem para o mundo do trabalho e para o desenvolvimento da cidadania.

O elemento curricular Técnicas de Comunicação foi pensado a partir dessa perspectiva, isto é, a organização do que seria trabalhado em sala de aula não foi um processo automático, mas ocorreu de forma gradual, considerando-se a proposta do curso profissionalizante em Panificação bem como o contexto socioeconômico e cultural e os interesses dos educandos. Por se encontrar no terceiro semestre do curso, a turma já apresentava um amadurecimento em termos de seus maiores interesses e um deles, mola propulsora para o trabalho desenvolvido e relatado neste texto, foi justamente o desejo de seguir os estudos no ensino médio na modalidade de jovens e adultos.

Partiu-se do pressuposto de que a comunicação constitui os sujeitos e que à escola cabe a tarefa de letrar os educandos segundo perspectivas críticas e emancipatórias (FREIRE, 1996; KLEIMAN, 2006; MOTTA-ROTH, 2008; ROJO, 2009), auxiliando-os a observar, compreender e intervir no mundo por meio das diferentes linguagens, verbais ou não. Além disso, compartilha-se da opinião de Soares (2006), segundo a qual ‘letrar’ implica ‘apropriar-se da escrita’, isto é, tornar a escrita sua propriedade, fazer uso da escrita enquanto uma prática social, mobilizando-a para alcançar algum fim previamente definido e que possui intrínseca relação com os objetivos sociais dos educandos.

Nesse sentido, diferentes gêneros discursivos foram considerados para compor a ementa do elemento curricular em questão a fim de dar conta da comunicação em uma esfera ampla, que reúne trabalho e cidadania; foram eles: requerimento, abaixo-assinado, carta do leitor, entrevista de emprego e documentário. Tais gêneros discursivos, conforme já explicitado, visam à apropriação da escrita para fins de exercício de cidadania, constituindo-se como saberes que podem ser mobilizados de forma individual e/ou coletiva, e que auxiliam os educandos a compreender as diferentes práticas sociais que formam a vida em sociedade. Para este texto, discutir-se-á mais profundamente o gênero documentário.

O documentário, na análise realizada por Melo (2002), compartilha com o cinema algumas características, tais como a escolha de planos, preocupações de nível estético como o enquadramento, iluminação, etc. No entanto, diferencia-se deste quando

busca manter uma relação de proximidade com a realidade, adotando alguns elementos, como o registro *in loco* (entendido enquanto o registro na ocasião do acontecimento do evento), não direção de atores, cenários naturais, arquivos reais, etc. Para a pesquisadora (idem, p. 5), o documentário apresenta “um discurso pessoal de um evento que prioriza exigências mínimas de verossimilhança, literalidade e o registro *in loco*”. Ao autor do documentário é dada a possibilidade de apresentar a sua visão do evento (ou fato), o que aponta para seu caráter autoral. Ainda de acordo com Melo (idem), alguns recursos linguístico-discursivos corroboram para essa autoria, quais sejam: o modo como se dá voz aos demais enunciadores do documentário, a presença de paráfrases discursivas e um efeito de sentido monofônico. As paráfrases discursivas, explica a pesquisadora (idem), podem ser observadas quando se passa de um enunciador a outro, percebendo-se a repetição e/ou a contraposição da tese defendida pelo autor, que são empregadas para apoiar sua ideia.

Para a produção do documentário, partiu-se de um objetivo comum à turma, qual seja, esclarecer à comunidade local o que é o Proeja Fic e sua importância nas vidas dos sujeitos que constituem a turma a fim de mobilizar a opinião pública local a favor da continuidade desse projeto em nível de ensino médio para o ano seguinte. Dessa forma, o roteiro fora construído gradualmente com os educandos para que diferentes linguagens, como os depoimentos, as imagens e as músicas selecionadas convergissem para a construção de uma representação da turma condizente com o objetivo que motivou a produção do documentário.

As etapas para a produção do documentário foram cinco. A primeira etapa foi a seleção e análise de outros documentários bem como a discussão de suas condições de produção e de suas características linguístico-discursivas. Entre essas características, é possível citar os objetivos do documentário, outras formas de referência ao tema em questão, a predominância das sequências expositiva e argumentativa, e as imagens e músicas selecionadas para reforçar a tese defendida por seu autor. Nesta etapa, buscou-se problematizar as representações construídas pela mídia, discutindo-se, em sala de aula, a atuação da mídia no imaginário social.

De acordo com Chauí (2006), a mídia contemporânea tem transformado a cultura em entretenimento e tem reduzido a manifestação da opinião pública na mídia de massa por meio da privatização do social e do político. O mercado passou a ter

controle majoritário sobre programas audiovisuais, incluídos aí os programas culturais e as propagandas. O cidadão (o telespectador), nesta perspectiva, é ressignificado como consumidor. Fairclough (1995) já mencionava, na década de 1990, que há duas tensões que afetam a mídia contemporânea: a tensão entre informação e entretenimento e a tensão entre o público e o privado. Para o autor (idem, p. 10), essas tensões indicam duas tendências, quais sejam, a tendência da mídia que lida com relações da esfera pública tornar-se ‘conversacionalizada’⁴ e sua tendência de mover-se, cada vez mais, para a esfera do entretenimento, tornando-se mais regulada pela lógica de mercado.

Essas questões têm um poderoso efeito nas representações construídas pela mídia de massa e merecem uma atenção e análise críticas quando se pensa e se fala em comunicação. Para fins de produção do documentário, essas foram questões debatidas em sala de aula e submetidas à reflexão crítica, pois a maioria dos educandos afirmou assistir à televisão em seu tempo livre como forma de entretenimento e para manter-se informado sobre acontecimentos locais e globais.

A segunda etapa contou com a participação de uma jornalista do Instituto Federal Farroupilha – campus São Vicente do Sul, que proferiu uma oficina sobre documentário, discutindo com os educandos e professores da turma questões referentes à origem do documentário, os recursos e os cuidados necessários para as filmagens e os programas gratuitos disponíveis para as edições.

A terceira etapa consistiu na construção de um roteiro para o documentário. Esta etapa contou com a integração entre os elementos curriculares Técnicas de Comunicação e Linguagens e Códigos, ministrados pelas autoras deste texto. A construção do roteiro foi um processo gradual, que contou com exercícios de análise crítica do que se pretendia representar via documentário e sobre a forma como se pretendia fazê-lo. Nesses momentos, o debate, as discussões e a argumentação a favor de determinado ponto de vista foram fomentados de forma a auxiliar os educandos a refletirem e melhor desenvolverem sua competência e habilidades linguísticas e discursivas. Por fim, optou-se pelo relato pessoal acerca de quatro perguntas: 1) Por que você decidiu voltar a estudar?; 2) Quais foram as dificuldades enfrentadas?; 3) Após o

⁴ O termo original é *conversationalized* (FAIRCLOUGH, 1995, p. 10) e constitui-se em uma estratégia linguístico-discursiva cuja função ideológica é “naturalizar os termos nos quais a realidade é representada” (idem, p. 13).

Proeja-Fic, o que mudou em sua vida?; 4) O que você gostaria de dizer aos professores do curso?. Todas essas questões, norteadoras do documentário, apontavam para seu objetivo maior: mostrar à comunidade o valor do regresso à escola e as mudanças que esse processo ocasiona.

A figura abaixo é uma primeira versão do roteiro, construído de forma colaborativa na turma, e está baseada em divisão de cenas a serem filmadas, apontando os educandos que se voluntariaram para fornecer seus relatos.

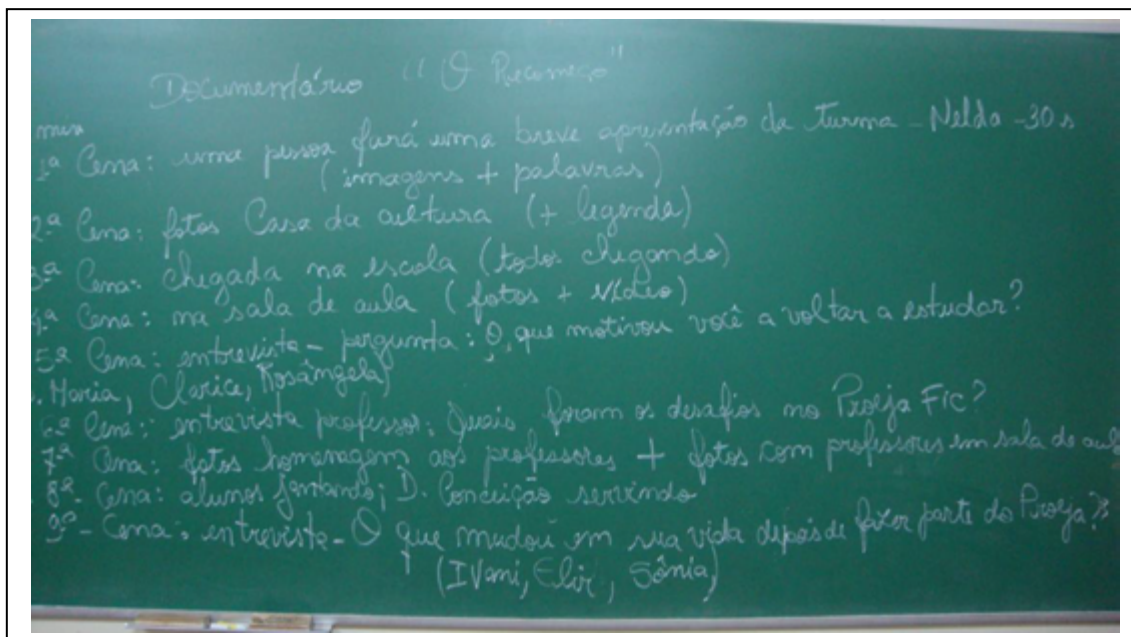


Fig. 02 – Esboço do roteiro no quadro negro.

A quarta etapa foram as filmagens e a escolha de trilha musical que comporia o documentário. Para a realização das filmagens, foram utilizadas duas câmeras fotográficas comuns, manipuladas por dois alunos da turma. O cenário para os depoimentos foram a própria sala de aula da turma, o refeitório da escola e o seu *hall* de entrada. A escolha da trilha musical fora feita por um grupo de educandos e colocada para a aprovação do restante da turma. As canções relacionavam-se com suas histórias de vida e com a representação da turma, que estava sendo construída.

A quinta e última etapa da produção do documentário foi sua edição. Para tal, utilizou-se a ferramenta, gratuita, *Windows Movie Maker*, baixada da internet. Nesta fase, uma das professoras ficou responsável pela reunião de todo o material filmado e sua inserção no *software* acima citado. Foram necessárias quatro edições para que a

turma chegasse a um consenso sobre a finalização do documentário. Cada edição era apresentada à turma e amplamente discutida em sala de aula com relação aos objetivos que haviam sido estabelecidos previamente e seu roteiro. Por fim, finalizada a última edição, o documentário foi gravado em DVD e distribuído a cada educando da turma. Além disso, o documentário foi postado no *You Tube*⁵ para que a comunidade e outras instituições pudessem assisti-lo. A figura abaixo apresenta o *software Windows Movie Maker* e parte da edição do documentário.

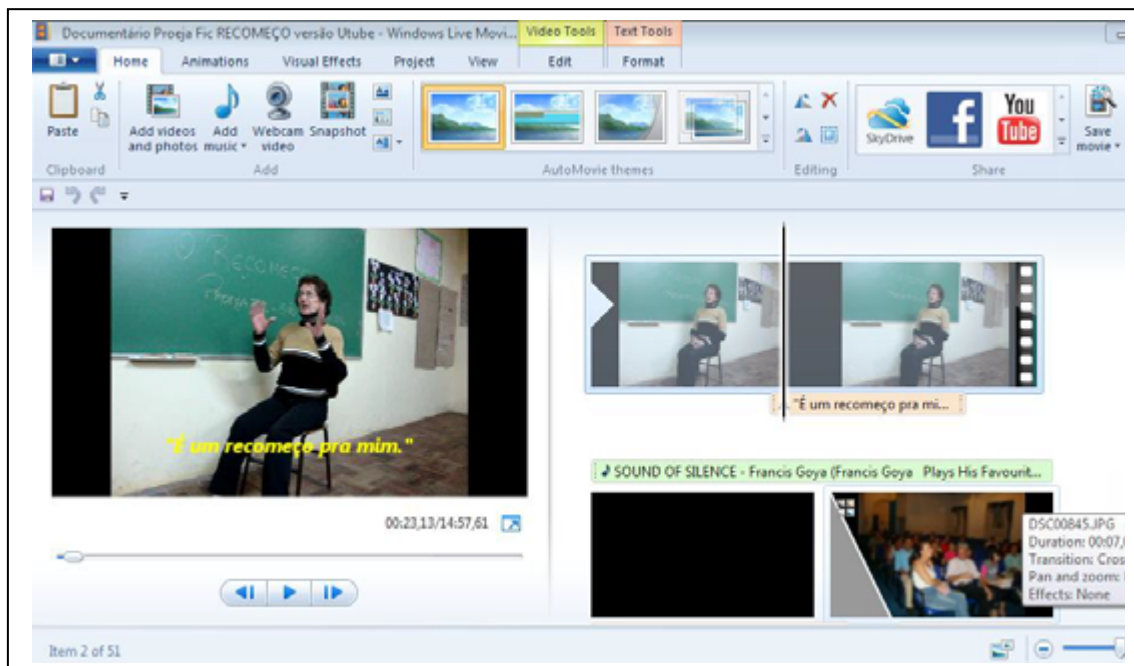


Fig. 03 – Edição do documentário no *Windows Movie Maker*.

O documentário tem 14 minutos e 58 segundos, pois não se poderia ultrapassar os 15 minutos estipulados pela política de submissão do *YouTube* sob pena de não se conseguir publicá-lo no referido sítio. Até o momento da produção deste artigo (janeiro de 2012), foram registradas 330 visualizações.

A produção de um documentário representou um desafio para educandos e educadores, uma vez que não se possuía um conhecimento prático de como fazê-lo. A internet foi uma grande aliada na procura de referências e experiências audiovisuais já desenvolvidas. Por meio da internet, houve acesso a dois textos gratuitos (MINI-GUIA

⁵O endereço eletrônico do documentário “O Recomeço” é <http://www.youtube.com/watch?v=2ySq72zX8po>. O documentário foi postado no dia 28 de julho de 2011.

DE PRODUÇÃO DE CURTAS CLARO, 2009; HAMPE, B., 1997), que auxiliaram na elaboração e produção do documentário.

5. Palavras finais

A comunidade em que se vive convida (ou interpela) seus sujeitos a participar de diferentes práticas sociais em que a linguagem desempenha um papel constitutivo. Sabe-se que as práticas discursivas não são neutras, mas, antes, são povoadas de escolhas, intencionais ou não, ideológicas, políticas, pelas quais perpassam relações de poder que constituem a sociedade. A experiência relatada teve como objetivo viabilizar a análise crítica de diferentes formas de comunicação, levando os educandos a experienciarem a construção de um texto audiovisual cujo propósito era conquistar o apoio da comunidade municipal ao programa Proeja FIC e a consequente continuação dos estudos em nível de ensino médio profissionalizante.

No momento da escritura deste texto, pode-se informar que a turma em questão realizou a cerimônia de formatura no dia 9 de dezembro de 2011, concluindo, assim, o ensino fundamental e obtendo uma qualificação profissional em Panificação. Em novembro do mesmo ano, foi acordada com a 8ª Coordenadoria de Educação a oferta do Curso Técnico em Alimentos integrado ao Ensino Médio, na modalidade de jovens e adultos para que a turma em questão possa dar continuidade à sua formação.

Referências

- BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Organizado por A. P. Dionísio; J. C. Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2005.
- CHAUI, M. **Simulacro e poder** – uma análise da mídia. São Paulo: Editora fundação Perseu Abramo, 2006.
- COPE, B; KALANTZIS, M. **Multiliteracies**: literacy learning and the design of social futures. Londres: Routledge, 2000.
- FAIRCLOUGH, N. **Media discourse**. London: Hodder Arnold, 1995.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia – saberes necessários à prática educativa**. 34ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, G. CIAVATTA, M.; & RAMOS, M (org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

HAMILTON, M. Sustainable literacies and the ecology of lifelong learning. In: HARRISON, R. R. F.; HANSON, A.; CLARKE, J. (Orgs.). **Supporting lifelong learning**. v. 1, London: Routledge; Open University Press, 2002.

HAMPE, Berry. Escrevendo um documentário. Tradução livre e resumida de MAKING DOCUMENTARY FILMS AND REALITY VIDEOS. Barry Hampe. New York: Henry Holt and Company, 1997. Trad. Roberto Braga. NUPPAG (Núcleo de Pesquisa e Produção Audiovisual em Geografia), UNESP – Rio Claro. Disponível em <http://www.rc.unesp.br/igce/planejamento/nuppag1/Escrevendo%20um%20documentario.pdf/>. Acesso em 12 de maio de 2011.

KLEIMAN, A. B. Processos identitários na formação profissional – o professor como agente de letramento. In: CORRÊA, Manoel L. G.; BOCH, Françoise (Org.). **Ensino de língua: representação e letramento**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2006. p. 82-83.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **A new literacy sampler**. New York, Peter Lang, 2007.

MELO, C.T.V. **O documentário como gênero audiovisual**. INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação -XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA – 1 a 5 Set 2002. Disponível em http://galaxy.intercom.org.br:8180/dspace/bitstream/1904/18813/1/2002_NP7MELO.pdf/. Acesso em 04 de janeiro de 2011.

MINI-GUIA DE PRODUÇÃO DE CURTAS CLARO. Disponível em http://www.clarocurtas.com.br/uploads/cc_miniguia_producao.pdf/, 2009. Acesso em 12 de maio de 2011.

MOITA LOPES, L. P. A construção do gênero e do letramento na escola: como um tipo de conhecimento gera o outro. Investigações. **Linguística e Teoria Literária**. Volume 17 n° 2, pp. 47-68. 2005.

MOITA-LOPES, L. P.; ROJO, R. H. R. Linguagens, códigos e suas tecnologias. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares de Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC/SEB/DPEM, 2004. p. 14-56.

- MOLL, Jaqueline. PROEJA e democratização da Educação Básica. In: MOLL, Jaqueline (org.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: Desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artimed, 2004, p. 131-138.
- MOTTA-ROTH, D. Análise crítica de gêneros: contribuições para o ensino e a pesquisa de linguagem. DELTA. **Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, volume 24, n. 2, 2008, p. 341-383.
- OLIVEIRA, M. S. Gêneros textuais e letramento. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 325-345, 2010. Disponível em [http://www.letras.ufmg.br/rbla/2010_2/02-Maria do Socorro.pdf/](http://www.letras.ufmg.br/rbla/2010_2/02-Maria%20do%20Socorro.pdf/). Acesso em 15 de outubro de 2010.
- RAMOS, M. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: **Ensino Médio Integrado –concepções e contradições..** São Paulo: Cortez, 2005, p. 106-127.
- ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- STREET, B. What's new in New Literacy Studies? Critical Approaches to Literacy in Theory and Practice. **Current Issues in comparative Education**. Vol. 5: 77-91. Columbia Teachers College, Columbia University, 2003.