

**Projeto didático de gênero e produção de documentário:
uma experiência no Ensino Fundamental**

**Educational genre-oriented project and documentary production:
An experiment in the middle school**

Maria do Livramento Pereira Araújo*

Tânia Maria Moreira**

João Leno Pereira de Maria***

RESUMO: Este trabalho apresenta os resultados de uma experiência de ensino que envolveu o gênero documentário e foi desenvolvida em uma escola pública de Marabá (PA) com o apoio do MediaLab (Unifesspa) e do Programa Arte na Escola (na Unifesspa). De modo mais específico, procuramos: 1) apresentar conceitos sobre letramento e levantar alguns princípios sobre ensino de gêneros discursivos/textuais, seguindo uma perspectiva social, histórica e cultural; 2) apresentar uma proposta pedagógica que possa contribuir com o letramento de alunos do Ensino Fundamental; e 3) descrever o documentário produzido pelos alunos. Com esta proposta, promovemos a mobilização de diferentes letramentos: linguístico (envolvendo atividades de leitura, produção textual e análise linguística), tecnológico (incluindo a exploração de tecnologias de áudio e vídeo na produção de documentários) e científico (possibilitando a construção de conhecimentos de mundo no desenvolvimento de pesquisas de temáticas de interesse dos alunos). Além disso, contribuimos para que os alunos desenvolvessem capacidades que os instrumentalizam a entender, narrar, transcrever e sistematizar informações.

PALAVRAS-CHAVE: Letramentos. Gêneros Textuais. Documentário.

ABSTRACT: This paper reports on the results of a teaching experience involving the documentary genre as developed in a public school in the Municipality of Marabá, State of Pará, Brazil, with the support of MediaLab (Unifesspa) and Programa Arte na Escola (Unifesspa). More specifically, we sought to: 1) present concepts of literacy and discuss some principles for teaching discursive/textual genres, following a social, historical and cultural perspective; 2) introduce a pedagogical proposal that may contribute to the literacy of middle school students; and 3) describe the documentary produced by the students. With this proposal, we promoted the mobilization of different literacies: linguistic literacy (involving activities of reading, text production and linguistic analysis), technological literacy (including the operation of audio and video technologies in the production of documentaries); and scientific literacy (enabling the construction of world knowledge in researching into themes of interest for students). In addition, we contributed to help the students develop skills to understand, narrate, transcribe and systematize information.

KEYWORDS: Literacies. Textual genre. Documentary.

* Mestranda do Mestrado PROFLETRAS da UNIFESSPA – Marabá/PA.

** Doutora em Letras, professora da UNIFESSPA – Marabá/PA.

*** Mestre em Letras, professor da UNIFESSPA – Marabá/PA.

1 Introdução

Há muitos anos, a Educação Básica demanda a implantação de mudanças no trabalho com leitura, escrita e análise linguística no ensino da linguagem. Como professora desse nível de ensino e, atualmente, como docentes e discentes do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, estamos desenvolvendo estudos sobre o ensino de linguagem na perspectiva de gêneros discursivos, com vistas ao letramento de alunos do Ensino Fundamental.

Estudos apontam uma carência de experiências didáticas envolvendo o ensino de gêneros textuais/discursivos em escolas da região norte do Brasil e, ao mesmo tempo, um grande número de experiências bem-sucedidas em termos de ensino e aprendizagem de gêneros textuais/discursivos mediante o desenvolvimento de capacidades de linguagem. A partir dessas constatações, passamos a problematizar aspectos vivenciados em aulas de Língua Portuguesa em uma escola pública de Marabá, Pará, e constatamos que o ensino dessa disciplina necessitava de uma proposta de trabalho baseado em gêneros discursivos e em aspectos sociais, de modo que pudesse contribuir para a ampliação de competências linguísticas dos alunos (falar, ouvir, ler e escrever textos de modo fluente, adequado e socialmente relevante) e a capacitação dos alunos para o exercício da cidadania.

Neste trabalho, temos por objetivo apresentar os resultados de uma experiência de ensino, realizada com o apoio do dois programas em desenvolvimento na Unidfesspa, o MediaLab¹ e o Arte na Escola², envolvendo o gênero documentário. Para fins de apresentação da nossa experiência, além desta Introdução e das Referências, dividimos o trabalho em três partes. Inicialmente, apresentamos os pressupostos teóricos norteadores da proposta, com ênfase nos estudos de letramento (KLEIMAN, 1995, 2007; SOARES, 2009; STREET, 2014), no ensino de gêneros discursivos/textuais (BAKHTIN, 1997; MARCUSCHI, 2002; DOLZ; SCHNEUWLY, 2004; COSTA-HÜBES; SIMIONI, 2014), e no gênero documentário. Em seguida, apresentamos os procedimentos metodológicos empreendidos no desenvolvimento dos projetos de aprendizagem e na produção dos documentários. Por fim, tecemos algumas reflexões sobre a experiência desenvolvida.

¹ Sob a coordenação do professor mestre Teófilo Augusto da Silva.

² Sob a coordenação do professor Mestre João Leno Pereira de Maria e a parceria de alunos do curso de Letras e Artes da Unifesspa.

2 Pressupostos teóricos: letramento e ensino de gêneros

Letramento, de acordo com Street (2014), é um fenômeno que envolve a leitura e a escrita de textos reais inseridos em práticas sociais e linguísticas concretas. Para Soares (2009), letramento é consequência da ação de ensinar e aprender práticas sociais de leitura e escrita. Podemos concluir, então, que o letramento é um fenômeno que envolve um processo constante e dinâmico realizado nas escolas e fora delas.

Na escola, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998), o letramento deve se configurar como finalidade escolar e deve ser desenvolvido a partir de uma proposta interativa de linguagem que valorize o contexto social do aluno a partir de uma visão de gênero como objeto de ensino e de texto como unidade de ensino de Língua Materna. Desse modo, a escola é responsável por garantir aos seus alunos “[...] o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos” (BRASIL, 1998, p. 21) e proporcionar a convivência das práticas sociais na sala de aula, como estratégia para a melhoria do aprendizado. Para isso, os professores devem promover oportunidades de letramento, levando os aprendizes à compreensão de como funcionam os textos na sociedade.

O ponto de partida para o letramento, nesses termos, de acordo com Kleiman (2007), passa pelo ensino de leitura e de escrita como práticas discursivas, por compreender as formas e as diversas funções de textos e de contextos em que os gêneros se desenvolvem ou são desenvolvidos. Texto “é um projeto de dizer, constituído em uma dada situação comunicativa, para alguém, com certa finalidade e de determinado modo, dentre tantos outros possíveis” (KOCH, 2008, p. 214). Em outras palavras, o texto não é o resultado da junção de palavras, frases ou de outros textos, é uma entidade semântica, isto é, “um construto e, ao mesmo tempo, uma troca social de significados; é, portanto, um evento intersubjetivo, em que falante e ouvinte trocam significados num contexto de situação” (WEBSTER, 2009, p. 7). Contexto “é um conjunto de suposições, baseadas nos saberes dos interlocutores, mobilizadas para a interpretação de um texto” (KOCH, 2008, p. 64). Gênero textual/discursivo “é toda unidade de produção de linguagem situada, acabada e autossuficiente” (BRONCKART, 2003, p. 75).

Desse modo, trabalhar com gêneros textuais/discursivos é lidar com a língua em seus mais diversos usos no dia-a-dia e orientar os aprendizes em termos de práticas reais de letramento. Nesses moldes, a leitura e a escrita no contexto escolar adquirem função social e ampliam as possibilidades comunicativas dos alunos, possibilitam-lhes adquirirem uma melhor visão de mundo. Ensinar e aprender por meio de gêneros é uma forma de aprender a fazer

escolhas responsáveis e deliberadas diante de diversas possibilidades de combinação entre forma, conteúdo e valores neles expressos (FILHO, 2011). Para Bazerman (2006), o trabalho com o gênero textual não é só uma oportunidade do falante de identificar-se com sua própria linguagem em diversos contextos situacionais, mas também de conhecer outras linguagens, como por exemplo, a linguagem digital, a publicitária, a poética. Em outras palavras, o aluno precisa conhecer os procedimentos de organização de gêneros textuais/discursivos de modo que possa adequá-los a cada situação interativa. Segundo Marcuschi (2002), trata-se, portanto, da instrumentalização do aluno, numa tomada de consciência de que tudo o que fizermos linguisticamente se configura como algum gênero.

Nesse processo, o aluno desenvolve a noção de que, conforme propõe Bakhtin (1997), os gêneros são mutáveis, variáveis, dinâmicos e até contraditórios, assim como os grupos sociais e os seres humanos que os utilizam. Eles podem perceber que os usuários da língua são os responsáveis pelas mudanças, manutenções e nomeações dos gêneros e, ainda, que as ações linguísticas do cotidiano são determinantes do contexto situacional (quem produz e recebe o texto, qual a finalidade do texto e qual o gênero adequado para estabelecer o tipo de comunicação que se pretende).

Além disso, o ensino ideal de linguagem, conforme afirmam Leite e Botelho (2011), não pode desconsiderar a bagagem cultural do aluno. Tal conhecimento deve ser considerado como um elemento orientador da seleção das práticas de letramento mais pertinentes a serem trabalhadas na escola, e de estratégias que facilitem o aprendizado dos educandos. As autoras ainda argumentam que, se o educando não encontrar na instituição escolar algo que faça sentido para sua vida, algo que possa utilizar nas suas práticas sociais, poderá ficar desmotivado e até evadir-se da escola. Assim, a escola ao proporcionar um ensino desconectado da realidade social do educando, não formará indivíduos letrados.

Um trabalho educacional, nos moldes propostos pelos estudos de gênero e do PCN de Língua Portuguesa (1998), portanto, requer a aplicação de metodologias que incentivem a participação ativa dos alunos na produção de conhecimento, transportando-os da posição de receptores para o lugar de agentes no processo de ensino e aprendizagem. No PCN (BRASIL, 1998), encontramos dois modos de organização didática eficazes para o ensino dos gêneros, ensino por meio de módulos e ensino por meio de projetos. Os módulos didáticos se caracterizam pela apresentação de sequências de atividades e exercícios organizados de forma gradual, permitindo aos alunos a apropriação progressivamente, das características discursivas

e linguísticas dos gêneros estudados. Os projetos são marcados pela apresentação de um objetivo compartilhado, que se expressa, em um produto final, com destinação, divulgação e circulação social na escola ou fora dela. Entendemos, porém, que um projeto pode comportar a realização de módulos didáticos, constituídos por uma sequência de atividades.

Na elaboração da proposta de ensino apresentada neste trabalho, optamos por adotar o projeto didático de gêneros (PDG) como ferramenta de ensino. Essa abordagem de ensino de gêneros discursivos/textuais, adaptada a partir da ferramenta concebida pelos estudiosos da Universidade de Genebra como Sequência Didática, “envolve um planejamento do professor e a realização de atividades por parte dos alunos, tais atividades são pensadas, a partir das características do gênero e das capacidades de linguagem” que o professor pretende desenvolver nos alunos (GUIMARÃES; KERSCH, 2012, p. 15). Nesse sentido, cada PDG, deve contemplar oficinas de leitura que encaminhem os alunos à produção textual, ao reconhecimento das características formais e funcionais de diferentes gêneros a serem produzidos e divulgados em contextos sociais distintos.

O trabalho com PDG abrange não só o aluno, mas também o professor, que precisa construir criticamente conhecimentos sobre um gênero para poder ensiná-lo ao aluno. Desse modo, a partir do perfil e das necessidades de uma turma, o professor define o gênero, levanta informações e realiza a modelização de tal gênero, a fim de elencar os pontos aos quais dará ênfase no desenvolvimento de uma sequência de atividades. Cabe lembrar que a constituição do modelo didático é um passo que antecipa o planejamento do PDG, e, em hipótese nenhuma, eles poderão ser realizados simultaneamente, pois o modelo didático serve apenas como referência para o trabalho do professor e não como objeto de ensino para ser trabalhado com os alunos. A produção de modelos didáticos servirá para orientar o professor na definição dos “objetos ensináveis e suas dimensões supostamente ensináveis” (CARNIN; ALMEIDA, 2015, p. 39), possibilitando-lhe o entendimento das práticas sociais e de linguagem envolvidas.

Conforme Guimarães³ (2006), “um Projeto Didático de Gêneros é uma proposta metodológica de didatização de gêneros”; é um projeto voltado à produção de uma sequência de atividades que pode ser realizada dentro ou fora da escola, utilizando gêneros que estejam ligados a uma prática social, com o objetivo de dar ao aluno a oportunidade de vivenciar práticas

³ Apresentação a professores participantes do Mestrado Profissional de Letras da UFMG (GUIMARÃES; KERSCH, 2012, p. 15).

reais de letramento no ambiente escolar. A autora reforça, ainda, que não é uma tarefa fácil, pois isso exige romper com os velhos paradigmas exige esforço e persistência dos professores.

Na expectativa de romper com os velhos paradigmas sobre o ensino de linguagem e propor um PDG coerente com os princípios teóricos elencados, na sequência, apresentamos o modelo didático e o projeto didático envolvendo o gênero documentário.

3 Metodologia: modelização e projeto didático do gênero documentário

Ao modelizar um gênero, o professor deve acionar um conjunto de medidas para transformar os conhecimentos teóricos em objetos de ensino, conforme Carnin e Almeida (2015). Para tanto, Machado e Cristóvão (2006) sugerem que o professor contemple, na modelização, as características mais importantes do gênero em questão, as quais podem ser identificadas por meio da observação comparada de diversos exemplares de textos que circulem em práticas sociais, pertencentes ao mesmo gênero. Considerando essas orientações, procedemos à modelização do gênero documentário partindo da observação de dez exemplares e de estudos já publicados sobre o gênero.

O gênero documentário, de acordo com os estudos de Wainer (2010) predominou na produção cinematográfica até 1903. A partir de então, ele passou a figurar como gênero jornalístico e, atualmente, é considerado um gênero bastante usado por diversas pessoas interessadas na produção de filmes com o uso de aplicativos de filmagem presentes em celulares. Esse gênero pode abordar temas biográficos, históricos e sociais apresentados no formato televisivo, cinematográfico ou digital, considerando determinado ponto de vista. Isso irá refletir na maneira como o documentarista apresenta os fatos.

O documentário é escrito, inicialmente, por um roteirista e um diretor e pode ter por função, apresentar a opinião de várias pessoas sobre determinado acontecimento. Matos e Guerra (2013) afirmam, nesse caso, que o documentarista consegue dar voz a outras vozes que dialogam dentro do documentário. A finalidade comunicativa do documentário é descrever e interpretar o mundo da experiência coletiva, de acordo com Melo (2002). Além de contar uma história real, exhibe fatos impressionantes existentes na realidade, com o fim de tornar-se uma voz entre muitas numa arena de debate e contestação social, procurando persuadir e convencer pela força do argumento, pelo ponto de vista, pelo atrativo ou poder da voz. A voz do narrador, segundo Melo (2002) e Matos e Guerra (2013) não é uma figura obrigatória no documentário;

quando ela existe, é onisciente, onipresente e deve adotar um tom imparcial, indicando que seu conhecimento se refere a uma verdade universal.

Esse gênero é divulgado em cinemas, canais de televisão e internet, de acordo com estudos de Ramos (2008). Em termos estruturais, de modo geral, é organizado em três partes constituídas por começo, meio e fim. No início do documentário, consta a apresentação do tema, do problema, das principais pessoas envolvidas e de algo novo ou inesperado de modo a levantar a expectativa do público. O documentário deve fluir passo a passo até apresentar uma tensão estrutural que deixa dúvida sobre desfecho e o público interessado. A parte final mostra o resultado e a resolução do conflito.

Nichols (2005) destaca a existência de seis tipos de documentários: o poético evidencia a subjetividade e se preocupa com a estética; o expositivo se preocupa com a defesa de argumentos; o participativo mostra o envolvimento do documentarista e sua equipe; o observativo apresenta um registro dos fatos sem que o documentarista e sua equipe sejam notados; o reflexivo evidencia a relação estabelecida entre o grupo filmado e o documentarista; e o performático apresenta uma combinação entre acontecimentos reais e imaginários, conduzindo o espectador de maneira emocional. Atualmente, há um predomínio da realização de documentários expositivos “dirigidos ao espectador diretamente, com legendas ou vozes que propõem uma perspectiva, expõem um argumento ou recontam a história” (NICHOLS, 2005, p. 142).

Esse é um modelo completo e bastante flexível que pode ser didatizado para ser trabalhado com os alunos. Tal tipo de documentário utiliza gráficos, tabelas, fotografias acompanhadas por legendas, trechos de documentos, dentre outros recursos visuais para conferir veracidade aos fatos apresentados, conforme afirma Melo (2002). Ao constituí-lo dessa forma, os autores do documentário esperam passar por uma apreciação valorativa de seus interlocutores (espectadores) acerca dos temas e discursos presentes na narrativa, embora possam ser aceitos, ignorados ou confrontados ideologicamente.

Considerando tais características, entendemos como importante propiciar ao aluno uma experiência didática, permitindo que ele se torne ao mesmo tempo um narrador e um ator na construção de conhecimento. Por isso, elaboramos um PDG do gênero documentário, abordando os aspectos que consideramos mais significativos para o trabalho com a linguagem e para a formação cidadã do aluno. O PDG elaborado foi direcionado para o trabalho com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental. Ele surgiu a partir do desafio de orientá-los para a

superação de possíveis dificuldades de leitura, visando desenvolver capacidades para entender, narrar, transcrever e sistematizar informações através de situações reais de uso da linguagem.

A opção por trabalhar com o documentário está relacionado com o fato desse gênero pertencer à família da narrativa e ofertar a possibilidade do aluno vivenciar uma experiência que tem como propósito resolver complicações. O documentário expositivo, por sua vez, tem por finalidade contribuir para o desenvolvimento de um posicionamento mais ativo dos alunos, diante de situações problemas propostas no âmbito escolar.

Para a estruturação de um documentário, a pesquisa é parte fundamental. De acordo com Puccini (2009, p. 31), ela é anterior à definição da proposta do projeto. Logo, para roteirizar, é importante definir a ideia e através dela decidir o que será abordado no documentário. A pesquisa, conforme Nodari (2012), quando bem realizada, se estabelece como uma estratégia para encontrar a forma do documentário, o estilo a seguir e a estética que será praticada porque a reflexão e a decisão sobre o modo de filmar só será possível quando o conteúdo já é conhecido pelo realizador, por isso não existe roteiro, estratégia de filmagem e consequentemente o filme, se não houver pesquisa.

Alguns passos importantes para o desenvolvimento de um documentário são apresentados por Verzola (2002), o qual aponta o roteiro como elemento principal para que se chegue à concretização de um documentário. E para a construção de um roteiro, o referido autor aponta a sinopse, o argumento e o roteiro (ou descrição de cenas). A sinopse caracteriza-se por ser uma breve ideia geral da história e de seus personagens; o argumento se configura pelo estabelecimento dos personagens principais, ação dramática, tempo e lugar dessa ação e os eventos principais que irão compor essa história; e o roteiro, sendo o passo final, organiza as descrições necessárias e os diálogos.

Tendo por base essas informações, elaboramos e desenvolvemos proposta de ensino apresentada no Quadro 1.

No desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem do gênero documentário, partimos de uma conversa em sala de aula para que os alunos expusessem como eles enxergavam o lugar em que vivem, o bairro Liberdade, situado no núcleo Cidade Nova, da cidade de Marabá. Em seguida, perguntamos o que os alunos achavam da ideia de expressar as discussões realizadas no primeiro momento, na forma de documentário. Na continuidade dos trabalhos, depois de saber a visão dos alunos sobre o bairro em que vivem, definimos alguns temas que eles gostariam de registrar em uma narrativa. Dentre os aspectos selecionados para

a narrativa foram elencados lazer, saneamento básico, liderança comunitária e segurança. Na sequência, formamos grupos de trabalho e realizamos atividades com o intuito de incentivar a busca de informações recorrendo a textos publicados na internet, a informações de moradores, de órgãos públicos e autoridades do município.

Quadro 1 – Proposta de trabalho: gênero documentário (continua)

Módulo		Objetivo	Textos		Atividades/ carga horária
Nº	Título		Nº	Título	
01	Apresentação da situação	1: Motivar os alunos para a participação no projeto. 2: apresentar a situação de comunicação na produção de documentário (produto final do nosso projeto didático).			2 horas/aula – – Conversar com a turma a respeito do projeto, expondo os objetivos do trabalho e a produção final. Na ocasião, dar ciência aos alunos que o nosso estudo se interessa pela produção textual deles. – Apresentação do contexto de produção: Quem escreve? Por que escreve? Sobre o que escreve? Para quem escreve? Quem verá suas produções? Onde o resultado dessa atividade (documentário) será divulgado?
02	Construção do conceito de gênero	1: Aproximar os alunos de gêneros audiovisuais 2: Trabalhar a noção de gênero a partir da observação do contexto de produção.	05	Vídeos: 1 – Turma da Mônica Jovem 2 – Propaganda do Governo Federal: ProUni 3 – Comercial Coca-cola mini 4 – Documentário: A reciclagem 5 – Cenas do seriado Violetta	2 horas/aula – – Exibição de 5 gêneros audiovisuais para trabalhar a noção de gênero a partir do contexto de produção: Para qual público? Com qual objetivo? Em qual suporte é divulgado? Qual a mensagem veiculada? Qual nome cada gênero? – Partindo do contexto de produção, orientar os alunos à observação das características de cada vídeo a fim de que eles construam um conceito de gênero discursivo. – Atividades indutivas (escritas) sobre os gêneros.
03	Identificação de gêneros textuais/discursivos	1: Apontar as diferenças e as semelhanças em gêneros audiovisuais. 2: Despertar o interesse dos alunos por temas ligados à formação do bairro Liberdade.	06	Vídeos: 1 – Tico e Teco 2 – Turma da Mônica 3 – Comercial Pantene 4 – Comercial Nike 5 – Documentário: História da aviação (parte I) 6 – Documentário: o beija-flor brasileiro	3 horas/aula – – Exposição de seis vídeos, sendo 2 de cada gênero (desenho animado, comercial, documentário); – Partindo do contexto de produção, orientar os alunos à diferenciação dos vídeos; – Realização de uma atividade escrita: – Concluir orientando os alunos para os primeiros passos da pesquisa de campo: observar o Bairro da Liberdade e pensar nos seus aspectos positivos e negativos, identificando quais gostariam de documentar e divulgar; quais pessoas poderiam participar; onde poderiam encontrar informações sobre esse assunto.
04	Definição do tema do documentário.	1: Definir os temas norteadores dos roteiros de documentários.			3 horas/aula – – Iniciar com uma conversa sobre as observações que os alunos fizeram do bairro. – Solicitar que os alunos exponham alguns temas que consideram pertinentes para realizar um estudo. – Após esse debate, dividir a turma em grupos com o máximo de 8 componentes. – Sugerir outros temas, se necessário. – Decidir com a turma, de acordo com o grau de interesse deles, quais os temas que serão pesquisados. – Em seguida, realizar atividade oral iniciando com uma conversa explicando aos alunos a realização da atividade.
05	Reconhecimento da estrutura e da função do documentário.	Orientar os alunos quanto à estrutura do documentário.	02	Vídeos: – Documentário: Municípios Capixabas; – Desigualdade Social	3 horas/aula – – Exibir o primeiro documentário fazer questionamentos sobre o contexto de produção e as características estruturais do gênero (título, narrador, personagens, legendas, tema, entrevistas). – Exibir o segundo documentário fazer questionamentos sobre o objetivo do vídeo apontando partes. – Realizar uma atividade escrita sobre as características do documentário, a partir dos dois vídeos.
06	Exploração do gênero Entrevista.	1: Explorar os elementos constitutivos do gênero entrevista oral; 2: Sistematizar uma lista com as características do gênero entrevista. 3) Produzir um roteiro para entrevista.	02	Vídeos: 1 – Entrevista com Danilo Gentilli 2 – Entrevista com Eliana	3 horas/aula – – Exibir um vídeo com uma entrevista. – Solicitar aos alunos que respondam, por escrito, a algumas perguntas sobre o vídeo. – Exibir outra entrevista para que os alunos observem os aspectos estruturais e criem uma lista com as características do gênero; – Atividade oral sobre os aspectos do gênero; – Cada grupo organizará um roteiro de entrevista a partir de seu tema; – Cada grupo irá expor seu trabalho para a turma. Esse é um momento apropriado para analisar suas competências no papel de entrevistadores e também sondar seus conhecimentos sobre o tema abordado. – Finalizar orientando os alunos sobre os procedimentos para a realização da entrevista: como abordar as pessoas; o melhor ambiente para realizar uma entrevista; quais materiais levar a campo, qual postura adotar e a forma de tratamento adequada.

Fonte: material elaborado por Moreira e Araújo (2016).

Quadro 1 – Proposta de trabalho: gênero documentário (continua)

07	Aprofundamento sobre o tema do documentário.	1: Orientar os grupos na busca de informações sobre os temas; 2: Promover momentos de leitura de textos sobre os temas.	04	1- O lazer 2- O Saneamento básico 3- A Liderança comunitária 4- A segurança	2 horas/aula – – Interrogar cada grupo a respeito do tema sobre o qual estão pesquisando. – Levantar várias leituras sobre os temas que os grupos estão pesquisando. – Fazer uma leitura dirigida com os grupos.
08	Exploração do gênero roteiro de documentário	1: Comparar um documentário com o seu roteiro; 2: Identificar diferenças e semelhanças entre o documentário e seu roteiro.	02	Documentário: Ilha das flores Roteiro: Ilha das flores (da cena 1 a cena 08)	3 horas/aula – – Exibir o documentário “Ilha das flores”. – Orientar os alunos a observar algumas características do vídeo, como: título, narrador, personagens, legendas, tema. – Indagar os alunos a respeito do contexto de produção, utilizando as seguintes perguntas: Quem produziu? Para quem? Com qual objetivo? Suporte – onde foi veiculado? Locais de circulação? – Entregar uma cópia de parte do roteiro para cada aluno para compararmos com o conteúdo do vídeo. – Mostrar o documentário, cena por cena, até o ponto descrito no fragmento do roteiro que os alunos receberam. – Orientar a turma a observar como se deu a mudança de cena no documentário e como isso ficou marcado no roteiro. – Observar junto com a turma as diferenças existentes entre o roteiro e o vídeo documentário.
09	Apresentação dos elementos constitutivos do roteiro de documentário.	Conhecer os elementos constitutivos do roteiro de documentário.	02	1- Roteiro do documentário Ventre livre (fragmento); 2- Roteiro do documentário Tolerância (fragmento).	2 horas/aula – – Iniciar a aula com a leitura do fragmento do roteiro Ventre Livre (cada aluno receberá uma cópia do texto); – Entregar para cada grupo, uma lista com os principais elementos constitutivos do gênero roteiro de documentário; – Pedir que os alunos identifiquem esses elementos no roteiro que receberam; – Entregar uma cópia do fragmento do roteiro Tolerância para cada grupo; – Solicitar que identifiquem alguns aspectos como: título, narrador, personagens, legendas, tema, cabeçalho de cena, ação e diálogos. Encerrar com atividade oral: cada grupo expõe suas conclusões.
10	Apresentação e produção da sinopse Realizada pelo prof. Ms. João Leno Pereira de Maria	1: Trazer noções de cinema e arte; 2: Produzir um mapa conceitual do gênero roteiro de documentário; 3: Orientar a primeira produção da sinopse do roteiro.	01	Vídeo: Origens do cinema.	4 horas/aulas – – Expor aos alunos um vídeo sobre as origens do cinema e tecer comentários sobre o assunto; – Fazer exposição oral sobre as partes constituintes do roteiro de documentário; – Orientar os alunos na produção do mapa do roteiro, identificando as ideias mais relevantes para o desenvolvimento do trabalho. – Solicitar a escrita da sinopse do roteiro. – Solicitar que os alunos avaliem oralmente as atividades realizadas.
11	Apresentação e produção do argumento.	1: Comparar os gêneros sinopse e Argumento; 2: Identificar as principais características dos gêneros sinopse e argumento; 3: Orientar a primeira produção do argumento do roteiro.	02	1- Sinopse do documentário Brisa; 2- Argumento do documentário Brisa	3 horas/aulas – – Iniciar a aula fazendo exposição sobre os conceitos de sinopse e argumento. – Fazer comparação entre os dois gêneros. – Exibir em slides uma tabela com as principais características de cada um desses gêneros. – Exibir em slides um modelo de cada gênero e solicitar aos alunos que identifiquem as características vistas anteriormente. – Instruir os alunos para que iniciem a produção do argumento de acordo com o tema que estão pesquisando.
12	Apresentação e produção da descrição das cenas		02	Roteiro: Saneamento Básico, O Filme Roteiro: Ilha das flores	3 horas/aula – – Iniciar a aula com a leitura de um fragmento de roteiro de documentário. Exibir um modelo de roteiro de documentário em slide para que a turma observe como é feita a descrição das cenas. – Analisar os principais aspectos do roteiro juntamente com a turma: o cabeçalho de cena, o <i>voice over</i> (locutor), a fala de personagens, entrevistas. – Distribuir várias cópias desse roteiro para os alunos; – Orientar cada grupo para o início da produção da descrição de cenas do roteiro de documentário a partir das pesquisas realizadas no bairro e das entrevistas feitas com os moradores.
13	Oficina de Vídeo e fotografia e primeira revisão dos textos	1: Orientar os alunos para a captura de imagens (vídeos e fotografias); 2: Revisar a primeira produção dos alunos; 3: Orientar ajustes a serem feitos nas produções para o melhoramento delas.			4 horas/aula – – Expor aos alunos um vídeo sobre a história da fotografia. – Fazer explanação sobre a prática de capturar imagens em fotografia e vídeo citando exemplos práticos. – Conduzir os alunos em diversas repartições para fotografar os ambientes. – Analisar as fotografias juntamente com os alunos. – Atender cada grupo para a leitura da primeira versão do roteiro (produzida em módulos anteriores). – Orientar os alunos sobre como melhorar a exposição do conteúdo nos textos.

Fonte: material elaborado por Moreira e Araújo (2016).

Quadro 1 – Proposta de trabalho: gênero documentário (continuação)

14	Realização da primeira reescrita	1: Orientar a correção da primeira produção em aspectos linguístico.	01	As primeiras produções dos alunos.	3 horas/aula – – Entregar a cada grupo uma cópia (Xerox) de seu roteiro completo (sinopse, argumento e descrição de cenas) e uma folha com orientações sobre as alterações a serem feitas, alguns dicionários de Língua Portuguesa e folhas de papel pautado; – Iniciar o trabalho de orientação para a reescrita dos textos sugerindo aos alunos que procedam algumas alterações referentes a aspectos linguísticos como: uso de letras maiúsculas e minúsculas, acentuação de palavras, pontuação, substituição de palavras repetidas; – De posse da primeira produção cada grupo fará as alterações necessárias rascunhando a cópia do texto; – Para finalizar, cada grupo reescreverá seus textos.
15	Observação de aspectos linguísticos	1: Sensibilizar os alunos para a correção dos seus textos em aspectos gramaticais; 2: Revisar as produções e acrescentar informações que sejam necessárias para que se cumpra o objetivo dos textos.		As produções finais os alunos	2 horas/aulas – – Entregar a cada grupo algumas cópias de seu texto com marcações onde houver desvios gramaticais. – Os alunos deverão fazer as alterações de acordo com os seus conhecimentos prévios e com o auxílio do professor. – Orientar os alunos para a consulta do material deles (fotos, vídeos, entrevistas, textos sobre o tema) para que acrescentem as informações que considerarem pertinentes aos seus textos.
16	Observação de aspectos funcionais	1: Observar o uso de nomes, verbos, adjuntos; 2: Orientar a reescrita do texto a partir das características funcionais do gênero.	01	Ilha das Flores – fragmento.	3 horas/aulas – – Entregar para cada grupo algumas cópias de seus roteiros com marcações em nomes repetidos, verbos e adjuntos; -- Orientá-los para proceder a leitura dos seus textos observando o uso das palavras destacadas; – Em seguida, orientá-los a substituir os nomes repetidos e rever o uso dos verbos e adjuntos; – Entregar uma cópia de roteiro de documentário para cada grupo, com os verbos sublinhados; – Orientar os alunos a respeito do uso adequado dos tempos verbais nesse gênero. Voltar aos roteiros e identificar os verbos. – Solicitar que os alunos comparem os verbos usados no roteiro com os que eles utilizaram em seus textos; – Conduzir os alunos à observação do sentido que esses termos produzem no texto. – Solicitar que os alunos observem se o roteiro deles está adequado à função do gênero na sociedade; – Por fim, solicitar que os alunos façam as alterações necessárias.
17	Avaliação por meio de Lista de constatações	Avaliar as produções.	02	Lista de constatações elaborada pelo professor.	3 horas/aula – – Entregar aos alunos cópias do roteiro que eles produziram e uma cópia da lista de constatações; – Orientá-los quanto ao modo de utilização e preenchimento da lista; – Recolher a lista preenchida no final da atividade. – Para finalizar, os grupos irão digitar e formatar a última versão dos textos. Na ocasião, poderão realizar alguns ajustes ortográficos e de pontuação, com a ajuda do programa WORD, bem como de ordem funcional, com a ajuda do professor.
18	Formatação dos documentários	Orientar os alunos para a formatação dos documentários a partir dos roteiros produzidos por eles.			3 horas/aulas – – orientar os alunos para o uso de um programa adequado para formatação de vídeos. – Cada grupo irá estruturar os documentários a partir dos roteiros produzidos durante a intervenção. – Nesse momento, os alunos poderão fazer algumas alterações em seus roteiros, como por exemplo, do tipo de música, tipo de letra, substituição de textos escritos para os locutores.
19	Divulgação do documentário	Encaminhar os documentários a interlocutores definidos no início da proposta.			– Organizar um evento na escola para expor os roteiros e os documentários produzidos pelos alunos; – Encaminhar uma cópia dos documentários para autoridades: vereadores, líder comunitária do bairro e autoridades policiais.

Fonte: material elaborado por Moreira e Araújo (2016).

O momento de debate em sala de aula foi crucial para aguçar a curiosidade dos estudantes e fomentar a busca de informações sobre os tópicos a serem estudados. Durante esse trabalho, observamos que os alunos apresentavam dificuldades de compreensão relacionados conceitos relacionados aos temas a serem abordados nos documentários. Desse modo, foi necessário realizar leituras, reflexões e debate sobre as temáticas estudadas pelos grupos. Nessa fase, ficou nítida que a organização e preparo do professor é indispensável para o sucesso do trabalho dos alunos. Como afirma Bazerman (2006, p. 26), “[...] que para nossas palavras

realizarem seus atos, elas devem ser ditas pela pessoa certa, na situação certa, com o conjunto certo de compreensões”. O professor, então, deve estar atento à coleta de informações e produção dos alunos. Se não houver uma orientação adequada, o trabalho pode perder o sentido.

Depois da etapa de busca de informação, trabalhamos o gênero documentário, proporcionando o desenvolvimento das capacidades de ação, discursivas, linguístico-discursivas e de significação. Para isso, foram desenvolvidas dezenove oficinas organizadas de modo que os alunos compreendessem as características do gênero em estudo. Os conteúdos abordados nessas oficinas foram a concepção de documentário, os elementos constituintes da interação, as características estruturais do gênero documentário, da entrevista, da sinopse e do roteiro (gêneros que pertencem à família do documentário). Também promovemos oficinas de edição de som e fotografia e edição de vídeo.

Na fase de produção da sinopse, do argumento e do roteiro dos documentários, foram necessários alguns momentos de reflexões e reescritas, a fim de que os documentários produzidos pelos alunos apresentassem um resgate histórico sobre a formação do bairro, como ele vem sendo administrado em relação ao lazer, à segurança, ao saneamento básico e à liderança comunitária, e quais as perspectivas para o futuro.

Na fase final do trabalho, procedemos à produção da lista de constatação em conjunto com os alunos e a correção dos roteiros. Depois da correção, cada grupo realizou a edição dos documentários. Para finalizar organizamos um único documentário intitulado “Liberdade: ontem e hoje”, de modo a articular todas as produções e narrar a história do bairro, com foco na divulgação em meio virtual e na escola. Ele envolveu as temáticas Nosso Lazer, Segurança no dia a dia, Saneamento Básico e Liderança Comunitária. Em termos de contextualização, o documentário apresenta um pouco da trajetória do bairro da Liberdade ao longo dos seus 32 anos e as expectativas dos moradores em relação às providências das autoridades para implantar melhorias nessa comunidade. A necessidade de aperfeiçoar alguns aspectos do sistema social é a reflexão sugerida pelo documentário.

No que diz respeito à estrutura, o documentário inicia com uma apresentação da professora pesquisadora que discorre sobre sua trajetória como docente e seus anseios em busca de métodos de ensino que contribuíssem para o letramento dos alunos. Em seguida, a professora prossegue expondo um pouco do histórico do bairro.

O primeiro assunto abordado é a *Segurança no dia a dia*, introduzido pela fala de uma assistente social. O documentário mostra como a população analisa o grau de segurança no

bairro Liberdade. As informações colhidas com os moradores, profissionais da segurança, motoristas de táxi e policiais apontam que o bairro apresenta altos índices de violência dos mais variados tipos. A fala de um policial afirma a existência de muitas ações criminosas no bairro, tais como: assaltos, roubos de carros e motos, atropelamentos, arrombamentos e assassinatos. Isso faz com que a população residente nesse bairro viva constantemente amedrontada e os moradores relatem que se sentem inseguros e abandonados pelas autoridades. Apesar dessa perspectiva, a esperança ainda é a palavra de ordem e os moradores esperam que as autoridades tomem providências em relação a esses fatos.

O segundo assunto abordado é *Nosso lazer*, inicialmente exposto por uma assistente social que esclarece as prerrogativas legais a respeito do direito ao lazer. A temática faz um resgate das opções de lazer antigas e atuais disponíveis no bairro da Liberdade, a partir do ponto de vista de alguns moradores. O lazer, que está em defasagem no bairro, é comentado por moradores, os quais citam apenas dois espaços utilizados para esse fim: Praça da Liberdade e balneário Vavazão. No vídeo, a população residente no bairro da Liberdade reclama a ausência de espaços de lazer para estarem com suas crianças e adolescentes. Segundo os moradores, o único espaço familiar ao qual podem ir é a praça. Embora haja o balneário Vavazão, local bastante frequentado principalmente aos finais de semana, porém considerando ambiente inadequado para algumas faixas etárias, devido comportar muitos bares.

O terceiro assunto apresentado é *Saneamento básico*. A abordagem é feita, inicialmente, através de fotografias antigas e atuais, as quais revelam que houve pouco avanço na estrutura do bairro e que habitar nele ainda é bastante desconfortável, pois a limpeza pública, a canalização das grotas, a iluminação pública, os serviços de esgotamento sanitário entre outros ainda são bastante deficientes. É feita uma exposição de imagens de bueiros a céu aberto, buracos e lixos expostos nas ruas do bairro visando provocar reflexões a respeito da importância do saneamento básico para a manutenção da saúde da população. Nesse momento fica clara a ausência dos serviços básicos como coleta seletiva do lixo doméstico, esgotamento sanitário e água tratada no bairro. Em seguida, são expostas falas de alguns moradores que retratam a ansiedade da população em ser atendida nesses serviços. O relato dos moradores mostra que eles se sentem abandonados, principalmente, porque o acúmulo de lixo nas ruas decorre da falta de coleta diária. Para eles, o alto índice de doenças virais entre os moradores decorre da proliferação de mosquitos e insetos que provém do lixo, da água parada que se acumula nos buracos das ruas e da água sem tratamento consumida por eles.

O quarto assunto exposto é *Liderança Comunitária*, o qual retrata a importância do líder comunitário, e mais especificamente, da liderança do bairro Liberdade. Nele a líder do centro comunitário do bairro, Lia da Liberdade, fala a respeito das necessidades dos moradores e do trabalho que ela realiza a fim de contribuir para melhorar a qualidade de vida deles. O documentário apresenta algumas imagens dos benefícios conquistados por essa líder, como por exemplo, sinalização de trânsito para a avenida principal, uma agência dos correios e uma agência das Casas Lotéricas, um posto da Polícia Militar. Outra informação importante se trata da regularização fundiária do bairro, que é a principal “bandeira de luta” dessa liderança porque o bairro ainda é considerado área de ocupação. A líder fala que tem conseguido muitos benefícios para o bairro como asfalto, sinalização e escolas, e que continua na “luta” pela conquista de outros melhoramentos como segurança, lazer e saneamento.

Para fechamento do documentário, o professor mestre João Leno Pereira de Maria (Unifesspa) faz algumas considerações a respeito das experiências vivenciadas durante a realização dessa pesquisa com os alunos. E para a finalização do filme, fica um pequeno texto com reflexões: “A história de um bairro se constrói gradativamente. O bairro da Liberdade está em crescimento. Espera-se que as autoridades promovam ações que beneficiem os moradores e atendam às suas reivindicações. Durante a pesquisa, ficou claro que a população almeja um lugar seguro, mais opções de lazer, melhores condições de saneamento e uma liderança atuante”.

4 Resultados

Para chegarmos a esse resultado, foi necessário instruir os alunos sobre o contexto de produção: quem produz, para quem, com qual objetivo, suporte ou local de divulgação, nome dado a esse tipo de vídeo. A princípio, eles apresentaram dificuldades para responder a esses questionamentos, mas, a partir das exemplificações e de atividades indutivas, conseguiram apreender essas informações. Logo após, fizemos a orientação sobre como proceder para buscar informações relativas à temática que eles abordariam no documentário, localizando conteúdos em *sites*, documentos oficiais, interrogando moradores, observando o bairro.

Na produção desse documentário, o trabalho foi pautado principalmente na observação de modelos. Para isso, durante a aplicação da proposta, os alunos visualizaram diversos roteiros de documentários e vários documentários (“Família”, produzido por alunos do Rio de Janeiro, “Municípios Capixabas”; “Desigualdade Social”, “Ilha das flores” dentre outros) com o

objetivo de observar a estrutura deles e reconhecer características comuns, as quais deveriam reproduzir em seus trabalhos. A cada exibição, os alunos eram questionados sobre o contexto de produção e as características estruturais do gênero (título, narrador, personagens, legendas, tema, entrevistas), e também realizavam atividades escritas sobre as características do documentário, evocando elementos dos vídeos.

Este trabalho envolvendo o documentário foi importante para que os alunos conhecessem algumas de suas características contextuais e textuais desse gênero, a partir dos elementos linguísticos que o formam. Para isso, trabalhamos também com o roteiro de documentário, explorando cena por cena, para que a turma observasse como acontece a mudança de cena no documentário e como isso fica marcado no roteiro. Esse passo colaborou para que se identificassem diferenças existentes entre o roteiro e o vídeo documentário.

O trabalho com a leitura se deu utilizando materiais impressos e digitais. Os alunos realizaram leituras individuais e coletivas de textos veiculados em revistas, jornais e *sites* com o intuito de localizar informações relevantes para a composição do documentário. Além disso, as sucessivas leituras de seus próprios textos permitiram aos alunos identificar em suas produções, pontos carentes de adequação.

Na produção escrita, foram trabalhos aspectos linguísticos como uso de letras maiúsculas e minúsculas, acentuação de palavras, pontuação, substituição de palavras repetidas com o apoio do dicionário e de observações registradas pela professora pesquisadora nos textos que eles haviam produzido. Ao tratar do uso dos verbos, adjuntos, conjunções e pronomes, trabalhamos fazendo marcações nos textos dos alunos e solicitamos que durante a leitura de seus textos, observassem o uso das palavras destacadas com o intuito de fazer a adequação ao gênero. Para essa atividade utilizamos um fragmento do roteiro do documentário “Ilha das flores” também com marcações nos elementos linguísticos a serem observados a fim de que os alunos fizessem a comparação e procedessem as alterações necessárias em suas produções.

Com vistas à preparação dos alunos no que tange à reflexão sobre os conteúdos abordados em seus textos, os orientamos a consultar o material que eles haviam coletado durante a pesquisa (fotos, vídeos, entrevistas, textos sobre o tema) para, depois, relerem seus textos e acrescentarem as informações que considerassem pertinentes. Para isso, organizamos alguns questionamentos que conduziam os alunos a pontos mal estruturados em seus textos e orientavam quanto às adequações necessárias.

As oficinas de vídeo e fotografia foram cruciais para o sucesso da concretização da atividade dos alunos. Nelas, os alunos aprenderam sobre a história da fotografia através de exemplos práticos. Os trabalhos de análise durante a oficina também instrumentalizaram os alunos para o momento da edição do documentário final, através de sugestões sobre como melhorar a produção dos documentários, como tipo de música adequado, tipo de letra, substituição de textos escritos para os locutores por imagens e etc.

Os alunos participantes desta experiência apresentaram dificuldades na prática da leitura e da escrita, desse modo, as atividades de reescrita, tanto voltadas ao trabalho com a estrutura, quanto com a linguagem e as funções discursivas dos elementos textuais, aconteceram predominantemente através de atividades comparativas, nas quais expúnhamos roteiros e documentários profissionais para que os alunos observassem como organizar o gênero que estavam produzindo.

Esses trabalhos nos permitiram fazer uma comparação entre a escrita da primeira versão e a escrita da última versão dos roteiros de documentário e constatamos que após a realização de várias atividades de reescrita, os textos dos alunos ganharam novas informações. Com frequência, na primeira versão, os alunos utilizaram o sujeito implícito, o que sugere o apagamento dos sujeitos, porém, nos textos analisados, a predominância da primeira pessoa do plural (nós), facilitou o processo de recuperação e identificação do participante. Na última versão, esse tipo de estrutura ocorre, mas em quantidade menos significativa.

Outro aspecto observado é o uso de sentenças curtas tanto na primeira quanto na última versão, o que revela que os alunos ainda não dominam estruturas complexas. Esse tipo de estrutura, constituída principalmente por grupos nominais, se sobressaiu tornando mais fácil a compreensão da mensagem. Disso, depreendemos que os alunos, ao escolherem essa estrutura, pretendiam dar ênfase ao tópico que consideraram mais importante para o trabalho deles. Na primeira versão, principalmente, os produtores do roteiro, tematizados pelo pronome pessoal “nós”; e, na última versão, com maior frequência, o produto gerado a partir do roteiro, ou seja, “o documentário”.

Outro dado relevante é a presença dos elementos promotores da coesão textual como conjunções, relativos, sequencializadores e continuativos. Na primeira versão, os alunos utilizaram com maior frequência o elemento coesivo “e”, integrando constantemente orações coordenadas. Já na segunda versão, há uma variedade maior no uso desses elementos que são fundamentais para a manutenção do sentido dos textos.

Outro dado importante refere-se ao uso de expressões próprias da oralidade para organizar a estrutura textual dos textos. Na primeira versão esse é um procedimento recorrente, enquanto que na última versão esse tipo de estrutura não ocorre. Essa alteração nos dados reflete o trabalho realizado com os alunos durante a aplicação da proposta de ensino do gênero documentário, que nos indica que, embora os alunos ainda recorram a estruturas textuais simples, eles já conseguem diversificar o uso dos conectivos em suas produções textuais e garantir a manutenção do assunto impedindo que o leitor perca o referente principal: na primeira versão, o pronome “nós” e na última versão a palavra documentário.

Vale salientar que, pelo fluxo de informações ao longo dos textos, observou-se que a primeira versão apresenta ausência de pontuação em alguns períodos, o que dificulta o entendimento da mensagem em alguns pontos. Mas ainda assim, é possível dizer que, os textos da primeira versão são coerentes, uma vez que, trazem elementos capazes de encadear as ideias mantendo o sentido global dos textos. Por sua vez, a última versão, apresenta uma organização mais harmoniosa, que proporciona facilidade para que a mensagem seja compreendida.

Pelo resultado obtido com as produções, após várias reescritas dos roteiros, entendemos que essa estratégia foi bem sucedida com esse grupo de alunos, pois o documentário formatado apresenta adequação ao gênero. Nesse sentido, promovemos a mobilização de diferentes *letramentos*: *linguístico*, envolvendo atividades de leitura, produção textual e análise linguística; *tecnológico*, incluindo a exploração de tecnologias de áudio e vídeo na produção de documentários; e *científico*, possibilitando a construção de conhecimentos de mundo no desenvolvimento de projetos voltados a temáticas de interesse dos alunos.

5 Considerações finais

Tendo em vista a exposição realizada, que traz uma proposta de ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, a partir do uso do gênero textual documentário, acreditamos que não há possibilidade de produzir um texto pertencente ao gênero documentário sem que haja interação. As interações e atividades propostas tinham por objetivo oferecer aos estudantes da língua uma situação real de troca de informações e a oportunidade de viver um momento de prática linguageira, experimentando a construção e comunicação de um texto audiovisual, a ser exibido na escola e em contextos de formação de professores interessados na produção de documentários.

Além disso, o trabalho oportunizou aos envolvidos o desencadeamento de reflexões sobre o uso que estão fazendo da sua língua materna, denunciando repetição vocabular, uso de gírias, pronúncia peculiar de certos termos, adequação ao evento comunicativo. Enfim, o fato de proporcionar momentos interativos reais, possibilitou um modo relevante de introduzir os aspectos necessários em interações diárias e de modo eficiente. As atividades desenvolvidas pelos alunos e os resultados alcançados permitiram comprovar que o aluno vai construindo e reconstruindo conhecimentos em áreas bem específicas, por meio de propostas diversificadas.

O desenvolvimento dessa experiência demonstra que os alunos podem ser autônomos na realização de atividades que envolvem leitura, escrita e produção de textos. Isso requer, entretanto, maior empenho do sistema educacional e preparo do professor. Nesse aspecto, convidamos os leitores à reflexão a respeito das possibilidades que a escola possui para o desenvolvimento de um fazer pedagógico eficaz e com aprendizagem significativa, pois compreendemos que o ensino de língua materna pode contribuir de forma construtiva para que o aluno desenvolva suas capacidades a partir do seu contexto, da diversidade e da sua individualidade. Assim, além de conduzir o aluno para a composição de versões mais semelhantes ao gênero de referência, contribui-se para a descoberta de motivações pessoais para aprender a escrever.

Desse modo, a proposta apresentada demonstra a possibilidade do trabalho com gêneros textuais/discursivos no Ensino Fundamental com fins de letramento e que os requisitos estabelecidos pelas diretrizes curriculares de nosso país, no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa podem ser praticados. Tanto leitura a leitura, quanto a escrita podem promover a aquisição de diferentes conhecimentos e gerar novos pontos de vista, para que o aluno, nessa troca de experiências utilize suas novas ideias como instrumento de participação, renovações culturais e geração de novas práticas de vida.

Referências

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BAZERMAN, C. **Escrita, gênero e interação social**. São Paulo: Cortez, 2006.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa: 3º e 4º ciclos**. Brasília: MEC, 1998.

BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo Sociodiscursivo**. Tradução de Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. 2. ed., 2. reimpr. São Paulo: EDUC, 2012.

CARNIN, A.; ALMEIDA, A. P. Modelo(s) didático(s) de gênero: da concepção teórica à transposição didática na formação continuada de professores. In: GUIMARÃES, A. M. M.; CARNIM, A.; KERSCH, D. F. (Org.). **Caminhos da construção: reflexões sobre projetos didáticos de gênero**. Campinas: Mercado das Letras, 2015.

FILHO, F. A. **Gêneros Jornalísticos: notícias e cartas do leitor no Ensino Fundamental**. São Paulo: Cortez, 2011.

GUIMARÃES, A. M. M. Construindo propostas de didatização de gênero: desafios e possibilidades. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 347-374, set.-dez. 2006.

GUIMARÃES, A. M.; KERSCH, D. F. (Org.). **Caminhos da construção: projetos didáticos de gênero na sala de aula de Língua Portuguesa**. Campinas: Mercado das Letras, 2012.

KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, A. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**, v. 32, n. 53, p. 1-25, 2007.

KOCH, I. **As tramas do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

LEITE, J. A.; BOTELHO, L. S. Letramentos múltiplos: uma nova perspectiva sobre as práticas sociais de leitura e escrita. **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**, n. 10, p. 1-21, jan.-jun. 2011.

MACHADO, A. R.; CRISTÓVÃO, V. L. L. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 547-573, set.-dez. 2006

MELO, M. A. (Org.). **Pesquisas em Língua(gem) e demandas do ensino básico**. Campinas: Pontes Editores, 2014.

NICHOLS, B. **Introdução ao documentário**. Campinas: Papyrus, 2005.

NODARI, S. A pesquisa como fundamento no roteiro de documentário. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 35., Fortaleza, 3-7 set. 2012. **Anais...** Fortaleza: Intercom: 2012. p. 1-11

PUCCINI, S. Introdução ao roteiro de documentário. **Doc On-line**, n. 06, p. 173-190, ago. 2009. Disponível em: <http://www.doc.ubi.pt/06/artigo_serjio_puccini.pdf>. Acesso em: 1 jan. 2017.

RAMOS, F. P. **Mas afinal. O que é mesmo documentário?** São Paulo: Senac/SP, 2008.

SOARES, M. **Letramentos: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: autêntica Editora, 2009.

STREET, B. V. **Letramentos Sociais – abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**; trad. Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

VERZOLA, I. **Apostila de roteiro cinematográfico – CINEMANET**. 2002. Disponível em: <www.lcinemanet.com.br>. Acesso em: 1 jan. 2017.

WAINER, J. **Ideias, imagens e sons: caminhos para a estruturação de um documentário**. São Paulo: [s.e.], 2010.

Artigo recebido em: 21.07.2016

Artigo aprovado em: 14.11.2016