

Gisele Paulucci  
Maria Salete da Costa

ALFABETIZANDO NA VIDA: Registro das Emoções, das  
Dificuldades e do Processo de Aquisição da Linguagem Escrita de  
Jovens e Adultos

RELATÓRIO FINAL DE PESQUISA

2005

# Alfabetizando na Vida: Registro das Emoções, das Dificuldades e do Processo de Aquisição da Linguagem Escrita de Jovens e Adultos

## Resumo

A pesquisa descreve e analisa os procedimentos elaborados na investigação da aprendizagem da leitura e da escrita pelos alunos das classes do Programa de Alfabetização e Inclusão de uma universidade particular. Os registros são especiais, pois feitos em vídeo, mostram na íntegra como se processa essa aquisição. O ensino é baseado no texto, que é entendido como todo trecho falado ou escrito, unificado, coeso e coerente. Assim, prepara-se o alfabetizando para a vida, ensinando a escrever e a ler listas, receitas, poesias, cartas, notícias, histórias etc., diminuindo índices de analfabetismo funcional. Pelas atividades diagnósticas de escrita, e de entrevistas com os alfabetizados, a pesquisa objetiva criar material para favorecer reflexões sobre esse aprendizado e sobre o valor social que os estudantes atribuem às suas conquistas. Tais registros também foram referências para a criação de um vídeo educativo destinado à formação de educadores alfabetizadores, o documentário *Alfabetizando na Vida*.

---

Vídeo documento – Adultos: aquisição da escrita – Analfabetismo funcional

---

**Abstract:**

*This report describes and analyses the procedures taken in the reading-writing Learning Survey by the students from the 'Programa de Alfabetização e Inclusão' from Anhembi Morumbi University. The video records are specially interesting since they fully show how the learning process occurs. The teaching approach is based on texts, here understood as every spoken or written coherent language fragment. Thus during the classes the students are prepared for daily tasks, being taught to read and write shopping lists, cooking recipes, poetry, letters, news, stories etc., decreasing the functional illiteracy index. Through diagnostic writing activities, student interviews, this research produced results that aid understanding the learning process and the social value that students attribute to their successes. The records also contributed for the creation of an educational video designed to aid instructors for the illiterate, a documentary named 'Alfabetizando na Vida'.*

---

**Keywords: Video Document - Reading-Writing Learning - Functional Illiteracy**

---

# SUMÁRIO

INTRODUÇÃO:	
Tema	5
Objetivos	6
Justificativa	7
1- REFERÊNCIA TEÓRICA	9
1.1 Aquisição da Linguagem Escrita	9
1.1.1 Alfabetização	9
1.1.2 Analfabetismo funcional	10
1.1.3 O ensino e a aprendizagem da Língua Materna a partir de textos	11
1.2 O vídeo: instrumento de registro	13
1.2.1 O vídeo como instrumento de registro da realidade	13
1.2.2 O vídeo como instrumento de reflexão da pesquisa	14
1.2.3 O papel do vídeo didático e as suas funções no ensino	16
2 - METODOLOGIA	18
2.1 Sujeitos	18
2.2 Instrumentos da pesquisa	20
3 - DESENVOLVIMENTO	23
3.1 Descrição dos dados das entrevistas com os sujeitos	23
3.2 A criação do vídeo didático	32
3.2.1 Parâmetros para criação do áudio – visual - o projeto	32
3.2.2 Dando forma aos depoimentos-o processo de roteirização	34
3.3 Análise dos dados	35
3.3.1 Os sujeitos e suas respectivas escritas	35
3.3.2 O vídeo: compreensão da aquisição da linguagem escrita	40
3.3.3 O discurso videográfico; a alfabetização de adultos	44
4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
5 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48

# Introdução

## Tema

A pesquisa possui como temática principal a Alfabetização de Jovens e Adultos. O campo de investigação primário é constituído pelo Programa de Alfabetização e Inclusão, um curso de alfabetização de Jovens e Adultos, fruto de uma parceria entre uma universidade particular e a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Volta-se à alfabetização de jovens acima de 15 anos e adultos que não tiveram acesso à escolarização formal na idade própria, e pretende diminuir os índices estaduais de analfabetismo por meio de aulas gratuitas. Inicialmente tratou-se especialmente o processo de aprendizagem no que diz respeito às hipóteses de escrita em relação à sua evolução e à sua modificação ao longo do tempo, até chegar à hipótese alfabética. Durante a 1ª etapa desta pesquisa, constatou-se no grupo pesquisado que a maioria dos alunos que buscaram o curso já tinham essa evolução concluída, necessitando de reforço no que se refere à linguagem escrita, dentro dos problemas de ortografia, de coesão e de coerência do texto. Por esse motivo, o enfoque da pesquisa é a utilização das aprendizagens adquiridas no curso, na vida cotidiana dos alunos, verificando o valor social e político das mesmas, através das emoções, das dificuldades e do processo como um todo, e não só na aquisição da base alfabética. Além da aprendizagem da leitura e escrita por parte dos educandos, outros saberes e aprendizados são adquiridos e aperfeiçoados.

Os professores responsáveis pelo projeto apóiam-se nas idéias de Paulo Freire, Emília Ferreiro e Anna Teberosky. Sua proposta privilegia o uso social da leitura e da escrita. Isto se dá trabalhando com formas significativas da linguagem necessárias no cotidiano, como a leitura de placas, receitas em geral, bulas de remédio, a escrita de bilhetes, cartas, lista de compras etc. Por essa particularidade dessas classes de alfabetização elas foram escolhidas como campo de pesquisa.

Para facilitar esse estudo e tornar esse conhecimento acessível, as pesquisadoras foram a campo e fizeram o registro desse processo de alfabetização, em vídeo. Esse registro possui inicialmente um caráter investigativo (Ferrés, 1996), na medida em que essa observação sistematizada gera dados para a análise da pesquisa, e de especialistas em alfabetização.

O registro em vídeo não é apenas uma opção para a coleta de dados, mas constitui um segundo tema para reflexão, que permeará toda a pesquisa e será tratado como produto final, apontado como material de apoio na reflexão e na formação de educadores alfabetizadores. Assim, utilizando a pesquisa principal sobre Alfabetização como tema, também se pretende investigar qual a forma e a linguagem mais adequadas para a criação de um documentário didático.

O registro em vídeo, também considerado como forma de comunicar, por sua natureza sincrética (registro de texto, fala, música, ruídos) permitiu aprofundar a compreensão do processo de alfabetização de jovens e adultos segundo a metodologia desenvolvida. Essa compreensão aconteceu em dois momentos: o primeiro, em que ocorreu a interface do pesquisador com os depoimentos e registros de aulas gravados em vídeo, e o decorrente processo de análise e

comparação desses registros com toda a documentação teórica referente à alfabetização de jovens e adultos. O segundo momento é aquele em que o fruto desse trabalho foi sistematizado em forma de discurso audiovisual. Ao adicionar à visualização da interação dos estudantes com a leitura de textos significativos, ao testemunho da produção dos primeiros textos de autoria, outros elementos que permitiram aprofundar a discussão sobre o aprendizado da língua: como depoimentos de especialistas sobre a alfabetização e a psicogênese da linguagem escrita, acrescentaram-se aos depoimentos dos próprios alfabetizandos. O vídeo permitiu a contraposição desses depoimentos, sua ilustração pelas imagens dos estudantes e sua argumentação pelos sons. Contou-se a história da aquisição da leitura e da escrita por esse grupo de educandos, uma história permeada de informações e reflexões científicas sobre esse processo.

## **Objetivos**

Tendo em vista essas possibilidades, os objetivos dessa pesquisa foram

- Documentar o desenvolvimento dos estudantes desde o processo de aquisição da base alfabética até a assimilação das estruturas de texto de uso social como linguagem escrita;
- propiciar a reflexão teórica sobre o processo de alfabetização de jovens e adultos a partir desses registros;
- refletir sobre a linguagem audiovisual, estabelecendo parâmetros mínimos para a realização de um documentário didático voltado à formação do educador alfabetizador;
- gerar um vídeo didático sobre o processo de alfabetização de jovens e adultos, voltado à formação de educadores;
- criar demanda para a realização de trabalhos de iniciação científica sobre alfabetização, metodologia de pesquisa, metodologia do registro de campo em vídeo para atividades pedagógicas, linguagens não escolares na educação;
- facilitar a multiplicação de experiência realizada na universidade através da divulgação desse vídeo didático e de fragmentos do registro documental original;
- divulgar o trabalho em seminários, simpósios e congressos sobre alfabetização, educação de jovens e adultos etc;

## Justificativa

Esse material de registro em vídeo, as discussões iniciadas e a pesquisa realizada no sentido de responder a essas inquietações deram origem a um vídeo didático, voltado a educadores, que será uma ferramenta de formação do profissional pedagogo e do licenciado em letras, na alfabetização de jovens e adultos. Essa produção justifica-se pela carência de material audiovisual sobre o assunto. Já existe em vídeo o registro desse processo vivenciado por crianças pequenas, assim como de outros momentos, que identificam as fases desse desenvolvimento, conhecido como “Psicogênese da Linguagem Escrita”. Um exemplo é o vídeo famoso para os estudiosos de Alfabetização: “Construção das escritas infantis”, (FDE, 1989). Por outro lado, pouquíssimos registros revelam como os adultos processam essas fases, como no conjunto de fitas que acompanha o *PROFA*, documentário que foi elaborado pelo Ministério da Educação (MEC, 2001), montado para acompanhar um curso completo para alfabetizadores, tendo todas as idades inclui também os adultos, mas, ainda não é um vídeo específico que mostre o processo de aquisição da escrita nesse período de vida.

Essa produção justifica-se também por haver pouco ou nenhum documento visual de caráter didático-científico sobre a aquisição da escrita pelo público jovem e adulto. Documentários propriamente ditos como o *Mova Embu*<sup>1</sup>, de autoria de Paulo Baroukh, embora sejam muito interessantes, enquadram-se na categoria de documentação de caráter jornalístico e noticioso desse tipo de projeto, portanto permanece na esfera do relato das conquistas alcançadas pelos educadores e estudantes do município de Embu das Artes na erradicação do analfabetismo na região. A proposta apresentada aqui se diferencia desta pelo seu caráter didático, além do documental. O acompanhamento da evolução da escrita no que se refere à base alfabética, deve revelar a similaridade do processo de adultos em relação ao percurso realizado pelas crianças já registrado em vídeo. (FDE, 1989)

As imagens mostram com muita realidade esses momentos, guardando as expressões de sentimentos que não conseguem ser reproduzidos nos registros feitos através da escrita. Elas garantem as impossibilidades da linguagem verbal. Espera-se revelar que o vídeo permitirá ao pesquisador notar detalhes que não perceberia com a observação simples, especialmente naqueles casos em que ele participa ativamente da coleta de dados, tomando notas ou conduzindo entrevistas ou sondagens.

No registro das escritas não convencionais que marcam o percurso dos indivíduos que iniciam a linguagem escrita, é lógico e previsível que eles saibam disso, ou seja, reconhecem que a sua escrita não é correta, e revelam essas impressões nas entrevistas e sondagens, de forma que só a imagem em movimento pode revelar: olhares, gestos, pausas, sorrisos. A partir desses registros espera-se comparar a visão que os alfabetizados têm de si mesmos e de suas habilidades com o diagnóstico feito pelos educadores alfabetizadores.

A mudança no tempo de elaboração do projeto mental que antecipa o processo escrito e é revelado pela fala, ficará visível assim por todos que se interessarem. Essa antecipação do processo mental pela linguagem falada anunciada por Vygotsky (1979) no início do século passado, poderá ser

---

<sup>1</sup> [http://real.emm.usp.br:8080/ramgen/futuro/bibvirt/videos/mova\\_lan.rm](http://real.emm.usp.br:8080/ramgen/futuro/bibvirt/videos/mova_lan.rm)

comprovada hoje, por imagens reveladoras. Ao final do processo de gravações de entrevistas e sondagens, quando foi possível analisar as imagens, dados impossíveis de serem registrados verbalmente com a mesma precisão que o vídeo pode oferecer.

# 1-FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

## 1.1 AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA

### 1.1.1 Alfabetização

Através de pesquisas recentes (FERREIRO,1984), sabe-se que todas as pessoas que aprendem a ler e a escrever passam por um processo peculiar até atingirem a base alfabética. Vivemos numa sociedade urbana onde é inevitável a convivência com sinais convencionais da escrita. A partir dessa interação, as pessoas, ainda quando crianças começam a pensar hipóteses com relação à construção desse sistema e vão testando formas próprias de ler e escrever de maneira seqüenciada e comum a todas elas, desde que tenham informantes e interventores para ajudá-las nessa construção. Um indivíduo não aprende sozinho, ele precisa de informações, explicações específicas que podem ser fornecidas pelo professor e aí está a razão do processo escolar. Os adultos analfabetos não tiveram esses orientadores alfabetizados (pais, irmãos, professores) que fizessem intervenções adequadas nesse processo, se passaram pela escola, fracassaram nessa tentativa. Mesmo assim vêm ao longo da vida construindo hipóteses e testando formas de escrever e de ler. (Costa, 1992)

Quando alguém entende que o desenho é para ver e as letras são para ler, é possível que ao escrever trace sinais que julga serem letras, sinais não convencionais ou as próprias letras desordenadamente. Isso já é uma hipótese considerada cientificamente por pesquisadores como Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Trata-se do nível 1 de escrita, classificada assim por essas autoras. O que importa nessa fase é a intenção que o escritor tem ao produzir esses sinais. Este é o período intrafigural que diz respeito à interpretação subjetiva da escrita, ou seja, “a intenção subjetiva do escritor conta mais que as diferenças objetivas no resultado” (Ferreiro & Teberosky,1985)

O próximo nível de entendimento é interfigural. Ele é posterior nesta evolução e passa pelo controle objetivo dos caracteres escritos, que se estabelecem em quantidades variadas e de diferentes letras, representando, portanto, diferenças quantitativas e qualitativas. Este é o nível 2 no processo evolutivo.

Um grande marco na construção individual do sistema alfabético se dá quando o indivíduo descobre que a escrita é a própria representação da fala e não dos objetos em si, é a apresentação gráfica dos valores sonoros, ou ainda a fonetização da escrita. No início dessa fase, o alfabetizando usa uma letra para cada som emitido, isto é, sua fonetização é silábica (por isso as escritas anteriores são chamadas pré-silábicas). Este é o nível 3 desta aquisição.

O passo seguinte é o acréscimo de letras. Às vezes, o alfabetizando usa uma letra para cada som e outras vezes, mais de uma, tentando a representação alfabética. Trata-se do nível 4.

Finalmente, ele consegue representar totalmente a palavra. Escreve a palavra completa, em frases, nos textos, com grafemas correspondentes a fonemas convencionais. Esta hipótese constitui o nível 5, último da evolução alfabética. Isto não quer dizer que o aluno está alfabetizado, ainda terá um grande percurso na aquisição de regras convencionais de ortografia, de gramática e outras, que contribuem para dar significado ao texto escrito.

Ferreiro (1985) cita que “foi graças à teoria de Piaget que pudemos tentar uma aproximação diferente a um tema que mereceu uma literatura por demais abundante, foi graças a essa teoria que pudemos descobrir um sujeito que reinventa a escrita para fazê-la sua, um processo de construção efetiva e uma originalidade nas concepções que nós, adultos (alfabetizados), ignorávamos”. Às vezes essa reinvenção acontece só na idade adulta por isso queremos acrescentar que essa é a importância do entendimento dessas concepções anteriores à apropriação da base alfabética, para podermos aceitá-las como legítimas de um processo de construção, ainda que pareça mais estranha ainda quando é a expressão de um adulto analfabeto.

O alfabetizador que entende essa teoria, compreende bem esse processo, terá efetivamente melhores condições de fazer intervenções adequadas, planos e atitudes coerentes com esse percurso, e, de fato, contribuir para a aprendizagem dos seus alunos.

### 1.1.2 Analfabetismo Funcional

Quando se imagina a clientela de alunos no curso de alfabetização de adultos, se pensa num conjunto de pessoas vivenciando esse processo. Mas o que acontece também é que muitos já concluíram esse período de aquisição da base alfabética, mas ainda não estão alfabetizados. Encontram-se numa categoria hoje identificados como analfabetos funcionais.

Moreira (2003), trata várias definições de analfabetismo funcional. Dez delas foram apresentadas em reportagens diversas no Jornal Folha de São Paulo, entre os anos de 1995 e 2000. Outras foram tratadas pela literatura internacional. Uma dessas conceituações liga o analfabetismo funcional ao número de anos de estudo formal, nesse caso, seriam identificados como analfabetos funcionais aqueles que tivessem quatro ou menos anos de escolaridade. Nessa mesma linha, outro conceito considera como analfabetos funcionais pessoas que tiveram até oito anos de escolaridade. Essa discrepância leva o autor a concluir que essas visões são equivocadas, e que:

*“... devemos achar uma forma de reconhecer um analfabeto funcional que seja correspondente à realidade operacional, ou seja, que aponte pessoas com dificuldades de conciliar seus níveis de leitura com as necessidades ordinárias da vida comum em sociedade e no trabalho. Nem sempre as pessoas com maior escolaridade são as mais adaptadas a tais necessidades. Há pessoas de nível médio que são mais bem alfabetizadas em leitura que pessoas de nível universitário. Em dado patamar educacional, as pessoas diferem de forma acentuada quanto ao grau de competência na leitura. E sempre se deve lembrar de que não falamos de leitura num sentido abstrato: trata-se de leitura para ‘funcionar em sociedade’, ou seja, leitura orientada para necessidades do trabalho e da vida comum em sociedade” (Moreira, 2003, p. 05).*

Reconhecendo estas dificuldades, cabe ao alfabetizador tentar saná-las. Além de registrar o período de aquisição do entendimento do Sistema de escrita que tem como base, o alfabeto, a grande contribuição desta pesquisa é registrar

alternativas de trabalhos pedagógicos que eliminem as questões do analfabetismo funcional. Trata-se de mostrar atividades lingüísticas que podem alterar as condições iniciais de alguns alfabetizandos já conhecedores desse sistema. Alguns autores como Teberosky (1995), consideram o texto como unidade de ensino na alfabetização, o que, ainda que timidamente, já está instaurado um novo paradigma conceitual, que reclama outra prática pedagógica.

As práticas tradicionais foram criticadas e revistas na década de 80, quando a psicóloga Emília Ferrerio propôs uma revolução nessa área, apresentando resultados de pesquisas que indicavam como se dá a evolução da aquisição da leitura e da escrita pela criança ou adultos analfabetos, descritos nos parágrafos anteriores. Esse processo, que ela nomeou psicogênese da linguagem escrita, já é conhecido por inúmeros alfabetizadores, mas ainda são poucos os que entendem, de fato, a sua importância. Sem esse conhecimento, não conseguem realizar, no ensino da língua, um trabalho que venha facilitar a formação de leitores e escritores, falantes e ouvintes, que no nosso entender poderiam superar o assim chamado analfabetismo cultural.

### **1.1.3 O Ensino e a aprendizagem da Língua Materna a partir de textos**

Inicialmente a preocupação do alfabetizador deve ser a oferta de escritas significativas. A escrita deve ser entendida como um sistema de representação da linguagem construída em diversas línguas. Na continuidade do ensino da língua, não se trata de abandonar os conteúdos ditos "gramaticais", mas de mudar o foco. O que antes no ensino da língua se colocava em primeiro plano, isto é, as unidades lingüísticas mínimas, morfológicas, sintáticas ou fonéticas, passam para um plano secundário;

O foco se volta agora para o texto. Concebido como todo trecho falado ou escrito, o texto constitui um todo unificado, coeso e coerente, dentro de uma determinada situação discursiva que na nossa proposta passa a ser entendido como a unidade básica do ensino da língua materna. Deve-se salientar que este todo, não é determinado pela quantidade de frases ou de outros componentes, e sim pelo seu sentido, que estabelece um elo de comunicação entre os usuários da linguagem escrita. Sabendo-se dos múltiplos envolvimento da linguagem e do pensamento (Piaget/ Vigotsky), é de suma importância que se privilegie como modelos, textos, que sejam do universo cultural e façam parte do uso social do aluno.

A perspectiva psicológica que se estabelece na relação do ensino e aprendizagem, exige uma cadeia de entendimentos que dependem de vivências sociais, que devem fazer parte do mundo do aprendiz, cujo domínio já está garantido em outras formas de expressão, tais como a oralidade, ou gestos, constituindo elos de sentido ou significação. Paulo Freire (1982) dizia que "a leitura do mundo precede a leitura da palavra".

Quando se trata do ensino da língua materna é imprescindível que os sujeitos envolvidos no processo, tanto o professor como o aluno, sintam-se responsáveis pela construção evolutiva do texto. O professor, que é o coordenador responsável pelo planejamento desse ensino, precisa assumir com muito conhecimento e responsabilidade essa tarefa.

Dentro desta visão, o nome próprio também é considerado um tipo de texto (Teberosky, 1984), já que ele contempla todas essas características e encerra, em si mesmo, toda motivação para a escrita. Como texto, o nome é inicialmente,

a unidade sintática e lingüística mais significativa para o sujeito que aprende, “um todo” unificado, e representado em uma única palavra. Recomenda-se hoje, que ele seja o texto base para referência de sons e signos gráficos na aquisição da linguagem escrita. Esse trabalho já vem sendo realizado nesse campo de investigação.

Um trabalho de alfabetização com base em textos deve passar necessariamente pela análise de algumas palavras como referência significativa de som e grafia, mas não pode acabar aí. A análise estrutural do texto é indispensável para a aquisição da linguagem escrita, tanto na sua micro, como na sua macro visão.

Os aspectos da macro-estrutura têm a maior relevância pois eles constituem a lógica do texto: exige-se uma coerência interna que se revela apresentando sempre um início que caracteriza o tipo e o gênero do mesmo. O desenvolvimento da idéia que foi proposta deve contemplar uma integração entre as frases, promovendo a articulação delas, de modo que revele o todo e traga o entendimento necessário ao leitor. No final, a exigência passa pela apresentação de um desfecho que seja compatível com o desenvolvimento que foi apresentado. Até o formato e a direção do texto revelam-se como aspectos culturais.

Na micro-estrutura, até o tipo da letra pode facilitar, ou não, a aquisição da base alfabética, mesmo que isto não tenha uma central importância. Há aspectos bem mais importantes como a compreensão das unidades de segmentação, pois são elas que constituem as palavras que compõem as frases. Quando elas fazem uma função sintática tais como artigos, adjuntos nominais, verbais, etc., e não têm um sentido concreto, tornam mais difícil o entendimento pois exigem uma abstração.

Da paragrafação depende a organização de idéias, portanto as suas marcas são importantíssimas.

A pontuação pode mudar totalmente a significação do texto, portanto, deve ser trabalhada já no processo de alfabetização.

Os aspectos relacionados com a ortografização se revelam em erros que levam à elaboração de hipóteses para a marcação, por exemplo, nasalização, ou a transcrição do modo de falar sem as regras da escrita. Ainda nesse processo, há erros por supercorreção, ou seja, corrige-se uma forma de escrita igual à falada em algumas palavras e este hábito é generalizado para todas as outras palavras de sonoridade semelhante.

Os aspectos gramaticais como, evitar a repetição de nomes iguais no mesmo texto levam ao ensino de sinônimos, adjetivos, pronomes, conectivos etc. Também as concordâncias nominais (singular / plural, masculino/feminino etc) e verbais (tempos e conjugações) fazem parte da articulação na micro estrutura e podem ser tratadas ainda no processo de aquisição da base alfabética.

Todos estes aspectos devem ser trabalhados juntos, ou seja, a construção do texto exige uma integração paralela entre a aquisição evolutiva da representação da linguagem, no caso de muitas línguas a base alfabética, a macro e a micro estrutura do texto. A separação mecânica da aquisição da base alfabética, método garantido pelo uso das cartilhas, muito usadas na segunda metade do século vinte, levou a esse resultado drástico, as pessoas aprendem a decifrar letras e não sabem ler e escrever funcionalmente. A intenção é discutir como é possível avançar com mais segurança neste percurso que supõe coragem e vontade de mudar a prática da alfabetização, não só de cada professor individualmente, como também de toda a equipe. Coragem para abandonar

metodologias ultrapassadas, e considerar avanços das teorias, fruto das pesquisas científicas contemporâneas no campo da linguagem, da psicologia cognitiva e da psicopedagogia, e vontade para superar esse “mal nosso de cada dia” (Moreira, 2003) que é o analfabetismo funcional. Voltando-se para as necessidades do mundo de hoje, assim, a escola vai cumprir com responsabilidade o papel de atender mais adequadamente a formação de nossos jovens e adultos, que se constituem analfabetos ou analfabetos funcionais.

O ensino da língua tem como objetivo desenvolver a competência comunicativa de seus usuários, o falante, o escritor, o ouvinte e o leitor, entendendo-se como competência comunicativa, a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação e que compreende tanto a competência lingüística, capacidade de gerar seqüências lingüísticas gramaticais, como a competência textual, capacidade de produzir, compreender, classificar e transformar textos.

Esse ensino fundamenta-se na concepção que vê a linguagem como forma ou processo de interação, em que o indivíduo, ao usar a língua, realiza ações, age, atua sobre o interlocutor (ouvinte/leitor). A linguagem é lugar de interação humana, de interação comunicativa pois, em um contexto sócio-histórico e ideológico, em uma dada situação de comunicação, produz efeitos de sentido entre interlocutores. É o diálogo, em sentido amplo, que caracteriza a linguagem.

Sendo a linguagem humana uma atividade discursiva de caráter histórico e social que só se realiza nos processos reais de comunicação, nos discursos ou textos, o objeto do ensino da língua será a própria língua em funcionamento, em situações reais de uso, uma vez que o que se pretende é contribuir eficazmente para a formação de usuários competentes.

É nos textos orais e escritos que se realiza a comunicação, portanto, são os textos – sua produção e compreensão, os conteúdos privilegiados do ensino e da aprendizagem da Língua Materna, contemplada a diversidade textual e de gêneros que circulam socialmente, bem como suas características específicas.

Assim, essa proposta prevê que os conteúdos a serem ensinadas serão selecionados em função do desenvolvimento das quatro habilidades lingüísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever e articulados em torno de dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita e a reflexão sobre a língua e a linguagem, elementos que são indispensáveis no atendimento às expectativas de uma Alfabetização que contribua na realização dos sonhos e necessidades da vida.

## **1.2 O VÍDEO PARA INSTRUMENTO DE REGISTRO**

### **1.2.1 O vídeo como instrumento de registro da realidade**

As tecnologias que permitem o registro de imagens em movimento como o cinema e o vídeo sempre cumpriram um papel de apreensão da realidade. Os primeiros filmes realizados pelos irmãos Lumière eram documentários sobre o cotidiano de sua família, de sua fábrica, de sua cidade. Foram esses registros de imagens em movimento que foram exibidos pela primeira vez aos olhos de uma platéia pagante em dezembro de 1895, em Paris. São esses os primeiros exemplares do documentário, embora ainda não estruturado como gênero. Após as primeiras sessões de cinema, já em 1896, os irmãos Lumière organizaram uma empresa de cinematografia destinada a difundir a tecnologia do cinematógrafo, para levar seus filmes para o restante da Europa e também para

terras distantes, como a Ásia, a África e a América Latina. Nesses lugares os operadores-projecionistas organizavam espetáculos e ainda se preocupavam em captar flagrantes da realidade local, registros exóticos que eram enviados à Europa para o deleite da platéia do velho mundo (Cf. Jacquier & Pranal, 1996). “Neste mesmo ano de 1896 aparece o filme Coroação do Czar Nicolau II, filmado em Moscou e considerado o pai da reportagem cinematográfica” (Bernadet, 1980). Assim, percebe-se que desde o início da história do registro do movimento há uma forte vocação para o registro da vida, da realidade. Observando esses primeiros registros em retrospecto, pode-se ter acesso a uma série de informações sobre pessoas e lugares registrados, momentos políticos importantes. Há muito que se observar, e a existência dessas imagens permite ao pesquisador reconstruir, com o auxílio de outros documentos, parte da história do final do século XIX.

Se o cinema desde cedo mostrou, paralelamente ao desenvolvimento dos gêneros narrativos, essa vocação para o documentário, a Televisão, a segunda grande tecnologia criada para o registro das imagens em movimento, também se revelou voltada para o mundo desde as primeiras transmissões semi-experimentais, ao longo da década de 30 (com imagens da abertura dos jogos olímpicos de 1936, em Berlim, por exemplo). Desde o início das transmissões comerciais, uma parte significativa da programação televisiva foi preenchida pela transmissão de eventos exteriores a ela, como as transmissões de espetáculos e eventos esportivos, bem como pela cobertura das atualidades em seus telejornais. Com o desenvolvimento do videotape, essa programação televisiva deixou de ser escrava das transmissões ao vivo e os registros documentais e jornalísticos ganharam em agilidade e eficiência, poris as matérias jornalísticas não precisavam mais ser filmadas e reveladas para depois serem transmitidas ao público. Com isso, um volume maior de imagens passou a ser gerado e também armazenado em emissoras de TV, cinematecas, videotecas etc (Machado, 1988).

Não é raro que o passado seja revisitado e reavaliado a partir desse tipo de registro. Da mesma maneira, o registro em cinema ou vídeo permite a compreensão do presente, através do trabalho de pesquisa acadêmica que analisa as imagens geradas pela indústria de comunicação, por artistas digitais independentes, *videomakers* e mesmo pelas famílias em suas comemorações e pequenas produções domésticas. Desde cedo se percebeu que havia um diálogo fértil a ser travado entre esses registros das imagens da história e do cotidiano, com as ciências humanas, movimentos sociais além de importante papel na educação.

Assim sendo ele possibilita resgatar a “história individual” da aquisição da escrita, como vivência, experiência e pesquisa.

### **1.2.2 O vídeo como instrumento de reflexão para o pesquisador**

Além do diálogo com os registros produzidos pela sociedade, as ciências também podem se valer do registro em vídeo como instrumento de auxílio na investigação de campo. As ciências naturais (biologia, física) empregam com bastante freqüência esse tipo de recurso, bem como disciplinas que investigam o comportamento humano. Tanto no dia-a-dia como no contexto de um laboratório de pesquisa, há fatos de interesse da pesquisa que são muito rápidos ou então extremamente complexos, difíceis de captar apenas pelo pesquisador-observador. O registro em vídeo permite tanto captar a totalidade de um

ambiente, através dos enquadramentos bastante abertos, como detalhar pequenas partes da realidade, através de enquadramentos fechados como o Plano Médio ou o Primeiro Plano. Ou seja, com o auxílio de uma câmera e de microfones estrategicamente posicionados, o pesquisador pode simultaneamente obter um registro geral e fixar sua atenção em pequenos detalhes significativos. Esse instrumento torna-se particularmente pois

*“inúmeros acontecimentos são fugazes e não-repetíveis. A observação direta freqüentemente é dificultada pela carga emotiva ou a paixão com que são vividas muitas experiências. As mesmas experiências gravadas no vídeo podem se repetir quantas vezes forem necessárias para desentranhar seu mecanismo e, além disso, com o desaparecimento da paixão que produz a distância. Esta observação facilita a coleta de dados e a conseguinte análise dos mesmos.”* (Ferrés, 1996).

Para registrar na íntegra processo de aprendizagem, nada mais poderá ser tão fidedigno. Principalmente quando se trata de analfabetos adultos que tem consciência do erro e sentem-se envergonhados de relatar suas dificuldades. No vídeo elas se evidenciam.

Com a utilização de novas tecnologias de captação, edição e exibição de audiovisuais, especialmente o vídeo digital que transformou câmeras caseiras em equipamentos semi-profissionais, não só a produção de documentários ganhou novo fôlego, o acesso a esse tipo de ferramental foi democratizado, e o pesquisador pode contar mais freqüentemente com o vídeo como instrumento de investigação científica. O baixo custo e a facilidade de manuseio permitem ao pesquisador certa liberdade para compor estes registros audiovisuais, adaptando-os aos objetivos da pesquisa, às particularidades das condições de captação das imagens e ao público-alvo ao qual se destinará.

Esta pesquisa poderá levar a reflexão até outros focos de ensino para o educador de jovens e adultos.

### **1.2.3 O papel do vídeo didático e as suas funções no ensino**

A linguagem audiovisual permeia a sociedade contemporânea, atravessa todas as suas instituições. Os espaços educativos não são exceção: todos os partícipes do processo, professores, estudantes, administradores, compartilham dessa habilidade comum que é ler imagens. As narrativas audiovisuais têm a particularidade de transmitir informações de maneira extremamente mobilizadora. Pensando no cinema como uma ferramenta de formação, Eisenstein (1990) afirma que ao trabalhar a emoção que o discurso audiovisual gera na platéia, pode-se chegar à construção de conceitos e idéias. O mesmo tipo de raciocínio pode ser empregado em relação ao vídeo didático, uma ferramenta extraordinária para o ensino na medida em que conjuga a possibilidade de documentação da realidade propiciada pela forte analogia de suas imagens aliada a um discurso motivador.

Segundo Morán, o vídeo tem como característica “uma forma de contar que é multilingüística, de superposição de códigos e significações, predominantemente audiovisual, mais próxima da sensibilidade e prática do

homem urbano” (1995, p.28). Já ouvimos dizer que muitas vezes uma imagem fala mais do que mil palavras. O que dizer então de um meio capaz de associar imagens em movimento, palavra, música, ruído e texto? O vídeo associa todas estas formas de expressão a serviço da comunicação e também da educação. Este recurso é particularmente útil quando a disciplina a ser ensinada exige dos estudantes uma grande capacidade de abstração para visualizar o conteúdo. Como exemplo é possível citar a citologia ou a geometria espacial, conteúdos do ensino médio. Ainda que um livro ricamente ilustrado possa permitir a visualização de uma célula, ele dificilmente será capaz de permitir a visualização do funcionamento de uma mitocôndria ou trocas celulares. No caso da Geometria espacial, o problema se repete. Como representar satisfatoriamente um objeto tridimensional em poucos traços na lousa? Neste caso, um conjunto de figuras feitas em 3D e animadas por computador poderia auxiliar em muito o trabalho do professor e a compreensão do estudante.

Ferrés (1996), em sua reflexão sobre as possibilidades da utilização das tecnologias do vídeo, da câmera de vídeo e da televisão no contexto educativo, destaca algumas funções que podem ser cumpridas por elas. São elas a função informativa ou referencial, a função motivadora, a função expressiva, a função avaliadora, a função investigativa, a função lúdica e a função metalingüística.

A função informativa ou referencial é aquela em que o centro de interesse da mensagem está na realidade que descreve, no registro o mais objetivo e fidedigno possível dessa realidade, sempre tendo em mente as limitações que a idéia de objetividade pode trazer, já que o olhar organizador das imagens e sons em textos audiovisuais está sempre direcionado ideologicamente. Essa função é claramente percebida em registros jornalísticos e em documentários.

A função motivadora é cumprida pelo vídeo na medida em que o centro de interesse deixa de ser a realidade objetiva ou o referente e passa a ser o espectador, em quem se procura estimular determinadas reações. A publicidade, por exemplo, é um gênero criado para despertar emoções e levar a ações. A função motivadora “é uma função primordial na concepção moderna da educação, se é levada em conta a importância dos estímulos emotivos e de evolução no processo didático” (Ferrés, 1996). Trata-se de sensibilizar um grupo para um determinado assunto ou temática, provocando entusiasmo ou adesão, propiciando um momento de reflexão ou ainda um estímulo ao trabalho ou a leitura. A função motivadora do vídeo permite predispor ao aprendiz a partir do estímulo emocional. Qualquer gênero de produção audiovisual pode desempenhar função motivadora, dependendo do contexto de sua utilização.

A função expressiva é aquela em que o centro de interesse está no produtor da mensagem, na medida em que o vídeo pode se converter num veículo de expressão artística e ideológica. A vídeo arte é uma de suas manifestações mais visíveis. Mas também o são filmes e videoclipes na medida em que manifestam um desejo de seus criadores, uma concepção particular do mundo, dos sentimentos, da própria realidade objetiva. Mais uma vez, trata-se de contextualizar a sua utilização. No contexto educativo, Ferrés sugere a criação de núcleos de produção de vídeo escolares, como uma atividade de educação artística.

A função avaliadora é aquela em que “faz-se referência àquele ato de comunicação no qual interessa fundamentalmente a elaboração de valores, atitudes ou habilidades dos sujeitos captados pela câmera” (Ferrés, 1996). A idéia de vídeo espelho está imediatamente associada a esta função. Trata-se da

avaliação do próprio comportamento ou das próprias habilidades pelo sujeito, que se vê gravado em vídeo. Com isso, é possível a um professor em formação observar-se durante uma aula, é possível a um atleta testemunhar sua performance e corrigir seus movimentos, a um estudante constatar seu progressivo aperfeiçoamento na execução de certas atividades (leitura, escrita, construção de argumentação) ao longo de um semestre letivo.

A função investigativa é aquela cuja ênfase está na ampliação do conhecimento sobre alguma coisa, trata-se de um passo além da documentação e da reportagem, uma vez que traz em si a intencionalidade de fazer crescer o conhecimento sobre um determinado assunto ou tópico. O uso de câmeras permite complementar a observação direta do pesquisador ou pode ser o único meio de registro e observação empregado (como em situações em que o ambiente da pesquisa oferece riscos ao pesquisador ou quando sua simples presença pode interferir de maneira indesejável na coleta dos dados). O registro em vídeo favorece a repetição do acontecimento e sua análise e decomposição. Pode-se fazer uso da reprodução lenta ou quadro-a-quadro para a melhor compreensão de um processo. É possível ainda isolar som ou imagem na reprodução. Com a tecnologia da imagem digital, é cada vez mais simples a ampliação de pequenos trechos da imagem em movimento (*zoom in*) e também a impressão em papel das imagens captadas para análises mais refinadas.

A função lúdica é cumprida quando o vídeo favorece o entretenimento, ao prazer, ao lúdico. “O deleite é um requisito indispensável à motivação, a qual, por sua vez, impõe-se como condição indispensável para aprendizagem. Em definitivo, o caráter lúdico da tecnologia do vídeo permite otimizar o processo de aprendizagem. A máxima ‘ensinar divertindo’ é conhecida desde a Antigüidade” (Ferrés, 1996) A tecnologia de registro em vídeo, por sua simplicidade e acessibilidade, permite seu manuseio no contexto escolar, por professores e estudantes. Esse manuseio em si é fonte de prazer e descoberta, ainda que a criação de vídeos pelos estudantes atenda a certas regras de sistematização da captação das imagens e da organização dos conteúdos. Além dessa experiência, é importante citar também a possibilidade da ênfase do prazer na própria situação de exibição em sala de aula de filmes, clipes, documentários, etc.

Por fim, a função metalingüística é aquela que propicia o estudo da linguagem audiovisual e das formas de expressão em vídeo através dessa mesma linguagem. Utiliza-se o vídeo para compreender o vídeo: suas estratégias de narrativa, recursos enunciativos etc. O emprego dos registros em vídeo para o estudo de um formato como o documentário enquadra-se nessa função.

Na verdade pode-se realizar todas essas funções, as quais contribuirão muito para a formação de novos alfabetizadores de adultos.

## **2-METODOLOGIA**

### **2.1 Sujeitos**

A quantidade de sujeitos estudados foi decorrente do número de estudantes matriculados e das turmas formadas no segundo semestre de 2004. Ao todo a universidade formou três turmas: cada turma em um determinado campus da universidade. Todas as turmas têm aulas aos sábados das 13h00 às 17h00.

Uma turma tinha 19 alunos, a outra tinha 6 alunos e mais uma terceira turma de 6 alunos. Em momentos alternados esses números variaram muito, sendo essa a média que encontramos.

A partir das primeiras atividades das professoras alfabetizadoras com as turmas, analisando as diferenças e dificuldades, foram selecionados 15 sujeitos para entrevistas. Desse total, 5 deles foram escolhidos e formalmente testados pelo instrumento de sondagem (explicitado abaixo), para a obtenção de um diagnóstico a respeito de seu nível de aquisição de leitura e escrita.

### **2.2 Instrumentos**

Para a coleta de dados dessa pesquisa foi necessário determinar procedimentos diferentes para as várias etapas: seleção dos sujeitos da pesquisa, a opção pela entrevista aberta, não-diretiva, como ferramenta de investigação, a sondagem do nível de aquisição da leitura e escrita como outra importante ferramenta, essas duas últimas intermediadas pelos registros em vídeo, para os quais foi necessário também estabelecer algumas diretrizes.

A entrevista foi selecionada como método de coleta de dados pois “pode atingir informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de investigação, como é o caso de pessoas com pouca instrução formal, para as quais a aplicação de um questionário escrito seria inviável” (Lüdke, 1986, p.34). A entrevista aberta ou não-diretiva é aquela na qual se dá a palavra ao Sujeito pesquisado para que ele construa seu próprio relato e possa tecer suas próprias considerações sobre o tema que é lançado a ele. Segundo Lüdke “o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fruirão de maneira notável e autêntica” (1986, p.33-34).

Outro instrumento usado foi a sondagem da linguagem escrita<sup>2</sup>, feita com os sujeitos escolhidos, após a seleção para a coleta de dados. Este é um instrumento para coletar informações a respeito do nível de entendimento a respeito do Sistema Alfabético de Escrita; ele foi criado por pesquisadores baseados em Piaget, criador do método clínico, entrevistas individuais que revelam características próprias num processo de desenvolvimento cognitivo. A sondagem foi feita a partir das idéias das autoras do livro *Psicogênese da Língua escrita* (Ferreiro & Teberosky, 1985). No Prólogo desse livro Hermine Sinclair afirma que elas

*“pertencem à escola do grande epistemólogo Jean Piaget. Num campo que o próprio Piaget não havia estudado, elas introduziram o essencial da sua teoria e de seu método científico. A concepção teórica piagetiana de uma aquisição de conhecimentos baseada na atividade do sujeito e interação com o objeto do conhecimento aparece também, como sendo o ponto de partida necessário para qualquer estudo da criança confrontada com esse objeto cultural que constitui a escrita. As autoras mostram que as crianças têm idéias, teorias (no profundo significado do termo), hipóteses que continuamente colocam à prova frente à realidade e que confrontam com as idéias do outro.*

*O método piagetiano de exploração das noções infantis através do diálogo, durante o qual o experimentador elabora hipóteses sobre as razões do pensamento da criança, provoca perguntas e cria situações para testar, no próprio momento, suas hipóteses, resulta ser – neste campo como em muitos outros – o mais frutífero método. Este método permite distinguir as idéias básicas sustentadas por uma grande quantidade de crianças, das reações imediatas da criança interrogada, que pensa ser necessário dizer ou fazer algo, simplesmente para responder”*

Constatou-se, a mesma eficácia desse instrumento em adultos não alfabetizados. Comprovou-se que esta coleta é a solução para investigar as primeiras escritas dos sujeitos pesquisados que estavam ainda iniciando o esse processo de aquisição.

O registro em vídeo<sup>3</sup> tem por função capturar, ainda que de forma parcial, a experiência da entrevista de maneira que ela possa ser reproduzida quantas vezes forem necessárias para análise e interpretação. Trata-se de tornar artificialmente presente o momento de contato entre pesquisador e Sujeito. O objetivo é obter um registro mais completo e fidedigno do que a tomada de notas e a descrição do pesquisador, necessariamente sintética, ou a gravação em áudio dessa entrevista, que privilegia somente o que se ouve e ignora a comunicação gestual e as expressões faciais, índices importantes a serem interpretados pelo pesquisador. Segundo Gosciola, “o pesquisador precisa encontrar no videotape tomadas completas que permitam rever todas as informações que observou durante a gravação e as tomadas que apresentem informações que só a câmera foi capaz de captar. Durante a gravação alguns eventos muito significativos para a

---

<sup>2</sup> O roteiro da Sondagem utilizado nessa pesquisa pode ser visto no Anexo 2.

<sup>3</sup> O roteiro do registro em vídeo pode ser encontrado no Anexo 3.

pesquisa são registrados, mas não podem ser observados pelo pesquisador” (1995, p. 47).

### 2.3 Procedimentos

No caso das entrevistas, optou-se por gravar a íntegra da interação entre entrevistado e entrevistador, privilegiando o entrevistado através de um enquadramento em Plano Médio (da cintura para cima). Outra medida foi a de manter o entrevistador fora de quadro, posicionado ao lado da câmera, com o objetivo de alinhar ao máximo a linha de olhar do entrevistado com a lente da câmera. Assim, a imagem resultante fornece, além do rosto, do tronco e das mãos do entrevistado, a visão de seus olhos, que são fonte extraordinária de informação: mãos sublinham falas, sorrisos contextualizam frases, olhares pedem cumplicidade. Outro procedimento, comum em entrevistas televisivas, poderia ter sido adotado: manter entrevistador e entrevistado em quadro, num Plano de Conjunto, um de frente para o outro, enquanto a câmera registra sua conversa. Esse procedimento foi descartado por dois motivos: em primeiro lugar implica numa distância maior entre a câmera e o Sujeito entrevistado, e por conseqüência, diminui a possibilidade de visualização de detalhes da expressão facial; em segundo lugar, faz com que entrevistador e entrevistado tenham a mesma importância no registro em vídeo, e nesse trabalho a opção foi pelo destaque e detalhamento do entrevistado.

Para o registro da fala do entrevistado, optamos pela utilização de um microfone de lapela, extremamente leve e quase invisível que, colocado na roupa do entrevistado, rapidamente podia ser esquecido por este. Além disso, permitia ao entrevistador uma postura mais relaxada do que se tivesse que acompanhar a fala do entrevistado com um microfone de mão. A idéia era a de causar o menos desconforto possível para ambos os envolvidos na conversa.

Já para a gravação da Sondagem dos níveis de leitura e escrita, a opção foi por trabalhar com um enquadramento bastante próximo das mãos do Sujeito no momento de sua produção escrita. A opção foi pelo Plano de Detalhe na maior parte do tempo, com a câmera apoiada no ombro do operador que havia sido instruído anteriormente sobre os objetivos da gravação. Dessa forma, ele poderia modificar o enquadramento sempre que o estudante mudasse a posição do papel ou cobrisse a escrita com a mão (o que é mais comum em pessoas canhotas). Além disso, o operador estava instruído a modificar rapidamente o enquadramento para Plano Médio sempre que o estudante interrompesse a produção escrita para dirigir-se ao entrevistador. Os resultados desses procedimentos são imagens muito vívidas não apenas das letras desenhadas pelos estudantes, mas também o tempo que é gasto na escrita de cada palavra, a audição das dúvidas manifestas antes de cada empunhar de caneta, a ordem em que as palavras são escritas e a maneira como são escritas e distribuídas no papel<sup>4</sup>. Um registro muito mais rico e revelador do que a folha de papel com o texto que resulta dessa sondagem.

---

<sup>4</sup> Há por exemplo o caso de uma estudante, que escrevia algumas letras realizando o movimento inverso ao tradicional (como se víssemos através de um espelho). Outra ocupava o papel sem respeitar a distribuição tradicional do texto da direita para a esquerda e de cima para baixo.

A análise dos registros em vídeo consiste em rever as fitas gravadas e fazer um pequeno confronto entre essas imagens e as anotações feitas em campo pelas pesquisadoras. Desse primeiro confronto do pesquisador com os registros é gerado um pequeno resumo ou sinopse do conteúdo da entrevista. Esse resumo contém as idéias gerais desenvolvidas pelo Sujeito entrevistado e também alguns comentários iniciais do pesquisador. Nos casos em que foi feita também a sondagem do nível de aquisição de leitura e escrita do Sujeito, essa sondagem é descrita brevemente. O tempo que durou cada uma das entrevistas e cada uma das sondagens é anotado, pois fornece ao pesquisador, especialmente no caso da sondagem, uma indicação do grau de dificuldade encontrado pelo Sujeito em executar a tarefa. Além disso, é anotado também o tempo da fita em que cada entrevista ou sondagem é iniciada (minutagem da fita), para a localização dos registros de cada Sujeito. Esse resumo serve como interface entre o pesquisador e o registro em vídeo, permitindo uma rápida consulta ou a elucidação de alguma dúvida, uma vez que as entrevistas totalizam um grande volume de horas de material gravado. É a partir desse primeiro contato com o material gravado e desse resumo, que foram tomadas decisões a respeito das próximas etapas de investigação.

A próxima etapa de trabalho com os registros em vídeo foi a transcrição das entrevistas e a descrição pormenorizada das sondagens. Trata-se da transformação do registro audiovisual num registro escrito, que foi incorporado à porção textual da pesquisa e as publicações decorrentes dela. Embora esta proposta de trabalho tenha por objetivo criar um discurso audiovisual, o documentário *Alfabetizando na Vida*, percebe-se a necessidade de produção de material textual para alimentar discussões em que não haja possibilidade de veicular as imagens do vídeo, daí a necessidade de trabalhar as transcrições das falas dos entrevistados e as descrições das sondagens. Essas transcrições também foram fundamentais no processo de criação do documentário, pois facilitam o processo de roteirização e posterior das imagens.

As próximas etapas de trabalho envolvendo o vídeo foram relacionadas à criação do documentário "Alfabetizando na Vida". Trata-se de transformar a totalidade do registro em vídeo num discurso audiovisual sintético, capaz de desenvolver os principais pontos teóricos que fundamentam esta pesquisa e, principalmente, de tornar o espectador testemunha e participante do desenvolvimento dos Sujeitos pesquisados no processo de alfabetização ou de aperfeiçoamento de suas habilidades.

A criação um produto audiovisual é antecedida necessariamente um projeto específico que é abrigado nesse projeto de pesquisa mas que pode ser desenvolvido de forma autônoma. O primeiro passo é determinar o tema da produção, seu assunto. No caso dessa pesquisa, tratou-se de discutir a alfabetização de Jovens e Adultos iniciantes, acompanhando a evolução daqueles que estão procurando entender a base alfabética, buscando problematizar a questão no analfabetismo funcional, ou seja, investigar porque muitos não conseguem produzir textos e fazer leituras fluentes, mesmo já tendo esse domínio e ainda o uso que as pessoas fazem do aprendizado adquirido num curso sistematizado.

Os demais parâmetros para construir o projeto de um audiovisual são: determinação do público-alvo e de suas necessidades, determinação de objetivos e de funções (conforme Ferres, 1996) que o vídeo deverá cumprir, estratégias de comunicação para atrair o público-alvo e mantê-lo interessado no produto,

seleção de um gênero ou formato para essa produção, bem como sua duração, indicação de como será feita a veiculação desse material e, por fim, estratégias para avaliação desse produto. Esses parâmetros foram estudados e definidos e estão sendo apresentados como resultados desta pesquisa.

O projeto de criação do audiovisual é o documento de referência que permite ao pesquisador-produtor avançar nas próximas etapas de pré-produção e produção do vídeo. Essas etapas são: roteirização e adequação do conteúdo já gravado ao público-alvo. Ao escrever o roteiro verifica-se a necessidade de complementação das gravações de modo a permitir o desenvolvimento dos tópicos teóricos que explicam o processo de alfabetização ou de aperfeiçoamento das habilidades dos Sujeitos pesquisados. Novas gravações foram necessárias para colher depoimentos de especialistas em alfabetização. Outra opção foi desenvolver esses conteúdos mais teóricos a partir de textos lidos por apresentadores em estúdio, fazendo apelo ao formato do telejornal, que conta com apresentadores e jornalistas para a comunicação e contextualização das informações diretamente para o público. Realizadas essas gravações procederam-se a uma nova minutagem e mapeamento do novo material gravado e em seguida, escreveu-se o roteiro de edição.

A edição, também conhecida como montagem, é a etapa de real confecção do discurso audiovisual. Nessa etapa os pequenos trechos de depoimentos dos sujeitos de pesquisa, as falas dos apresentadores em estúdio e os possíveis depoimentos de especialistas foram recortados, combinados e colados, acrescidos de música, texto, ruído e interferências gráficas. Pode-se trabalhar simultaneamente registros de imagens e som de fontes diferentes, como uma imagem de um sujeito escrevendo uma palavra durante uma sondagem acompanhada do som de um depoimento de um especialista sobre a dificuldade de diferenciar S, SS, Ç... Nessa etapa determinou-se o ritmo do vídeo, a velocidade com que as informações são concatenadas, novos significados que surgem da comparação e justaposição de imagens, comentários que podem ser adicionados aos registros originais. Na edição a linguagem audiovisual encontrou sua especificidade e o produto resultante dessa operação adquiriu grande capacidade de comunicação.

### **3-DESENVOLVIMENTO**

#### **3.1 DESCRIÇÃO DO DADOS NAS ENTREVISTAS COM OS SUJEITOS**

Durante o segundo semestre de 2004 foram gravadas 15 entrevistas e 5 sondagens um total de 4 horas e meia de gravações.

Foram entrevistados 15 Sujeitos. Todos eles tiveram suas entrevistas avaliadas e a documentação escrita produzida por eles durante as sondagens também foi analisada. Após esse trabalho, foi constatado que, entre todos eles, apenas três não dominavam a base alfabética: D. Anita, Sandra e Maria de Lourdes. Os demais estão alfabetizados e possuem graus diferentes de domínio da escrita e da leitura.

Os resumos das entrevistas realizadas são apresentados como amostras a seguir:

##### **1º Sujeito: Maria das Dores Freitas Souza – Turma Vila Olímpia**

Entrevista – duração de 11 minutos

Natural do Recife e veio bastante jovem ainda para São Paulo.

Quando perguntada sobre o que gostaria de fazer depois que dominasse a escrita e a leitura, ela declara desejar continuar os estudos e formar-se em Administração. Ressente-se por não haver freqüentado a escola na infância. Segundo ela, no nordeste os pais “não têm amor pelo filho, quer que trabalhe no cabo da enxada”. Diz que está bem mais feliz em São Paulo, e conta um pouco do seu dia-a-dia e de seu trabalho.

Sondagem - duração de 7 minutos

Apesar de não ser alfabetizada, Maria das Dores tem segurança no que faz, a Sondagem não parece ser um processo sofrido ou angustiante pra ela.

Ex: a palavra Alface é escrita O M I e a entrevistada lê apontando cada letra como correspondendo a um som: Al-fa-ce.

##### **2º Sujeito: Dona Anita – Turma Vila Olímpia**

Sondagem - duração de 15 minutos

Escreve refrigerante em mais ou menos 3 minutos, usando as vogais da palavra. É possível acompanhar algumas de suas pausas e retomadas porque Anita murmura e fala durante o processo de escrever as palavras. É quase como se fosse possível adivinhar seu processo de pensamento.

Entrevista – duração de 12 minutos

Anita tem 75 anos e nunca esteve na escola. Morou no interior, casou-se, perdeu o marido relativamente cedo e batalhou para criar muitos filhos. A primeira vez que teve algum tipo de experiência com ensino sistematizado foi no PAI. A família tomou conhecimento do curso porque sua nora e seu neto estudam na Universidade Anhembi Morumbi. A partir desse conhecimento, um dos filhos a matriculou.

Declara que sente mais facilidade em escrever no computador do que à mão, também acha mais fácil escrever do que ler. Entre seus sonhos, está o de aprender a ler para poder ler a Bíblia.

### **3° Sujeito: Eliene Emilia Novaes – Turma Vila Olímpia**

Entrevista – duração de 7 minutos

Eliene tem 35 anos e é extremamente tímida ou foi bastante intimidada pela câmera, num primeiro momento. Nasceu no interior da Bahia e lá estudou até o segundo ano do primário e depois de algum tempo na Bahia veio para São Paulo morar com uma tia. Outra parte de sua família, suas irmãs, já vivia em São Paulo, mas ela demorou a localizá-las e finalmente passar a viver com elas no Campo Limpo. Hoje em dia, além de viver com as irmãs, trabalha em casa de família como empregada, no bairro de Moema.

Foi a patroa quem a matriculou no PAI. Eliene aceitou a matrícula como um fato consumado e aceitou a imposição, apesar de ter-se assustado com a perspectiva de ir à aula sozinha, disse que tremia de medo ao chegar no prédio da universidade, mas que se surpreendeu por ter conseguido chegar à sala certa sem se atrapalhar demais.

Na casa da irmã existe um computador mas ela diz nunca ter se interessado ou “se esforçado” para aprender. A primeira vez que trabalhou num computador foi nas aulas do PAI.

Segundo Eliene, toda a família frequentou a escola e sabe ler. Ela diz já saber alguma coisa, mas menos que as irmãs, porque “nunca se esforçou” ou “não teve força de vontade”. No dia dessa primeira entrevista, fazia duas semanas que estava frequentando as aulas do PAI, e disse que sua patroa já a estava achando “mais espertinha”, um aperfeiçoamento que atribui à sua participação nas aulas.

Sondagem – duração de 9 minutos

Eliene escreve as palavras ditadas corretamente, inclusive com acentos. Escreve com letra de forma. Parece bastante exigente com a sua produção escrita, pois apaga ou anula palavras quando uma letra é mal-desenhada.

### **4° Sujeito: Maria da Paz da Silva – Turma Vila Olímpia**

Sondagem – duração de 7 minutos

Maria da Paz escreve corretamente as palavras da sondagem, inclusive acentos. Quando solicitada a escrever uma frase completa, inicia o texto com letra cursiva.

Entrevista – duração de 10 minutos

Maria da Paz da Silva tem 31 anos, é casada e tem 4 filhos, dois meninos e duas meninas. Nasceu em Mata Grande, Alagoas, e veio para São Paulo aos 20 anos de idade.

Praticamente não teve experiências com educação formal na infância. Segundo Maria da Paz, o pai era um homem muito severo que não via necessidade de ver suas filhas alfabetizadas. Na verdade, ele via nisso um risco,

pois temia que as filhas, após aprender a escrever, passassem a enviar bilhetes para os rapazes. Aos sete anos Maria da Paz estava trabalhando na roça e assim permaneceu até os 13 anos, quando, por insistência da mãe, o pai “pagou uma escola dois meses”. Aparentemente não havia escola pública na região e não ficou claro na fala da entrevistada se esses dois meses de ensino pago foram numa escola particular ou aconteceram por intermédio de algum tipo de professor particular ou tutor. O curioso é que a mãe de Maria da Paz ocupava esse papel de professora informal na comunidade delas, ou havia ocupado esse papel no passado. Ainda assim, as filhas não puderam se beneficiar plenamente desse talento da mãe, pois o pai não permitia que ela as ensinasse. Foi às escondidas que a mãe ensinou a Maria da Paz a escrever e a ler um pouquinho.

Quando chegou a São Paulo Maria da Paz trazia consigo esse pequeno capital de alfabetização, e esforçou-se por aprender mais, mas ressentida por “comer letras” ou “colocar letras demais” nas palavras que escreve.

Ao olhar para seu próprio percurso no aprendizado da língua materna, especialmente após o seu ingresso na turma, Maria da Paz avalia que houve grande melhora, e nessa auto-avaliação ela chega a tecer considerações sobre as professoras alfabetizadoras e sobre algumas atividades que fazem parte da metodologia, numa postura bastante crítica. Apesar de gostar bastante de realizar as atividades no computador, apesar de sentir que ao utilizar o teclado tem um desempenho mais rápido, pois “as letras estão feitinhas, é só apertar”, Maria da Paz percebe que ele ajuda mas não é a solução para todos os seus problemas, pois ela diz “comer letras” no computador também. Ela também tem uma opinião formada sobre as atividades colaborativas: não gosta de “brincadeiras”, de “juntar grupo pra procurar letras” e prefere fazer exercícios e outras atividades individualmente, solicitando a presença da alfabetizadora apenas para tirar suas dúvidas.

Para Maria da Paz, alfabetizar-se é um passo para voltar ao ensino regular e quem sabe concluir o ensino médio. Identifica claramente educação com ascensão social e vê aí uma possibilidade de conseguir empregos melhores.

## **5º Sujeito: Maria de Lourdes<sup>5</sup> – Turma Vila Olímpia**

Entrevista – duração de 12 minutos

Maria de Lourdes tem 41 anos, é casada, tem dois filhos e é natural Pindaí, interior da Bahia. EM São Paulo desde, trabalha como empregada doméstica. Tem uma fala bastante articulada e é muito segura. A menina morava no interior e desde cedo começou a trabalhar na roça. Não havia por parte de seus pais e nem da comunidade uma preocupação em proporcionar às crianças uma educação formal e sistemática. Conforme Maria de Lourdes: “a gente estuda na roça assim né, não é muito ‘divulgado’, é então não tem nem nome de escola nem nada. Então tive dificuldade porque lá a gente trabalha na roça e assim às vezes a gente ia na escola duas vezes por semana e três dias tinha que trabalhar para sobreviver então as chances de aprender fica cada vez menos” “eu vou aprender porque eu não vou mais pedir para ninguém. Então eu tenho muita vontade de aprender para não precisar tá pedindo pros outros. Assim às vezes a gente vai

---

<sup>5</sup> A transcrição dessa entrevista encontra-se no anexo 4

nesses caixas eletrônicos e tem dificuldade. Então é nesses momentos que a gente vê mais como é necessário a gente aprender né?”

Por outro lado, Maria de Lourdes declara ter desenvoltura para ler textos que lhe são mais cotidianos e para os quais percebe uma utilidade mais imediata, como as receitas culinárias: “As vezes, por mais que as letrinha é pequenininha, eu sempre consigo distinguir”. O que leva a pensar que na verdade, a deficiência dessa estudante está mais no repertório e no vocabulário do que necessariamente nas habilidades de leitura.

Apesar de citar os caixas eletrônicos como uma dificuldade, Maria de Lourdes tem apreciado o trabalho com o computador. Apesar de ter computador em casa, foi só nas aulas do PAI que ela se aproximou dessa ferramenta. Um dos atrativos das atividades com o computador é poder navegar pela internet e entrar nos *sites* de programas do rádio e da televisão.

### **6º Sujeito : Cristiane Espínola<sup>6</sup> – Turma Vila Olímpia**

Entrevista – duração de 13 minutos

Cristiane tem 26 anos, é natural de Pernambuco. Está em São Paulo desde 1995. Durante bastante tempo trabalhou numa lotérica. Atualmente é vendedora numa loja de calçados infantis. Cristiane faz parte de uma família que frequenta o PAI no campus Vila Olímpia: além dela, sua irmã Sandra e seu sobrinho Leandro também assistem às aulas aos sábados.

Ao contrário da maioria dos estudantes do PAI, Cristiane teve uma educação formal: estudou até a sexta-série em Pernambuco e depois prosseguiu os estudos em São Paulo, até completar o Ensino médio. Cristiane queixa-se de ter deficiências na escrita, mas lê bem. Em suas palavras: “...eu tenho muita dificuldade com pontuação ... fazer uma carta assim ... tenho muita dificuldade com português, matemática também eu sou ... tenho muita dificuldade em matemática (...) minha letra ... tenho problema assim na pontuação e escrever também, e minha letra<sup>7</sup> ...”.

Quanto às dificuldades encontradas no cotidiano, a única enfrentada por ela é a escrita de textos longos, como cartas. No seu trabalho atual, por vezes precisa deixar bilhetes para “sua patroa” e sente-se insegura ao fazer isso: “Aí eu rasgo um monte de folha, porque eu quero escrever bem bonitinho ... ai eu falo – Acho que não tá legal, não é assim ... assim sabe? – Acho que tinha que usar a vírgula. Aí eu fico ... perdida ...”

Quanto à utilização do computador nas aulas, a opinião de Cristiane é que trata-se de uma oportunidade de aprender a lidar com uma ferramenta que a qualifica para o mercado de trabalho: “... eu nunca tinha mexido em (sorri) computador. Adorei. Gostei muito né, de mexer no computador. Ai foi muito bom porque eu fui trabalhar lá na loja e lá tem computador. Aí minha patroa explicou e eu já sabia assim algumas coisas como mexer”.

---

<sup>6</sup> A transcrição dessa entrevista encontra-se no anexo 4

<sup>7</sup> Cristiane dá a entender, pelos gestos e expressão facial, que considera sua letra feia.

## **7º Sujeito: João Leandro Espínola<sup>8</sup> – Turma Vila Olímpia**

Entrevista – duração de 9 minutos

João Leandro estava prestes a completar 15 anos quando foi realizada a entrevista. Nasceu em Pernambuco e lá viveu com a mãe durante os primeiros anos de vida. Ainda criança veio morar em São Paulo por mais algum tempo. Aos sete anos de idade voltou para Pernambuco e só voltou a São Paulo em agosto de 2004.

Estudou em Pernambuco até a sexta série, e deve reiniciar os estudos regulares em 2005. Declara ter dificuldades na escrita, especialmente em pontuação. Quanto à leitura, diz não ter dificuldades e declara ler revistas e histórias em quadrinhos. Quando perguntado sobre as aulas de língua portuguesa em sua antiga escola, ele tece algumas críticas:

*Leandro:* Gostava um pouco das aulas, mas os professores às vezes não explicavam como você gostaria.

*Salete:* E como você gostaria?

*Leandro:* Ah! Com mais atenção né? Perguntar e ela explicar melhor.

Na antiga escola Leandro nunca teve contato com computadores. Talvez por ter uma experiência sistemática no ensino regular, ele tece planos de prosseguir os estudos e fazer faculdade. Relaciona claramente uma formação no ensino superior a boas colocações no mercado de trabalho. Pensa em trabalhar com acupuntura, pois é a atividade exercida pelo pai, um colombiano que atualmente trabalha na Suécia.

## **8º Sujeito: Sandra Joana Espínola<sup>9</sup> – Turma Vila Olímpia**

Sandra é mãe de Leandro e irmã de Cristiane, cujas entrevistas estão transcritas acima. Ela tem 39 anos e nasceu no interior de Pernambuco. Esta é sua segunda temporada em São Paulo.

Sondagem: A sondagem de Sandra durou mais de 30 minutos, enquanto que as sondagens dos demais Sujeitos levaram entre 8 e 10 minutos. Sandra escreveu corretamente seu nome, mas não pôde escrever nenhuma das outras palavras da lista de compras que lhe foi ditada. Relutou muito em escrever, afirmando em vários momentos que não iria conseguir. A primeira palavra da lista, refrigerante, foi escrita assim:

SPBLEBO

PLASO

---

<sup>8</sup> A transcrição dessa entrevista encontra-se no anexo 4.

Foi detectada uma grande dificuldade de escrita, de organização do texto e de sua distribuição na folha de papel. Houve momentos em que Sandra escreveu de baixo pra cima, de cima pra baixo, na vertical e não na horizontal. Também houve momentos em que misturou as letras do nosso alfabeto a símbolos que ainda não foi possível identificar, mas que lembram em alguns casos as letras escritas à mão. A impressão inicial é de que Sandra tenta imitar a escrita cursiva, da qual conhece alguns movimentos e traçados, sem, no entanto conhecer os limites entre as letras. Parece haver também alguma dificuldade de compreensão quando pedimos a ela que pensasse em partes de algumas palavras, estimulando que ensaiasse uma divisão silábica oralmente.

Entrevista – duração de 13 minutos

Sandra foi entrevistada após ter passado por uma intensa sondagem, que será descrita adiante. Como o processo de sondagem foi bastante demorado, ela estava um pouco cansada durante a entrevista. Além disso, durante a sondagem a pesquisadora Maria Salete pôde perceber as dificuldades de Sandra, por isso a entrevista acabou por ser direcionada para a compreensão dessas dificuldades, tentando entender como havia sido a passagem de Sandra pelo ensino formal. Por conta do perfil levantado durante a sondagem não se tocou na entrevista no assunto do aprendizado facilitado pelo computador.

Sandra não teve experiência com ensino formal durante a infância. Ao refletir sobre esses primeiros anos de vida, ela culpabiliza os pais por não terem facilitado seu ingresso na escola, fazendo com que, depois de “grande” ela tivesse receio de ir. Para ela, a criança precisa “se acostumar” com a escola desde pequena: “Mas só que a minha mãe e meu pai não colocou eu no colégio pequena, tipo assim com 2 anos no colégio. Só que eu ... minha mãe comprou caderno e comprou lápis para mim ir, só que lá no sítio tinha aquele negócio de ... aqueles negócio de – aquelas palmatória né? E eu morria de medo de ir. E eu cheguei não ir”.

Depois dessa recusa em freqüentar a escola, Sandra teve experiências esporádicas de ensino formal, com passagens por várias escolas, nas quais passou pouco tempo.

“*Sandra*: Eu consegui ir na escola depois. Depois que eu já era grande né? Eu fui onde eu morava lá, uma cidade chamada São Caetano eu cheguei a ir na escola, depois aqui em São Paulo eu cheguei a ir para escola, depois eu voltei para Pernambuco. Quando eu tava lá em Pernambuco eu tava na escola, depois eu vim me embora também.

*Salete*: Então nunca chegou a ficar bastante tempo.

*Sandra*: Fiquei sempre na escola... eu lembro que eu estudei aqui no colégio e a professora me ensinava várias coisas assim de palavras, de café, de açúcar. Ela colocava essas palavras. Eu fiquei um tempo e depois eu passei um tempo e fui embora. Fui também lá em Pernambuco em colégio. Quando eu vim agora tava numa escola lá, uma

---

<sup>9</sup> A transcrição da entrevista e a descrição da sondagem encontram-se no anexo 4

escola do governo. Eu tava até aprendendo, mas foi o tempo que eu fui me embora e aí...”.

Quando indagada sobre as expectativas em relação ao curso de alfabetização, Sandra foi modesta: disse que queria apenas tirar seus documentos

### **9º Sujeito: José Domingos da Silva – Turma Centro**

Entrevista – duração de 19 minutos

José Domingos da Silva tem 62 anos e lê e escreve corretamente. É extremamente articulado e discorre sobre sua história, seu trabalho e ainda faz considerações sobre políticas públicas de moradia e distribuição de terra. Possui várias experiências escolares, muitas delas associadas à sua trajetória profissional. Nasceu em Pernambuco e veio para São Paulo em 1966, aos 24 anos, sem saber ler ou escrever, mas tratou de iniciar cursos supletivos como o Mobral. Apaixonado por medicina, especialmente pelas disciplinas de anatomia e fisiologia, chegou a fazer o técnico em enfermagem, que não concluiu. Depois dessa experiência fez uma série de cursos relacionados ao trabalho com o mercado imobiliário, para o qual se voltou: cursos relativos a contratos de compra e venda de imóveis, escrituras e financiamento imobiliário fazem parte de sua formação. Ao falar deles, José Domingos enfatiza a necessidade de utilizar-se da leitura e da escrita para seu trabalho. Depois de trabalhar muito tempo em imobiliárias, acabou fundando um negócio próprio para realizar reformas em imóveis.

Está no PAI motivado pela possibilidade de aperfeiçoar sua escrita (como sanar pequeninos erros de ortografia e aprofundar-se no conhecimento da língua<sup>10</sup>), de reciclar-se e de vivenciar o ambiente universitário. Essa expectativa fica clara em seu discurso, pois ele indaga o que mais a Universidade pode oferecer a ele e a seus colegas de turma para a continuidade dos estudos. José Domingos acha que às 4 horas semanais de aulas do PAI deveriam ser transformadas em 8, perfazendo aulas dois dias da semana. Além disso, declara, que as pessoas deviam aproveitar melhor as oportunidades de ensino gratuito, e que os estudantes do PAI, beneficiados por uma iniciativa do poder público, deveriam de alguma maneira retribuir o benefício trazendo outros alunos interessados para os cursos de alfabetização.

Ao tecer observações sobre o próprio desenvolvimento, é bastante modesto ao dizer que precisa aprender muito, mas percebe que já houve melhora numa de suas dificuldades: trocar S, Z, C e Ç. Sente em sua formação uma grande lacuna no que tange ao desenho geométrico (uma necessidade decorrente de seu trabalho). Outro ponto interessante é que, apesar de haver computadores em seu escritório há pelo menos 10 anos, a primeira vez em que realizou atividades no Computador foi durante as aulas do PAI.

---

<sup>10</sup> Devido à diferença entre os estudantes matriculados no Pai, tratou-se de montar uma metodologia de aula mais adaptada às necessidades dos estudantes. No dia da entrevista com o senhor José Domingos, por exemplo, a aula girava em torno do texto poético e da idéia de metáfora.

## **10º Sujeito: Francisco – Turma Centro**

Entrevista – duração de 23 minutos

O Senhor Francisco é um descendente de Italianos nascido no Canindé, cidade de São Paulo, aos 76 anos, tem uma história bastante complexa ligada ao desenvolvimento de suas competências profissionais que acabaram propiciando aprendizados dos mais variados que complementaram a educação formal. Devido a doenças da infância, Francisco entrou na escola um pouco mais tarde que as outras crianças, com nove anos. Entre 1938 e 1941 cursou o primário e obteve um atestado de alfabetização. Depois disso, foi trabalhar. Ingressando na Metalurgia acabou fazendo cursos de desenho mecânico e ferramentaria, e trabalhou em várias indústrias e em uma oficina própria, onde produzia peças para a Volkswagen. Depois de muitos anos desenhando e produzindo peças e ferramentas, passou a trabalhar em um grande jornal de São Paulo, fazendo a manutenção das máquinas do parque gráfico. Foi nessa função que se aposentou, em 1980. Mas o Senhor Francisco não parou de trabalhar – “se eu paro de trabalhar eu morro” - e passou a prestar serviços para uma oficina de ferramentaria. Em 1990 entrou para o Ministério da Marinha como modelista, trabalhando no projeto do submarino nuclear brasileiro, até 2001. Desde então auxilia o filho, que trabalha numa grande empresa multinacional do ramo de materiais para construção: visita canteiros de obras, faz as compras necessárias etc.

Trata-se de uma pessoa bastante articulada: ao contar sua história fazia o paralelo com a História do Brasil e mesmo da História mundial. Recentemente o Senhor Francisco pôde utilizar as milhas de vôo do filho para realizar uma viagem à Europa, onde foi “apalpar coisas que a gente acreditava que existia”: como os castelos da terra natal de seus avós. Essa lembrança leva-o a comparar Brasil e Europa e a desejar um país mais limpo e civilizado.

Quanto à sua experiência no PAI, ele enfatiza que não é analfabeto e que não sabia sobre o que era o curso até começar a freqüentar as aulas. Foi a filha, que estuda na Universidade, que o inscreveu. Ainda assim, ele dá valor ao curso pela convivência que propicia, pelas atividades que o ajudam a revisar o que já vinha esquecendo (sempre que fala nisso, refere-se à sua idade e argumenta que está ficando com a mente fraca, numa pequena demonstração de amargura). Nota-se que o Senhor Francisco é um homem que tem orgulho de suas conquistas, de ter sido sempre curioso e desejoso de aprender: uma nova tecnologia pode ser um novo desafio. Diante do computador, apesar de ter certa dificuldade, mostra-se seguro de sua capacidade: “Aprendi tanta coisa, porque não vou aprender o computador?”.

## **11º Sujeito: Palmira Frota – Turma Centro**

Entrevista - 4 minutos de duração

Palmira tem 64 anos (aparenta muitíssimo menos). Fez todo o ensino fundamental e depois o supletivo do ensino médio. O interesse pelo curso para reside na possibilidade de atualização e na correção da pronúncia e da escrita da Língua Portuguesa, segundo ela, “anos de firma”, fazendo sempre as mesmas

coisas, “a atrofiaram” e ela esqueceu coisas importantes. O PAI é uma oportunidade de conviver e relembrar.

### **12º Sujeito: Josefa Rodrigues da Silva – Turma Centro**

Entrevista: aproximadamente 8 minutos

Depois de adulta, Josefa fez o Supletivo até a quarta série. Mas acha que não aprendeu tudo o que deveria, em parte devido ao grande número de alunos em sua sala (ela conta que eram 42). Ela consegue decodificar as palavras mas a leitura não é fluida, segundo ela, no primeiro dia de aula, o problema era “ler e não entender”. Outra questão que a assusta é a matemática. Embora declare cometer erros na escrita, também é capaz de perceber que houve um aperfeiçoamento desde que iniciou o curso no PAI, em meados de 2004, até dezembro, quando deu o depoimento.

Gosta do computador e, embora tenha tido aulas de informática no supletivo, diz mais uma vez que o número de alunos em sala era um impeditivo para seu aprendizado e desenvolvimento, acredita que essa é mais uma vantagem do Pai: ela pode ficar mais tempo no computador, pois não é necessário dividi-lo com ninguém.

### **13º Sujeito: Antonio Lopes – Turma Morumbi**

Entrevista – duração de 13 minutos

Antonio Lopes é um migrante nordestino de 53 anos que atualmente trabalha como barman na rede Meliá de Hotéis. Ao contrário da maioria dos entrevistados, Antonio fala pouco sobre a infância e as experiências escolares de então, preferindo se concentrar na relação entre trabalho e educação. Ele escreve e lê, mas não está satisfeito com a qualidade de seu texto e nem com sua expressão oral. Apesar disso se expressa muito bem, tem grande facilidade para elaborar seu raciocínio e uma visão muito particular sobre o aperfeiçoamento pessoal: para ele, a pessoa aprende um pouco por imitação, por isso acha que deve sempre conviver com pessoas mais estudadas que ele, pois isso o ajudaria a falar bem e, em decorrência disso, escrever bem. Como é o seu segundo ano de frequência no curso, reconhece os progressos adquiridos.

*Antonio:* Essa era a grande dificuldade que eu tinha, veja. Pra ler eu lia razoavelmente bem, mas eu não tinha pontuação, e essas coisas eu venho corrigindo. E tipo também, você ler sobre perímetro, sobre raiz quadrada... essas coisas tá me ajudando bastante...e; até vocabulário; na expressão também... porque cada um copia com quem convive. E se você se convive com pessoas melhor, copia alguma coisa deles. Mas se você se convive com uma pessoa do seu nível pra baixo você também copia alguma coisa deles. Por incrível que pareça as pessoas podem não acredita, mas isso é verdade. (...) E devido à convivência com alguns colegas de trabalho você pronuncia errado, você fala errado... e às vezes

a gente escreve como fala. Isso é uma das coisas que tem que estar corrigindo entendeu?

Levado a refletir sobre o que seria importante deixar como recado para o público, Antônio tece um longo comentário sobre a importância da educação para a formação do cidadão e para a participação na vida política do país. Essa preocupação política manifesta-se ao longo de toda a entrevista.

#### **14° Sujeito: Silvio de Jesus Alves – Turma do Morumbi**

Entrevista – duração de 6 minutos

Silvio trabalha como cozinheiro no Hotel Grand Meliá e já sabe ler e escrever e tem algumas dificuldades de escrita, mas se expressa muito bem. Silvio teve uma educação formal entremeada de interrupções e retomada, mas pode-se dizer que estudou até completar a quarta série e depois disso fez alguns cursos técnicos que não chegou a concluir. Ele vê na volta aos estudos através do PAI uma oportunidade de completar sua educação, pois, segundo ele, com a modernização das técnicas e maquinários que envolvem o seu ramo, cada vez mais é fundamental ter conhecimentos específicos. Outra necessidade que ele aponta é o conhecimento de informática para o desenvolvimento profissional.

#### **15° Sujeito: Ednaldo Moura da Silva – Turma do Morumbi**

Entrevista – duração de minutos

Ednaldo estudou até a sétima série. Ainda assim se interessou pelo ingresso num curso de Alfabetização de Jovens e Adultos. Um dos motivos apresentados por ele é que esse curso permitia que ele estudasse somente aos sábados, já que normalmente ele tem a semana ocupada pelo trabalho. Ednaldo tem a percepção de que não estudou o suficiente, de que precisa saber mais. A perspectiva de aprender usando o computador o estimula bastante.

### **3.2 A CRIAÇÃO DO VÍDEO DIDÁTICO – ALFABETIZANDO NA VIDA**

#### **3.2.1 Parâmetros para a criação do audiovisual – o Projeto**

A criação um produto audiovisual é antecedida necessariamente um projeto específico. O primeiro passo foi determinar o tema da produção, seu assunto. No caso dessa pesquisa, trata-se de discutir a Alfabetização de Jovens e Adultos, buscando problematizar a questão no analfabetismo funcional e o uso que as pessoas fazem do aprendizado adquirido num curso como o PAI.

O segundo passo foi determinar o público-alvo e investigar suas necessidades: o vídeo “Alfabetizando na Vida” é dirigido em primeiro lugar a um público formado por pessoas com um interesse em comum: atuar como professores alfabetizadores. Essas pessoas farão uso desse vídeo quando estiverem em fase de treinamento, pois embora possam ter um certo conhecimento teórico da língua portuguesa ou de pedagogia, provavelmente

ainda não tenham experiência direta com a situação de alfabetização de adultos. O vídeo vem a suprir a necessidade dessas pessoas de compreender o processo de aquisição da base alfabética, testemunhando a evolução de alfabetizandos sem contido, entrar em contato direto com eles. Trata-se de vivenciar esse processo de modo acelerado e completo, para obter com isso uma visão geral e bem seqüenciada de um processo que nem sempre é fluido ou se desenvolve num ritmo ou velocidade constantes. O vídeo é uma síntese pedagógica de um processo longo e complexo que vai das primeiras hipóteses sobre o funcionamento da língua em sua forma escrita até a aquisição completa da fase alfabética.

Outro parâmetro para construir o projeto de um audiovisual é a determinação de objetivos e de funções (conforme Ferres, 1996) que o vídeo deve cumprir. No caso do Vídeo “Alfabetizando na Vida”, seus objetivos são:

- apresentar o processo de aquisição da base alfabética da língua portuguesa;
- demonstrar as etapas dessa aquisição através da documentação de sondagens;
- problematizar sondagens e os diagnósticos decorrentes delas através da inserção desse processo no contexto social e pessoal dos alfabetizandos;
- apresentar alguns conceitos de analfabetismo funcional;
- fornecer aos professores alfabetizadores em formação informações que permitam a ele aproximar-se da situação de aula com segurança e visão crítica do processo educativo.

A principal função desse vídeo é a informativa (Ferres, 1996), a função secundária é a função motivadora.

Faz parte das estratégias de comunicação para atrair o público-alvo e mantê-lo interessado no produto a seleção de um gênero ou formato para essa produção, bem como sua duração, tom, ritmo etc. Em termos de gênero, optou-se por um formato híbrido, a meio caminho entre o documentário (por sua extensão e profundidade) e a vídeo-aula (Ferres, 1996). Do primeiro, tem o apelo ao registro da realidade, tanto dos processos de escrita quanto das histórias de vida dos sujeitos pesquisados. Do segundo tem a organização pedagógica e ordenada de conceitos e conteúdos, sua explicação e exemplificação.

As estratégias de comunicação são definidas tendo em vista o público-alvo, os conteúdos desenvolvidos (que devem ser tornados atraentes para esse público-alvo) e os objetivos que o vídeo almeja. O público-alvo do “Alfabetizando na Vida” é bastante específico e motivado pelo conteúdo abordado, o que conferiu às pesquisadoras a possibilidade de trabalhar uma duração entre 25 e 35 minutos. Esse tempo poderia ser considerado excessivo se tratasse de um público não-específico como o da televisão aberta, habituado a um ritmo cada vez mais frenético de sucessão de imagens e estímulos das propagandas, videoclipes, games e da própria programação regular das emissoras de TV, cada vez mais fragmentadas, que acabam por pautar o gosto médio do espectador comum (Paulucci, 2002).

Para assegurar o interesse do público-alvo definiu-se trabalhar com quatro formas de apresentação de conteúdos: entrevistas com os sujeitos da pesquisa, registros das sondagens em que os alfabetizandos produzem textos, textos lidos por locutores e ilustrados por imagens significativas relativas ao processo da aquisição da base alfabética e, por fim, o depoimento da especialista em

alfabetização. Essas quatro formas principais de apresentação de conteúdos deverão ser intercaladas constantemente no vídeo, para garantir a variedade de estímulos e a variedade de formas de abordagem das questões apresentadas, o que procura assegurar a compreensão e fixação desses conteúdos.

Os depoimentos dos alfabetizandos são colocados ao longo do vídeo de modo a auxiliar na compreensão de sua trajetória até a sala de alfabetização de adultos, bem como contribuem para problematizar as questões relativas à variedade de formas de aprender e de lidar com as questões envolvendo o ensino da língua materna, além de contribuir para a ilustração dos conceitos de analfabetismo funcional apresentados no vídeo.

O depoimento da especialista em alfabetização é diferente, em termos de tomada de câmera, dos depoimentos dos alfabetizandos. Ela está num cenário diferenciado pela cor azul, encara diretamente a câmera, e por consequência o espectador, numa forma de organização do discurso que lembra o dos apresentadores dos telejornais, o que lhe confere um status de autoridade e credibilidade. A Especialista interpela o espectador na medida em que se refere a outros depoimentos e registros do vídeo, comentando-os, problematizando-os e convidando o espectador a uma reflexão mais aprofundada. Essa estratégia garante ao vídeo seu caráter de auxiliar na formação de alfabetizadores, e o aproxima da vídeo-aula.

Esse vídeo será veiculado no âmbito da formação de alfabetizadores, ou em outras propostas de trabalho de Educação de Jovens e adultos.

### **3.2.2 Dando forma aos depoimentos – o Processo de roteirização**

O projeto de criação do audiovisual é o documento de referência que permite ao pesquisador-produtor avançar nas etapas seguintes de pré-produção e produção do vídeo. Essas etapas foram a roteirização e adequação do conteúdo já gravado ao público-alvo. Ao escrever o roteiro verificou-se a necessidade de complementação das gravações de modo a permitir o desenvolvimento dos tópicos teóricos que explicam o processo de alfabetização ou de aperfeiçoamento das habilidades dos Sujeitos pesquisados. Utilizando como referência a pesquisa bibliográfica realizada para essa pesquisa, a transcrição e as análises realizadas sobre os depoimentos. Os conteúdos selecionados para fazer parte do roteiro foram definidos depois de muitos encontros entre as duas pesquisadoras responsáveis por essa pesquisa e pela realização desse vídeo, que confrontaram conceitos, registros de escrita e histórias de vida para compor um todo de sentido que apresenta em primeiro lugar o processo de aquisição da base alfabética e termina por propor a ampliação dos limites dos cursos de alfabetização de adultos tendo em vista a discussão do analfabetismo funcional.

Segundo o roteiro, novas gravações foram necessárias para colher o depoimento da especialista em alfabetização, bem como as locuções que aparecem em *off*, ilustradas por imagens variadas. Realizadas essas gravações procedeu-se a uma nova minutagem e mapeamento do novo material gravado e em seguida, escreveu-se o roteiro de edição..

### 3.3 ANÁLISE DOS DADOS

Após o trabalho de avaliação das entrevistas avaliadas, da documentação escrita produzida por eles durante as sondagens, foi constatado que, entre todos eles, apenas três não dominavam a base alfabética: D. Anita, Sandra e Maria das Dores. Analisamos detalhadamente essas escritas e fizemos uma ilustração da evolução da Base alfabética no produto vídeográfico final, que se constituiu no material didático que elaboramos. Para tal partimos destas considerações:

#### 3.3.1 Os sujeitos e suas respectivas escritas

##### Análise I

Entrevista Sandra (descrita como 8º sujeito da pesquisa, na pág. 27)

Esta aluna mostra muita resistência em escrever, pois tem medo de errar, e sabe, mesmo que de maneira obscura, que sua escrita não é a convencional. A expressão facial revela a sua angústia, o que nos passa sua insegurança e desconforto. Apesar de tudo isso, ela tem uma hipótese que corresponde ao nível 1 ou o primeiro período de escrita. *“Este é o período intrafigural que diz respeito à interpretação subjetiva da escrita, ou seja, ‘a intenção subjetiva do escritor conta mais que as diferenças objetivas no resultado’* ( Introdução, pág. 5 ) Ela se arrisca nessa tentativa e sua interpretação é subjetiva, escreve letras desordenadamente, como vimos: ora se dirige no sentido horizontal – esquerda para a direita – ora de baixo para cima – no sentido vertical. É possível que ela tente reproduzir, aleatoriamente, um conjunto de letras que vê em páginas impressas.

Sua história de vida revela e explica porque tanta dificuldade na escrita: o “medo” que mostrou de escrever é antigo, pois já em sua infância não queria ir à escola pela ameaça que representava para ela a “famosa” palmatória usada pela professora da localidade onde morava. No início não frequentou a escola como, fizeram os irmãos, por esse medo. Depois foi morar com a avó na zona rural onde não havia escola, e outras dificuldades acrescentaram-se a ela.

Adulta, sempre buscou cursos de alfabetização, mas nunca permaneceu um tempo suficiente para que possa completar esse processo. Mudou-se da Bahia para São Paulo, e vice-e –versa, constantemente.

No curso, iniciado por ela, em setembro de 2004, ficou um pouco mais de dois meses – até dezembro – retornando somente em maio de 2005.

Essas constantes mudanças, segundo seu relato são freqüentes na sua vida, por isso, consideramos este fator um dificultador para avanços no seu processo de aquisição da leitura e da escrita. Mesmo assim, segundo os registros da nova monitora da turma de 2005, hoje Sandra apresenta uma escrita que revela um avanço no processo de aquisição da escrita.

##### ANÁLISE II

Maria das Dores (descrita como 1º sujeito da pesquisa, na pág. 23)

Ao contrário da angústia de Sandra, com Maria das Dores vemos a tranquilidade como marca no comportamento durante o ato de escrever.

Ao descrever sua vida, ela atribui suas dificuldades em aprender a ler e escrever como decorrentes de uma suposta dislexia diagnosticada por profissionais consultados.

Diante da nossa explicação, otimista, em relação à alfabetização dos disléxicos, ela concorda e até cita o ator Tom Cruise, como exemplo de pessoa portadora de dislexia. Atribui aos pais a responsabilidade por não ter aprendido a ler e escrever quando criança. Ignorando outros problemas que eles devem ter enfrentado na vida para a sobrevivência da família, ela ressent-se contra eles.

Ferreiro(1989), escreve o quanto a experiência com a leitura e a intervenção de outros alfabetizados, informantes em potencial sobre a escrita, podem ter influência no processo de aprendizagem das crianças, mesmo assim não se pode “culpar”, aqueles que também são vítimas da falta de condições necessárias para tal, e muitas vezes não têm consciência desse fato.

Quando solicitada a escrever mostra que sabe um pouco sobre o uso das letras, escrevendo da direita para a esquerda, na horizontal, por exemplo. Usa critérios de diferenças na quantidade de letras e na qualidade de seus traços, os quais nunca se repetem.

Portanto sua hipótese em relação à escrita é subjetiva, pensa de que mudando a quantidade ou o tipo da letra, pode se escrever palavras diferentes.

Este é o segundo período na aquisição da escrita,. *“...nível de entendimento é interfigural. Ele é posterior nesta evolução e passa pelo controle objetivo dos caracteres escritos, que se estabelecem em quantidades variadas e de diferentes letras, representando, portanto, diferenças quantitativas e qualitativas.”*( Introdução, pág. 5) Este é o nível 2 no processo evolutivo

### ANÁLISE III

Anita (descrita como 2º sujeito da pesquisa, na pág. 23)

Quando assistimos à cena do vídeo, em que ela escreve a lista do supermercado como sondagem da linguagem escrita, pode parecer ao senso comum que esta aluna está com muita dificuldade, já que demora muito para escrever (três minutos para escrever a palavra “refrigerante”). Seria um grande engano entender dessa forma, pois esta aluna revela um grande avanço na evolução da escrita. Esta demora é fruto do esforço cognitivo, ela reflete muito para escrever, já tem consciência do seu erro e quer muito se aproximar do acerto, pois também já se convenceu que precisa escrever para ir melhorando a escrita, o que para nós significa, para testar suas hipóteses. Em dois mil e três, quando Anita ingressou no curso, sua linguagem escrita era primária (anexo 5) atestando um primeiro período nessa aquisição. Hoje Anita “pensa” muito, pois já entendeu que escrevemos os sons que falamos e não as coisas em si. Também sabe que as letras foram convencionadas para cada som. Na sondagem gravada por nós é este o seu desempenho:

Anita escreve a palavra Refrigerante usando as seguintes letras: **EFIEI**

**REFRIGERANTEI** *Todas as letras escritas de fato pertencem à palavra. Algumas pessoas como Anita pronunciam i para o e, por isso o i final.*

A palavra Macarrão é escrita usando as letras **MACU**

**MACARRÃO** *a mesma coisa, mas troca ão por u.*

A palavra Feijão é escrita **FSU**

**FEISUJÃO**

A palavra Arroz é escrita **AI**, depois Anita resolve fazer mais uma tentativa e escreve Arroz usando as letras **ACI** (ela pronuncia “aroci”)

**ARROCI**

A palavra Carne é escrita **CAE**

**CARNE** *Percebem que o procedimento usado na primeira palavra se repete nas outras.*

A palavra Pá é escrita **Pa**

Anita é convidada a escrever sobre sua comida predileta, segundo ela, arroz, feijão e bife. Ela deseja escrever a frase “eu gosto mais de comer arroz, salada e bife”, e escreve **CA** para salada. Não completando a frase.

A hipótese de Anita revela que ela passa por um importante período a aquisição da escrita alfabética, identificado por FERREIRO como fonetização dos sinais. É o terceiro e último período da evolução que se desdobra em três níveis: nível 3 – hipótese silábica onde a pessoa acredita que se escreve uma letra para cada som nível 4 – hipótese silábica alfabética, que é intermediária entre o nível 3 e o nível 5, ora uma letra por som (nível 3), ora duas ou mais letras que se configura na hipótese alfabética, nível 5. Essa é uma hipótese importante também para o trabalho pedagógico de intervenção. Numa outra situação de avaliação com a monitora, Anita mostra mais traços alfabéticos em sua escrita revelando características dessa transição, nível 4. Nessa ocasião é assim a sua escrita:

A palavra Margarina é escrita **MARAINA**

**MARGARINA** – *mar Alfabética, a para ga silábica, i par ri silábica, na alfabética.*

A palavra Macarrão é escrita **MACAR**

**MACARRÃO** -*ma alfabética, ca alfabética, r par rrão silábica*

A palavra Feijão é escrita **FEI**

**FEI** - *faltou o jão? Engano fé para fei e i para jão.*

A palavra Arroz é escrita **ARUZ**, sendo que o caractere que representa o Z aparece invertido.

**ARUZ**- *totalmente alfabética, todos sons dos fonemas, o que falta é a convenção ortográfica rr*

A palavra café é escrita **CAFÉ**- *alfabética*

A palavra Sal é escrita **SAL**, sendo que, como no caso do Z, o caracter aparece invertido, espelhado- mas *alfabética*.

A palavra Pão é escrita **PÃO**, inclusive com o acento- *alfabética*

A Frase “Ela fez uma comida gostosa” é escrita LA / FZ / UMA / IA / OTOA. Na frase apresenta um grande avanço em relação à sondagem anterior, mas só a palavra “uma” que é escrita alfabeticamente. Na verdade Anita revela nessa outra sondagem que está muito próximo o seu entendimento completo da base alfabética.

#### ANÁLISE IV

Maria da Paz (descrita como 4º Sujeito da pesquisa na pág. 24)

Esta aluna desde que ingressou no PAI, já tinha uma escrita que pode ser considerada nível 5, ou seja: “... consegue representar totalmente a palavra. Escreve a palavra completa, em frases, nos textos, com grafemas correspondentes a fonemas convencionais. Esta hipótese constitui o nível 5, último da evolução alfabética. Isto não quer dizer que o aluno esteja alfabetizado, ainda terá um grande percurso na aquisição de regras convencionais de ortografia, de gramática e outras articulações de coesão, que contribuem para dar significado ao texto escrito. (imagens de sua escrita no início do Curso)”.

Hoje “Maria da Paz escreve corretamente as palavras da sondagem, inclusive acentos. Quando solicitada a escrever uma frase completa, inicia o texto com letra cursiva”.

Maria da Paz é o exemplo de experiência cuja fonte maior de informação foi sua mãe que exerceu de fato um papel de professora, o que favoreceu esse avanço na aprendizagem mesmo sem ter cursado o ensino regular e apesar do seu pai ter restrições à sua apropriação da escrita. Como temos constatado as condições de convívio com informantes alfabetizados decidem sobre o percurso da aprendizagem.

Ela conhece a base alfabética, mas ainda desconhece muitas outras convenções importantes para poder escrever de forma convencional de acordo com a norma culta do Português. Também tem consciência disso porque vivencia no seu cotidiano as dificuldades que enfrenta por não ter sistematizado esse processo. Ela expressa essas considerações em seu depoimento.

#### ANÁLISE V

Maria de Lourdes (descrita como 5º sujeito da pesquisa na pág. 25)

Assim como a Maria da Paz, e a maioria dos alunos que procuram um curso de alfabetização de jovens e adultos, ela já entende o sistema alfabético de escrita, mas vem preencher um índice de pessoas consideradas como analfabetos funcionais:

*“...pessoas com dificuldades de conciliar seus níveis de leitura com as necessidades ordinárias da vida comum em sociedade e no trabalho.(...)...diferem de forma acentuada quanto ao grau de competência na leitura. E sempre se deve lembrar de que não*

*falamos de leitura num sentido abstrato: trata-se de leitura para ‘funcionar em sociedade’, ou seja, leitura orientada para necessidades do trabalho e da vida comum em sociedade” (Introdução pág.. 05).*

Apesar de ter pouca experiência no ensino formal, Maria de Lourdes aprendeu a escrever e a ler, embora ainda tenha algumas dificuldades, especialmente no que diz respeito ao preenchimento de formulários, à leitura de textos mais específicos como bulas de medicamentos. Freqüenta as aulas do PAI há um ano e percebe que houve melhora em sua capacidade de leitura. Sua grande expectativa em relação a essa formação é atingir a autonomia da leitura, sem precisar pedir a ajuda dos filhos.

Ela também tem consciência dos seus avanços, assim como das suas dificuldades, e sabe muito bem porque precisa de um curso de alfabetização.

## ANÁLISE DOS SUJEITOS RESTANTES PESQUISADOS

Fizemos essas mesmas considerações em relação aos dez outros sujeitos entrevistados: possuem um conhecimento mais sistematizado da língua, mas ainda assim correspondem à descrição de analfabetos funcionais. Os que são alfabetizados de maneira satisfatória, ou seja, utilizam-se com um certo conforto da escrita em suas atividades cotidianas, como o Francisco, Palmira e José Domingues, ainda procuraram aperfeiçoamento e convivência com parceiros que tenham dificuldades paralelas. Sabem que esse uso, ainda é insuficiente para as exigências sociais. Por exemplo, José Domingues, numa situação de informalidade ao afirmar que possuía computador em casa e não o usava, foi indagado pelas pesquisadoras qual o motivo? Ele respondeu que mesmo quando procurou um curso para aprender a manuseá-lo, acabou desistindo por ter vergonha de apresentar erros na sua redação.

Os desdobramentos das situações de dificuldades que as pessoas que sabem “um pouco”, como dizem elas, são inúmeros.

A Escola de uma forma geral, tradicionalmente não estava preocupada no preparo das pessoas para a Vida. Como vimos na apresentação objetiva dos resultados, quando descrevemos os sujeitos, que muitos chegaram a cursar níveis mais avançados de escolaridade, segundo seus depoimentos: Josefa - quarta série; Leandro - sexta série; Palmira - supletivo do ensino médio; Francisco –primário; José Domingues – supletivo do ensino fundamental 1; Cristiane – Ensino médio; Ednaldo – sétima série; Sílvio – quarta série. Por outro lado existem aqueles que muito pouco freqüentaram a escola formal e têm um nível de desenvolvimento muito próximo principalmente no que se refere ao domínio da base alfabética: Eliene – segunda série; Maria da Paz não esteve na Escola; Maria Lourdes e Antonio explicam que estudaram “um pouco”. Esses sujeitos que fizeram parte da amostra, atestam que não é o nível da escolaridade que define o domínio de certas aprendizagens relacionadas à escrita e das quais dependem outras, e sim as próprias situações problemáticas que eles vivenciam no seu dia a dia que (Moreira, 2003).

Os mesmos entrevistados dão pistas do quanto os ensinamentos que tiveram não foi suficiente para dominarem situações simples que passam a ser consideradas por eles como verdadeiros problemas: dúvidas de vocabulário, as quais, o uso do dicionário resolveria. As mais graves estão relacionadas ao não entendimento dos textos lidos, jornais, revistas, livros, bulas de remédios, catálogos; também é de igual gravidade não saber escrever corretamente cartas, bilhetes, anotações para terceiros em geral, e principalmente preencher formulários escritos. Por exemplo, quando o Antonio reflete que lia bem, mas não tinha pontuação, a princípio parece que isso é problema simples, mas não é. Sabe-se que é a pontuação que dá o entendimento necessário do texto. Se as referências dos sinais gráficos que pontuam são inadequadas, podem mudar o sentido textual. Nesse depoimento ficaram revelados os avanços significativos que o curso proporcionou-lhe, e, ainda ele ressalta a importância da melhoria do saber para a inserção do cidadão na sociedade, discursa sobre esse tema e salienta sua segurança adquirida para “falar bem”, como tem sido o seu objetivo.

Concluimos o quanto eles valorizam o trabalho pedagógico que está sendo realizado no curso que freqüentam, e o prazer que demonstram ao dar testemunho dos avanços realizados.

### **3.3.2 O vídeo: compreensão da aquisição da linguagem escrita**

Não se pode perder de vista que, assim como outras ferramentas e técnicas de pesquisa, o registro em vídeo é um elemento condicionante da análise do pesquisador. Variáveis que podem influenciar essa análise são: as condições materiais de registro em vídeo, se em vídeo analógico de 8mm ou em vídeo digital, com as câmeras operadas apenas pelas pesquisadoras ou por técnicos da Universidade Anhembi Morumbi, as técnicas utilizadas (privilegiando o registro do ato da escrita ou propiciando um registro também da expressão facial e da gestualidade do Sujeito pesquisado), o grau de familiaridade dos Sujeitos pesquisados com essa tecnologia, que pode resultar em descontração ou intimidação diante das câmeras.

A partir da análise dos registros em vídeo do ponto de vista de sua eficiência para a investigação científica, observou-se que os procedimentos técnicos adotados para a entrevista, como a opção pelo Plano Médio dos entrevistados e a ausência do entrevistador do quadro produziram registros bastante interessantes e adequados para as necessidades da pesquisa. O destaque dado aos entrevistados em termos de imagem é transmitido à sua fala, já que o Plano Médio determina que a atenção do espectador ficará restrita à fala do entrevistado e às suas expressões faciais e gestualidade, que podem acrescentar importantes informações a esse discurso. Um exemplo pode ser encontrado na entrevista de Cristiane Espínola (Sujeito 6, ver anexos para a transcrição da entrevista), em que ela se queixa de sua dificuldade em criar pequenos bilhetes, por conta das dúvidas que tem em relação à pontuação e também porque julga que sua letra não é adequada.

*Salete: Mas você lê bem?*

*Cristiane: Eu leio.*

*Salete: Jornal, revista ...*

*Cristiane: Leio. Só tenho dificuldade assim na escrita. Minha letra... tenho problema assim na pontuação e escrever também, e minha letra... (dá a entender que sua letra é feia, fazendo uma careta de desagrado).*

O exemplo de Cristiane é um entre os vários que podem ser encontrados nos registros das entrevistas. O registro em vídeo também é excelente para capturar o discurso do Sujeito entrevistado, graças a ele há mais informações quanto a ritmo, musicalidade, tempo. Apesar da transcrição ser necessária para que se possa fazer a documentação de partes desse discurso em forma de texto, é fundamental pensar num registro multimídia para que a riqueza da entrevista não se perca. Por exemplo: Silvio de Jesus (Sujeito 14) engata uma palavra na outra numa velocidade incrível, tem pressa em se expressar. Já Ednaldo (Sujeito 15) tem um ritmo lento, e sua fala é recheada de pequenas pausas que seguem a expressão “éeeee”, que sugere que ele está buscando as melhores palavras, ou que procura organizar um fluxo de pensamento. Esse registro em vídeo é tanto mais precioso quanto maior for a tendência do pesquisador ou de uma auxiliar na pesquisa que, no processo de transcrição, corrija as expressões do entrevistado de acordo com a norma padrão da língua portuguesa.

Essas informações fornecidas pela linguagem corporal dos Sujeitos podem ser de grande valia para o processo de análise do pesquisador, e só podem ser considerados se forem registrados de maneira fidedigna. O vídeo mostrou-se excepcional nesse registro, pois possibilitou que as pesquisadoras se concentrassem na condução da entrevista sem que houvesse preocupação em, naquele mesmo instante, tomar notas sobre as respostas ou comportamentos dos entrevistados. Com isso acreditamos que essa condução tenha sido bastante acurada, além de ter se apresentado ao Sujeito mais como uma conversa informal do que propriamente como uma entrevista para uma pesquisa acadêmica. Acreditamos que essa disponibilidade das pesquisadoras contribuiu grandemente para que os Sujeitos falassem livremente sobre suas histórias, expectativas e opiniões sobre o aprendizado da leitura e da escrita..

Alguns problemas foram encontrados nos registros das Sondagens: a câmera em detalhe privilegia e registra claramente a escrita, mas não permite que as expressões faciais do Sujeito sejam registradas. Como foi descrito acima, essas expressões são fontes inestimáveis de informação para esse trabalho. Para que esse duplo registro pudesse ter sido realizado seria necessário utilizar duas câmeras gravando simultaneamente: uma em Plano de Detalhe na folha de papel preenchida pelos alfabetizando e outra em Plano Médio ou em Primeiro Plano do Sujeito pesquisado. Esse procedimento mostrou-se inviável devido à indisponibilidade dos equipamentos da Universidade no segundo semestre de 2004, período em que foram realizadas as sondagens<sup>11</sup>. Ainda assim, mesmo com uma única câmera, foi realizado um esforço por captar, de forma não simultânea, estes dois tipos de informação: o Plano Médio do alfabetizando e o Plano de Detalhe de sua produção escrita. Assim, no momento em que o estudante escreve, privilegiou-se o plano de detalhe. Quando ele cessava o processo de escrita para pensar, buscava-se o enquadramento de sua expressão

---

<sup>11</sup> O segundo semestre é, tradicionalmente, bastante intenso nos laboratórios de vídeo da Universidade Anhembi Morumbi devido à realização dos Trabalhos de Conclusão de Curso dos cursos de Comunicação Social. Não havia a possibilidade de alocar duas câmeras para a pesquisa pois haveria prejuízo dos trabalhos acadêmicos.

fisionômica. Embora não tenha sido ideal, esse procedimento foi bastante importante no processo de sondagem, revelando estados emocionais como o de Sandra (Sujeito 8, ver anexos para transcrição completa).

*Salete*: certo. Agora você vai escrever macarrão.

*Sandra empunha a caneta, segura o papel e hesita por alguns segundos.*

*Sandra*: Não vou saber escrever macarrão.

*Salete*: Do jeito que você acha que escreve as palavras. Certo? Como você acha que escreve?

*Sandra*: Não sei.

*Salete*: Porque você usou essas letras aqui para refrigerante?

*Sandra*: porque essas são as letras que eu sempre escrevo assim às vez em casa (\*) essas letra assim normal, é que eu escrevo assim.

*Coloca a mão do lado do texto, cobre um pouco.*

*Salete*: Tá. E você acha que pra você escrever macarrão, quais seriam as letras que você precisaria. Você tem idéia?

*Sandra*: Eu não sei se é S, S é de sapato. P de Paulo.

Pega o papel e olha.

*Salete*: Então, mas é macarrão. Você vai escrever ... o que você vai escrever?

*Sandra continua segurando o papel e olhando para seu próprio texto. Silêncio, longa hesitação.*

*Salete*: A palavra é macarrão.

*Sandra*: Macarrão.

*Salete*: É.

*Sandra*: P não é né?

*Salete*: Qual que você acha que é macarrão, começa com que letra?

*Sandra*: P não é né?

*Salete*: Não, não é P.

*Sandra*: S não é né?

*Salete*: Também não é.

*Durante todo o tempo, Sandra encara o papel mas não escreve, mal se move. Tímida ou intimidada?*

Em comparação com as gravações realizadas pessoalmente pelas pesquisadoras usando um equipamento amador (vídeo analógico de 8mm com saída de sinal em PAL-M<sup>12</sup>), as gravações realizadas pelos técnicos da Universidade, utilizando os equipamentos de qualidade profissional DVC-Pro

---

\*Ininteligível.

<sup>12</sup> PAL-M é um padrão de codificação de cores do sinal de vídeo que é utilizado na televisão brasileira para a transmissão da programação. Não é porém, o padrão profissional utilizado para produções comerciais. O Padrão de reprodução de cor dos equipamentos utilizados nos estúdios da Universidade Anhembi Morumbi é o NTSC.

NTSC, apresentam melhor qualidade em termos de fidelidade de áudio, fidelidade na reprodução de cores e na definição geral da imagem. Além disso, os técnicos possuem mais habilidade para o manuseio da câmera em si, produzindo registros mais ágeis nos momentos em que era necessário registrar a escrita e a expressão facial dos alfabetizando através de transições de câmera muito velozes. Como poderia supor, a habilidade técnica do operador influenciou bastante o resultado final da gravação em vídeo, o que acabou por influenciar toda a interação das pesquisadoras com esses registros, tanto para efetuar as análises dessas imagens quanto para discutir a concepção do vídeo “Alfabetizando na Vida”. Imagens mais claras e mais nítidas permitem uma visualização melhor das escritas. Uma captação de som mais acurada permite ouvir os murmúrios de alguns alfabetizando enquanto escrevem, contribuindo enormemente para a compreensão das hipóteses que eles tecem. Esse foi o caso da Sondagem realizada com Anita (Sujeito 2), em que ela leva cerca de três minutos para escrever a palavra refrigerante. Nesse processo Anita murmura as sílabas, fazendo um grande esforço para lembrar-se das letras que podem ajudá-la a representar esse som. Graças a esse registro, foi possível verificar que, na ocasião, Anita estava bastante avançada: passando da terceira para a quarta etapa do processo de aquisição da base alfabética, como pode ser visto no vídeo “Alfabetizando na Vida”. Essa cena, longa e preciosa, foi escolhida para compor o vídeo final.

Outro ponto interessante a notar foi que, nos casos em que a entrevista realizada com a história de vida dos participantes foi realizada antes da sondagem, os Sujeitos estavam mais relaxados durante a sondagem, momento em que sabem que seu conhecimento está sendo avaliado. Por outro lado, no caso em que a sondagem foi realizada antes da entrevista, o caráter de avaliação foi ressaltado, como uma finalidade em si. Isso tornou os Sujeitos mais tensos. Com base nessa constatação, foi adotado como procedimento a entrevista ou ao menos um bate papo com as câmeras ligadas antes de proceder à sondagem.

A entrevista acabou por estimular os sujeitos da pesquisa a pensar a respeito de si mesmos e de seu estágio de aprendizagem. Também mostrou-se útil, em confronto com os resultados das sondagens, na segunda etapa dessa pesquisa. Foi o caso da sondagem diagnóstica de Maria das Dores (Sujeito 1), que diferente de Anita e de Sandra, não mostrava dificuldade ou tensão ao escrever as diversas palavras que formavam a lista de compras. A entrevista revelou que Maria das Dores não se sentia responsável pelos erros que cometia, ao contrário da maioria dos adultos, ela atribui a culpa por não saber escrever aos pais e a distúrbios de aprendizagem. Sem tensão, a aluna sentia-se livre para testar suas hipóteses sobre o funcionamento da escrita. Essa observação e a classificação de Maria das Dores como no segundo período da aquisição da base alfabética só foi possível pela disponibilidade dos registros em vídeo da entrevista.

O registro em vídeo das entrevistas e das sondagens possibilitou que as pesquisadoras experimentassem a visão de seus próprios métodos de trabalho, realizando assim uma auto-avaliação e o aperfeiçoamento de suas práticas. Após assistir às primeiras entrevistas determinou-se o que podia ser corrigido na condução das perguntas ou na forma de deixar à vontade o entrevistado. Numa outra ocasião, foi um aspecto da sondagem realizada por uma das pesquisadoras que mostrou que o excesso de preocupação com a qualidade do registro em vídeo poderia comprometer o ritmo pessoal de cada alfabetizando no processo de

aescrita que revelava suas hipóteses sobre o funcionamento da língua. Após assistir a esses registros, as pesquisadoras puderam extrair dele um aprendizado. Assim, pode-se dizer que. Além das funções informativa e motivadora, esses registros também cumpriram a função avaliadora, também chamada de função espelho (Ferrés, 1996).

Essa pesquisa possui um caráter interdisciplinar na medida em que propõe a colaboração de duas grandes áreas do conhecimento: a comunicação e a educação. Essas duas áreas têm ensaiado uma aproximação cada vez maior nos últimos anos, especialmente devido à compreensão de que processos educativos são atos de comunicação, ao mesmo tempo em que intelectuais, pais e professores vêm sentindo cada vez mais a necessidade de que atos de comunicação possuam também um valor educativo. Embora à primeira vista a questão da compreensão de como se dá a alfabetização de jovens e adultos mostre-se com destaque, é importante ressaltar que, no caso dessa pesquisa, essa compreensão é mediada e facilitada pela utilização de ferramentas típicas da comunicação, como o registro em vídeo. Pode-se afirmar que essa tecnologia atua na mediação desse conhecimento porque não tem apenas a finalidade de se tornar um registro científico sistematizado, restrito portanto às etapas intermediárias de coleta de dados, sendo descartado em seguida. No caso dessa pesquisa, se pretende que a utilização dessa ferramenta de comunicação seja em si mesma um momento de reflexão para o pesquisador e um documento válido dessa reflexão, constituindo, ele também, um relatório dessa pesquisa e um veículo para suas conclusões.

### **3.3.3 O discurso videográfico: a alfabetização de adultos**

Conforme descrito na seção de resultados a criação do vídeo “Alfabetizando na Vida” atendeu a alguns parâmetros descritos no Projeto do Vídeo: público-alvo, objetivos, conteúdos a desenvolver, estratégias para bem comunicar esses conteúdos ao público-alvo, etc. Esse projeto, porém, não é suficiente para explicar o que é o vídeo didático apresentado como produto dessa pesquisa. Outros fatores foram preponderantes nessa criação: a interação entre as duas pesquisadoras, de áreas diferentes e com diferentes visões sobre esse material, a participação dos técnicos na edição do material e na sua sonorização. O vídeo, enquanto processo de realização, tem como característica ser uma obra coletiva, da qual muitas pessoas participam. Embora as pesquisadoras sejam as autoras desse discurso audiovisual, é inegável que há contribuições de cada um desses profissionais. Foi muito importante ter esclarecido a toda a equipe quais os objetivos e quais as necessidades deveriam ser contempladas nesses registros em vídeo e em sua elaboração até o produto final.

Uma das necessidades que sempre foi levada em consideração era a de criar material adequado não apenas à informação sobre a alfabetização de jovens e adultos, mas à formação de alfabetizadores. Essa consciência norteou várias das decisões que foram tomadas ao longo do processo de seleção das melhores imagens, criação dos textos que foram lidos pelos locutores, de parâmetros de realização das seqüências em que a especialista em alfabetização, comenta os processos de escrita de cada um dos sujeitos selecionados, além da própria edição das imagens das entrevistas e sondagens realizadas com esses sujeitos.

Um das decisões tomadas que condicionaram a forma final do vídeo foi a de que o processo de aprendizado através desse audiovisual deveria ser prazeroso e participativo. A partir desta, outras decisões decorreram: quanto dosar entre explicação teórica e visualização das situações reais de alfabetização, abrir espaço para as histórias de vida dos Sujeitos no vídeo, para que se pudesse perceber que uso social pode ser feito da escrita e da leitura, apresentar a especialista em alfabetização comentando as situações de sondagem para que o espectador pudesse relacionar as referências teóricas fornecidas aos textos produzidos pelos alfabetizandos, respeitar o tempo que cada escrita levava para ser realizada, fornecer uma somatória de seqüências encadeadas que permitissem ao espectador-aprendiz elaborar algumas conclusões por si só, antecipando as falas da especialista em alfabetização.

Essas decisões foram tomadas para permitir ao espectador-aprendiz uma fruição agradável e significativa, que o estimule a pensar sobre as imagens que vê e elaborar, ele também, suas hipóteses sobre o porque uma escrita se apresenta de uma maneira ou de outra, o que faz um determinado estudante escolher as letras **r e f g** para escrever refrigerante ao passo que outro utiliza as letras **o m l** e outro ainda escreve refrigerante usando as letras **splebopla**. Por isso, procurou-se editar as seqüências das sondagens todas no mesmo momento do processo, sempre deixando ver a escrita das mesmas palavras pelos alunos, cada qual usando para isso o tempo necessário de elaboração, mantendo comentários que possam ter sido feitos por eles.

Procurou-se também intercalar sondagens, depoimentos da alfabetizadora, conceituação da teoria na locução em *off* e entrevistas com os alfabetizandos para que, ao registro da escrita pudesse ser somada uma fala sobre a história de vida, sobre a experiência escolar ou sobre o uso social da escrita e da leitura, de modo que esses dois segmentos, apresentados logo após os conceitos teóricos, pudessem permitir ao espectador deduzir como aquele Sujeito se apropriava da língua naquele exato momento. Essa dedução, essa antecipação por parte do espectador, constitui uma poderosa chance de aprendizado significativo propiciado pelo discurso audiovisual. Após essa oportunidade de interação intelectual, o vídeo apresenta o depoimento da especialista em alfabetização, que pode enriquecer essa reflexão.

Tomando essas decisões, resultado da totalidade do processo de pesquisa, como parâmetros para a execução desse trabalho, foi então elaborado o vídeo "Alfabetizando na Vida", um material adequado para a formação de professores alfabetizadores na compreensão da aquisição da base alfabética por jovens e adultos e na problematização da questão sobre o analfabetismo funcional.

Através desse vídeo, o espectador-aprendiz pode adquirir noções que vão além da classificação das escritas segundo os períodos de aquisição: ele pode vivenciar a ansiedade que envolve a escrita de cada uma dessas palavras, a tensão, o medo de errar, a alegria ao constatar o acerto, as associações mentais entre as letras que servem para escrever as palavras e os sons dessas palavras, entre os sons de novas palavras e os sons de palavras antigas e amadas, como o próprio nome, o nome dos filhos, dos ídolos, da terra natal... Essa é a grande contribuição desse vídeo na medida em que humaniza e coloca em perspectiva o referencial teórico ao qual faz recurso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os alunos que chegam aos cursos de alfabetização estão em diferentes estágios do aprendizado. Alguns estão nos estágios iniciais da aquisição da base alfabética para a leitura e escrita, há outros que buscam novas habilidades de leitura e escrita de textos, portanto não são plenamente alfabetizados. A documentação de seu desenvolvimento na aquisição ou aperfeiçoamento da leitura e da escrita que foi realizada com o auxílio do registro vídeo gráfico, além da observação direta e participante das pesquisadoras envolvidas, servirá como subsídio para estudos posteriores a esse projeto, uma reflexão teórica sobre o processo de alfabetização de jovens e adultos a partir desses registros..

Esses desdobramentos de pesquisa e reflexão podem ser realizados a partir da análise do material gravado em vídeo em seu “estado bruto”, ou seja, na integralidade dos registros de cada uma das sondagens e entrevistas realizadas, que permanecem como fonte extraordinária de consulta. Essa reflexão poderá ser estendida para além do trabalho de análise desses dados, com a sua exibição em reuniões de formação de alfabetizadores ou a outros projetos Educação de Jovens e adultos. Poderá ser utilizado também nas aulas regulares dos cursos de pedagogia.

O vídeo “Alfabetizando na Vida” é uma seleção de cerca de trinta minutos de entrevistas, sondagens e depoimentos de um total de mais de 7 horas de gravação de material em vídeo e áudio. Apresenta uma síntese pedagógica de um processo complexo, um viés específico desse material, mas não esgota as possibilidades de discursos que ele pode gerar. Outros vídeos e outros estudos podem surgir do exame dessas muitas horas de registros, especialmente para estudar a questão do analfabetismo funcional e como esses analfabetos funcionais criam estratégias para vencer as barreiras impostas por uma sociedade que faz tanto apelo à linguagem verbal em sua forma escrita.

Em sua versão editada, o material reunido sob o título “Alfabetizando na Vida” é um material extraordinário para a formação de educadores, para a multiplicação da experiência em Programas de Alfabetização. No Brasil existe o Programa de Alfabetização Solidária, PAS, de âmbito nacional, numa parceria com diversas universidades, espalhadas por todo o país, com trabalhos que também abrangem o território como um todo. É cada vez maior o número de organizações não governamentais (ONGs), empresas privadas e instituições públicas que têm visto a alfabetização de jovens e adultos como um compromisso coletivo da sociedade. Essa visão faz com que as salas de alfabetização se multipliquem em salões paroquiais, centros acadêmicos, refeitórios, canteiros de obras e até em shopping centers. Um grande número de voluntários tem acompanhado essas turmas de alfabetização sem que tenham passado necessariamente por uma formação específica. O vídeo “Alfabetizando na Vida” pode ser empregado para auxiliar na formação desses alfabetizadores, pode ajudar a facilitar a compreensão de conceitos teóricos complexos na ausência de um especialista em alfabetização que se encarregue dessa formação. Futuramente o vídeo pode ser digitalizado num formato adequado para a transmissão via internet, o que pode contribuir para a ampliação do acesso aos conhecimentos que ele veicula.

O vídeo permite que experiências, depoimentos, dinâmicas etc. sejam registrados e exibidos muito além de seu cenário original. Permite contatos e a troca de experiências entre educadores, grupos de estudantes e entidades de ensino, além de igrejas, comunidades de bairro, ONGs, entidades assistenciais, prefeituras, secretarias de cultura e ensino. Assim, ressalta-se uma das características mais importantes do vídeo enquanto produto de comunicação educativa que é a possibilidade de ir além do relato da experiência que se deseja utilizar como elemento de discussão em sala de aula ou como elemento auxiliar na formação de novos alfabetizadores. Com o vídeo, um pouco da vivência da experiência de campo do pesquisador pode ser compartilhada.

## Referências Bibliográficas

- BERNADET, Jean-Claude. O que é Cinema. São Paulo : Brasiliense, 1980
- CITELLI, Adilson (org). *Aprender e ensinar com textos não-escolares*. São Paulo: Cortez, 1998
- \_\_\_\_\_. *Outras linguagens na escola: publicidade, cinema, TV, rádio, jogos, informática*. São Paulo, Cortez, 2001.
- COSTA, Maria Salete; PALACIO, Patrícia Passos; PAULUCCI, Gisele “A contribuição do uso do computador na aquisição da linguagem escrita por jovens e adultos em processo de alfabetização” in *Prêmio Top Educacional Professor Mário Palmério 2003, Brasília* : ABMES Cadernos, 11, 2004
- COSTA, Maria Salete; RAMOS, Heloisa Cerri “Texto: unidade básica na didática do ensino da língua materna” in *Anais do Pedagogia 2001 - Encuentro por La Unidad de Los Educadores Latino-americanos*, Havana: Cuba, 2001.
- DURANTE, M. *Alfabetização de Adultos: Leitura e Produção de Textos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- EISENSTEIN, Sergei. *O Sentido do Filme*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1990.
- FERRÉS, Joan. *Vídeo e Educação*. Porto Alegre, artes Médicas, 1996.
- FERREIRO, Emília. *Reflexões sobre a Alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1989
- \_\_\_\_\_; e Teberosky, Ana *Psicogênese da Língua Escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- FREIRE, Paulo *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1979.
- \_\_\_\_\_. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 1983.
- \_\_\_\_\_. *Medo e ousadia - Cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia da esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- \_\_\_\_\_. *Professor sim, Tia não: carta à quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho D'água, 1993.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa* . São Paulo: Paz e Terra, 1996
- GOSCIOLA, Vicente. Videogravação em sala de aula. In *Comunicação e Educação*. São Paulo: USP/Moderna, nº 4, set/dez de 1995
- JACQUIER, Phillippe; & PRANAL, Marion. *Gabriel Veyre, Opérateur Lumière – Autour du monde avec le cinématographe*. Lyon : Institut Lumière/Actes Sud, 1996.
- LOPES, Maria Immacolata Vassalo. *Pesquisa em Comunicação – Formulação de um modelo metodológico*. São Paulo: Loyola, 1990.

- LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. *Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo : EPU, 1986.
- MACHADO, Arlindo. *A Arte do Vídeo*. São Paulo : Brasiliense, 1988.
- MINISTÈRO da EDUCAÇÃO, SECRETARIA DO ENSINO FUNDAMENTAL. *Programa de Formação de Professores Alfabetizadores – PROFA*. Brasília: MEC, 2001(vídeo)
- MOREIRA, Daniel Augusto. *Analfabetismo Funcional: o mal nosso de cada dia*. São Paulo: Pioneira Thomas Learning, 2003
- MORÁN, José Manuel. O vídeo em sala de aula. In *Comunicação e Educação*. São Paulo: USP/Moderna, nº 2, jan/abr de 1995
- PAULUCCI, Gisele. *A representação do feminino no seriado Mulher: análise do Discurso*. Dissertação de mestrado apresentada à Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, 2002.
- REVISTA DA ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA Nº 2 jan./ jun.2002. São Paulo: UNIMARCO, 2002.
- SÃO PAULO, Secretaria de Estado da Educação. “A Construção da escrita” *Fundação para o Desenvolvimento da educação*. São Paulo: FDE, 1989 (vídeo)
- TEBEROSKY, Ana. *Aprendendo a escrever: perspectivas psicológicas e implicações educacionais*. São Paulo: Ática, 1995
- \_\_\_\_\_ *Psicopedagogia da Linguagem Escrita*. Campinas: Trajetória, 1989.
- VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e Linguagem*. Lisboa: Antídoto, 1979.
- \_\_\_\_\_ *A Formação Social da Mente*: São Paulo: Martins Fontes, 1991.