



**GOVERNO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE SINOP
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS**



ANDRÉ PEREIRA DA SILVA

**MULTILETRAMENTOS EM SALA DE AULA:
A *PLAYLIST* COMENTADA COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM DA
LEITURA E DA ESCRITA**

**SINOP – MT
2019**

ANDRÉ PEREIRA DA SILVA

**MULTILETRAMENTOS EM SALA DE AULA:
A *PLAYLIST* COMENTADA COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM DA
LEITURA E DA ESCRITA**

Trabalho de Conclusão apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – Profletras, da Universidade do Estado de Mato Grosso, câmpus Sinop como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras – Língua Portuguesa.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientadora: Profa. Dra. Albina Pereira de Pinho Silva

SINOP – MT

2019

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

S586m SILVA, Andre Pereira da .
Multiletramentos em Sala de Aula: a Playlist Comentada
Como Ferramenta de Aprendizagem da Leitura e da Escrita /
Andre Pereira da Silva - Sinop, 2019.
105 f.; 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso
(Dissertação/Mestrado) - Curso de Pós-graduação Stricto Sensu
(Mestrado Profissional) Proletras, Faculdade de Educação e
Linguagem, Câmpus de Sinop, Universidade do Estado de Mato
Grosso, 2019.

Orientador: Albina Pereira da Pinho Silva

1. Multiletramentos. 2. Playlist. 3. Leitura. 4. Escrita. I. Andre
Pereira da Silva. II. Multiletramentos em Sala de Aula: a Playlist
Comentada Como Ferramenta de Aprendizagem da Leitura e da
Escrita: .

CDU 372.41

**MULTILETRAMENTOS EM SALA DE AULA
A *PLAYLIST* COMENTADA COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM DA
LEITURA E DA ESCRITA**

Trabalho de Conclusão apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – Profletras, da Universidade do Estado de Mato Grosso, Câmpus Universitário de Sinop, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras – Língua Portuguesa, julgado pela Banca composta dos membros:

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Albina Pereira de Pinho Silva
Universidade do Estado de Mato Grosso
(Presidente)

TITULARES

Prof. Dr. Antônio Carlos Santana de Souza
Universidade Estadual do Mato
Grosso do Sul

Profa. Dra. Ângela Rita Christofolo de Mello
Universidade do Estado de Mato Grosso

SUPLENTE

Profa. Dra. Leandra Inês Seganfredo Santos
Universidade do Estado de Mato Grosso

Aprovada em: 28 de fevereiro de 2019.

Local da defesa: Sala H6 – Câmpus Universitário de Sinop – Universidade do Estado de Mato Grosso

Dedico este trabalho, acima de tudo, a meu Pai Celestial que permitiu mais essa realização em minha vida. Dedico, também, a minha amada família: minha esposa Juliana e minhas filhas Amábile e Elisa. A todos os professores da UNEMAT pelo conhecimento e experiências educacionais compartilhados comigo, em especial à minha orientadora Profa. Dra. Albina.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a meu Pai Celestial por ter me abençoado com a realização desse sonho.

Agradeço a minha esposa Juliana e as minhas duas filhas Amábile e Elisa, por terem entendido minha ausência devido a tantas horas de leitura, estudo e escrita durante esse projeto.

Aos professores, pela paciência e constante orientação ao longo das aulas e apresentações dos trabalhos em sala. Por compartilharem conosco seus conhecimentos e experiências.

Aos meus colegas mestrandos do Programa de Pós-graduação em Letras, Proletras – UNEMAT – Câmpus Sinop, que contribuíram significativamente dividindo seus conhecimentos, reflexões e sua prática pedagógica ao longo desse curso.

À equipe gestora da Escola Estadual André Antonio Maggi de Feliz Natal, que abriu as portas da escola para que essa intervenção se realizasse.

À professora Lílian Silva que gentilmente cedeu tempo de sua aula de Língua Portuguesa sendo parceira no desenvolvimento do presente projeto.

Em especial, a minha orientadora Albina Pereira de Pinho Silva, pelas sugestões e contribuições ao longo dos encontros de orientação que não mediu esforços para que juntos desenvolvêssemos este trabalho. Muito obrigado por confiar em minhas capacidades e proporcionar-me novos conhecimentos.

“Nossa vida não é feita apenas de pessoas e objetos. [...] É feita de nossas atividades ou ações com essas pessoas e objetos, que são, ao mesmo tempo, objetivas e subjetiva, sensíveis”.

Roxane Rojo

RESUMO

A escola pública brasileira não tem conseguido garantir aos educandos do ensino fundamental o desenvolvimento da leitura e da escrita de forma proficiente (ROJO, 2009). Face essa realidade, esta pesquisa consistiu em elaborar e desenvolver práticas de multiletramentos, com foco na percepção das autorias e criticidade dos educandos, propor ideias que, postas em prática, possam amenizar os desafios de aprendizagem da leitura e da escrita, sob a perspectiva dos multiletramentos, e tem como produto final a produção de uma *playlist* comentada desenvolvida pelos educandos, proporcionando assim, uma oportunidade de autoria, bem como o desenvolvimento crítico de suas habilidades de leitura e de escrita. A pesquisa intervencionista foi realizada com educandos de um nono ano do ensino fundamental, da Escola Estadual André Antonio Maggi – situada em Feliz Natal/MT. O estudo pautou-se no método de pesquisa qualitativa, com enfoque nos princípios da pesquisa-ação (THIOLLENT, 1985, p. 14). O trabalho foi fundamentado em Bortoni-Ricardo (2012, 2013 e 2017), Cagliari (2009), Gomes (2009), Guedes (2007), Soares (2017), Straub (2009) e Rojo (2009, 2012, 2013 e 2015). Quanto aos procedimentos metodológicos, adotamos o Protótipo Didático (PD) proposto por Rojo (2012), com uma abordagem de produção de linguagem como práticas sociais situadas, com suporte das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no processo de produção da *playlist*. Os diferentes momentos do protótipo didático foram basicamente os seguintes: estudo do gênero textual letra de canção, escolha do tema, escrita do roteiro, gravação da *playlist* e posterior divulgação. As atividades foram voltadas à realidade dos sujeitos participantes, valorizando o conhecimento prévio que trazem consigo para a escola. As diferentes etapas da pesquisa intervencionista permitiram-nos constatar que realmente é possível tornar o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita mais significativos aos educandos, visto que lhes possibilita aperfeiçoar suas habilidades nesta área da aprendizagem de forma proficiente. Possibilita, também, que o professor atue como um agente de letramento priorizando um debate em sala de aula e produções em que os educandos se posicionem tendo criticidade e autoria, mostrando-lhes que na condição de cidadãos podem atuar de forma ativa por uma sociedade mais justa e humana. Concluímos que este trabalho foi muito significativo no meio social e educacional, pois possibilitou mostrar que a função da escola além de trazer para os educandos o conhecimento sistematizado, pode levar o conhecimento e o trabalho desenvolvido por eles para além dos muros da escola fazendo-os sentirem-se protagonistas de seu aprendizado.

Palavras-chave: Multiletramentos, Playlist, Leitura, Escrita, Produção Textual.

ABSTRACT

The Brazilian public school has not been able to guarantee the students of the elementary education the development of reading and writing in a proficient way (ROJO, 2009). In the face of this reality, this research consisted of elaborating and developing multiliteracies practices, with a focus on the perception of authorship and criticality of learners, to propose ideas that, put into practice, could alleviate the challenges of learning to read and write, from the perspective of multiliteracies, and has as final product the production of a commented playlist developed by the students, thus providing an opportunity for authorship as well as the critical development of their reading and writing skills. The interventional research was carried out with students from the ninth grade of the André Antonio Maggi State School - located in Feliz Natal / MT. The study was based on the qualitative research method, focusing on the principles of action research (THIOLLENT, 1985, p.14). The work was based on Bortoni-Ricardo (2012, 2013 and 2017), Cagliari (2009), Gomes (2009), Guedes (2007), Soares (2017), Straub). As for the methodological procedures, we adopted the Didactic Prototype (PD) proposed by Rojo (2012), with a language production approach as situated social practices, with support of digital information and communication technologies (TDIC) in the playlist production process. The different moments of the didactic prototype were basically the following: study of the textual genre song letter, choice of theme, script writing, playlist recording and subsequent dissemination. The activities were focused on the reality of the participants, valuing the prior knowledge they bring to school. The different stages of the interventionist research have enabled us to see that it is indeed possible to make teaching and learning of reading and writing more meaningful to learners as it enables them to perfect their skills in this area of learning in a proficient way. It also enables the teacher to act as a literacy agent prioritizing a debate in the classroom and productions in which the students are positioned having criticality and authorship, showing them that as citizens they can act in an active way for a more just and humane society. We conclude that this work was very significant in the social and educational environment, because it made it possible to show that the function of the school besides bringing to the students the systematized knowledge can take the knowledge and the work developed by them beyond the walls of the school making them feel protagonists of their learning.

Keywords: Multiliteracies, Playlist, Reading, Writing, Textual Production.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| 1. INTRODUÇÃO | 11 |
| 2. CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS | 16 |
| 2.1. Alfabetização e letramento | 16 |
| 2.2. Práticas de letramento | 22 |
| 2.3. O professor como agente de letramento..... | 28 |
| 2.4. Multiletramentos e sua dimensão conceitual | 33 |
| 2.5. As tecnologias digitais como ferramentas pedagógicas..... | 38 |
| 2.6. O gênero do discurso na perspectiva Bakhtiniana..... | 39 |
| 2.7. O gênero letra de canção | 43 |
| 3. MÉTODOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA | 47 |
| 3.1. As etapas do protótipo didático..... | 52 |
| 4. A PLAYLIST COMENTADA COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM | 58 |
| 4.1. Roteiros das playlists..... | 67 |
| 4.2. O processo de divulgação e produto final..... | 81 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 84 |
| 6. REFERÊNCIAS | 89 |
| 7. ANEXOS | 92 |
| 6.1. Termo de assentimento | 92 |
| 6.2. Termo de consentimento livre esclarecido (TCLE)..... | 94 |
| 6.3. Letras das canções..... | 97 |
| 6.4. Questionário sobre música..... | 103 |

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa intitulada “Multiletramentos em sala de aula: a *playlist* comentada como ferramenta de aprendizagem da leitura e da escrita” insere-se na área de concentração Linguagens e Letramentos do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, pós-graduação *stricto sensu* ofertada pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, Câmpus de Sinop.

O PROFLETRAS é um mestrado nacional em rede direcionado a professores licenciados em Letras/Português e atuantes no sistema público de ensino; objetiva, principalmente, por meio de incentivo à produção de pesquisas em torno da linguagem e dos letramentos, contribuir para a qualificação do Ensino Fundamental.

Dessa forma, diante dos objetivos do Programa, é importante no âmbito do PROFLETRAS, propor estudos e pesquisas que visem o desenvolvimento da competência discursiva dos educandos. A competência discursiva é entendida por Bakhtin (2011) como um enfoque discursivo-interacionista. O autor insiste no caráter social dos fatos de linguagem, por isso considera o enunciado como o produto da interação social, visto que cada palavra é definida como produto de trocas sociais, em um dado contexto que constitui as condições de vida de uma dada comunidade linguística.

Diante disso, é importante que o professor de Língua Portuguesa privilegie, em sala de aula, aspectos que serão úteis para a vida do educando em suas práticas sociais. Portanto, é essencial que a organização do trabalho pedagógico gire em torno de práticas de uso da linguagem. Uma escuta, uma leitura e uma produção de textos que considerem o texto em situação real de uso, ou seja, o texto em pleno funcionamento nas práticas sociais.

Apesar de utilizarmos a fala diariamente na maior parte de nosso tempo, considera-se ainda educada a pessoa que domina bem a escrita e que também interpreta com qualidade tudo o que lê, e como assegura Bortoni-Ricardo (2013, p. 7), “a leitura e a escrita são pilares de toda formação escolar”. Diante desse fato, identificar as habilidades de leitura e escrita dos educandos é de extrema importância na formação de um cidadão que domine bem o recurso da escrita e se utilize dela e da leitura para ativamente exercer sua cidadania.

Esse é o foco desta pesquisa: mostrar que as práticas de leitura e escrita na produção da *playlist* comentada aliadas ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) – multiletramentos - andam juntas no processo sociocomunicativo dos educandos complementando-se e, principalmente, que não existe somente uma única possibilidade de escrever e de se expressar.

As TDIC são equipamentos eletrônicos que se integram em bases tecnológicas, possibilitando a partir de equipamentos, programas e mídias, a associação de diversos ambientes e indivíduos numa rede, facilitando a comunicação entre seus integrantes, ampliando as ações e possibilidades já garantidas. Com os avanços dos recursos já existentes e das tecnologias de acesso à internet móvel (*tablets* e *smartphones*), a denominação “Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação” (TDIC) ganha corpo e destaque. Para Correia e Santos (2013), a denominação diz respeito aos procedimentos, métodos e equipamentos usados para processar a informação e comunicá-la aos interessados. Os autores apontam, ainda, que as TDIC agilizaram o conteúdo da comunicação, através da digitalização e da comunicação em redes (*internet*) para a captação, transmissão e distribuição das informações, que podem assumir a forma de texto, imagem estática, vídeo ou som. O uso das TDIC e a maneira como as organizações públicas e privadas, indivíduos e setores diversos da sociedade as utilizaram influenciaram profundamente a sociedade atual. Esclarecemos que essa é a nomenclatura que utilizaremos ao longo desta pesquisa.

Com relação à leitura, os educandos também podem fazer e fazem diferentes leituras do mundo ao seu redor. Isso precisa ser analisado de forma reflexiva e o melhor lugar para essas análises é a sala de aula.

Refletir sobre essas questões na busca de orientações que, ao menos, possam mobilizar os educandos a participar de eventos de leitura e escrita de forma mais crítica, é o objetivo desta pesquisa. Barton (1994, p. 37) discute o letramento como uma atividade social, descrevendo-o em termos de práticas e eventos sociais. Como prática de letramento, ele define “os padrões culturais de uso da leitura e da escrita em uma situação particular, isto é, as pessoas trazem seu conhecimento cultural para uma atividade de leitura e escrita, definindo os caminhos para utilizar o texto escrito em eventos de letramento”. Os eventos, por sua vez, são as atividades particulares nas quais o texto escrito tem seu papel.

Sabe-se que para atingir sucesso no processo de leitura e escrita na escola,

precisa-se da intervenção sistemática do professor. A linguagem é extremamente importante para o desenvolvimento humano, por isso, essa sistematização do ensino por parte do professor alfabetizador e, posteriormente, de língua portuguesa torna-se necessária desde a chegada da criança à sala de aula.

Nas inúmeras situações sociais de exercício da cidadania que se apresentam aos educandos fora dos muros da escola, seja na busca por emprego, nas tarefas profissionais, na defesa de seus direitos e opiniões, os educandos serão avaliados, em outros termos, aceitos ou discriminados à medida que forem capazes de responder a diferentes exigências da fala e de adequação às características próprias da oralidade. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e escuta em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997), documento elaborado pelo Ministério da Educação, defendem aspectos do ensino da língua materna, traçando as concepções para o letramento infantil como se vê em sua apresentação.

O domínio da língua, oral ou escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (BRASIL, 1997, p. 15).

Portanto, percebe-se que o exercício efetivo da cidadania e o processo de apropriação de conhecimentos se dão mediante o domínio da leitura e da escrita. Nesse sentido, esta pesquisa intervencionista procurou, também, o alcance de respostas para os seguintes questionamentos: Como as TDIC podem ser inseridas no processo de aprendizagem da leitura e da escrita sob a perspectiva dos multiletramentos? Quais as estratégias de uso das tecnologias podem potencializar as práticas de leitura e escrita dos educandos?

Esta pesquisa intervencionista tem como tema principal a *playlist* comentada como ferramenta de aprendizagem da leitura e da escrita e foi desenvolvida com educandos do nono ano 'A' do Ensino Fundamental da Escola Estadual André Antonio Maggi de Feliz Natal/MT.

Para além desta introdução e das considerações finais, estruturamos este trabalho da seguinte forma.

No primeiro capítulo, discorremos sobre as concepções de práticas de ensino sob a perspectiva sociocultural, evidenciando-se em um primeiro momento as concepções de alfabetização e letramento e como esses conceitos se complementam, posteriormente, discutimos sobre as práticas de letramento em sala de aula e de como o professor de Língua Portuguesa deve agir como esse agente letrador. Em um terceiro momento, ainda na fundamentação teórica, tratamos dos multiletramentos mediante os estudos de Rojo (2012) como base, que caracterizam os multiletramentos como a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. Em seguida, discutimos sobre as tecnologias digitais da informação e comunicação como ferramenta pedagógica e de como a escola precisa levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes em salas de aula de um mundo globalizado.

No segundo capítulo, tratamos da proposta didática para o estudo dos gêneros discursivos utilizando embasamento teórico, principalmente, a perspectiva enunciativo-discursiva de Bakhtin (2011), para questões relacionadas ao gênero e sua composição (conteúdo temático, estilo e construção composicional). Também sobre a escolha do gênero letra de canção e de como esse gênero faz parte da cultura de referência dos educandos.

Consideramos importante destacar sobre a importância da oralidade no desenvolvimento da *playlist* comentada, no terceiro momento. Discutimos a oralidade como um dos aspectos a ser trabalhado no contexto escolar em textos orais, a partir de uma roteirização.

Na metodologia, apresentamos a forma como nossa proposta intervencionista foi realizada com os educandos. Demostramos as etapas do desenvolvimento da *playlist* comentada através dos protótipos didáticos sugeridos por Rojo (2012), bem como os passos desse procedimento didático e seus respectivos objetivos. Com referência aos objetivos, esta é uma pesquisa exploratória e o método adotado foi o de pesquisa qualitativa com abordagem nos princípios da pesquisa-ação.

Para a análise dos dados reunimos as produções dos roteiros produzidos pelos educandos para refletir o processo de autoria em textos escritos com o objetivo de serem divulgados de forma oral. Descrevemos, também, o processo de divulgação da pesquisa.

São de extrema importância as práticas de multiletramentos no ensino de

Língua Portuguesa para a formação de um cidadão crítico e ativo na sociedade, e é necessário ter em mente que ler e escrever são habilidades essenciais no exercício da cidadania. Um cidadão que lê e escreve com competência é um cidadão mais ativo, mais consciente e mais livre.

É importante esclarecer, ainda, o porquê de as *playlists* poderem conter somente músicas em língua portuguesa. Como já mencionado, o PROFLETRAS é um Programa de pós-graduação *stricto sensu* em Letras, reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) do Ministério da Educação e tem como objetivo capacitar professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência no Ensino Fundamental, com o intuito de contribuir com a melhoria da qualidade do ensino no País. Em vista disso, o Programa tem como foco a formação continuada de docentes de Língua Portuguesa, por não contemplar línguas estrangeiras, estabelecemos como critério para compor as *playlists* comentadas dos educandos, somente músicas em Língua Portuguesa.

2. CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS COM FOCO NO PROTAGONISMO JUVENIL

No dizer de Bakhtin (1997, p. 282), “a língua penetra na vida através dos enunciados que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua”. Em outras palavras, onde há linguagem e atividade humana, há, pois, enunciados orais ou escritos, que organizam as falas, práticas e relações sociais. Por isso, o trabalho relacionado ao ensino e a aprendizagem da língua materna não podem, de forma alguma, desvincular-se de práticas sociais concretas.

2.1 Alfabetização e letramento

A alfabetização e o letramento têm sido questões bastante discutidas pelos estudiosos que se preocupam com a Educação. Esses temas perduram, não perdem a atualidade, continuam ao longo do tempo, presentes em periódicos, congressos, seminários, conferências; ou seja, temas que não podem ser esgotados, pois ainda são polêmicos e tratam de problemas não resolvidos – o reiterado fracasso em alfabetizar e letrar as crianças brasileiras. Já que há muitas décadas se observam os mesmos desafios de aprendizagem, as inúmeras reprovações e a evasão escolar.

Atualmente, Cagliari (2009, p. 5) afirma que “essa questão vêm recebendo atenção especial da parte dos órgãos oficiais, os quais, entretanto, não têm obtido resultados expressivos em suas tentativas de solucionar os problemas citados”.

Não se pode dizer, também, que a escola de antigamente era em tudo melhor que a atual, precisamos ter em mente que muitas coisas mudaram em relação ao ensino-aprendizagem do século passado, principalmente as questões relacionadas à tecnologia e ao acesso à informação. Os problemas e mazelas de nossa educação são centenários e se agravaram ainda mais quando a escola se tornou quantitativamente democratizada, porém não se preparou para a heterogeneidade de sua clientela que se ampliou.

Na segunda metade do século XX, o ensino nos anos iniciais se torna obrigatório de acordo com a constituição. As vagas foram ampliadas para que toda criança brasileira frequentasse a escola e o trabalho com a leitura e a escrita em sala

de aula passasse por várias mudanças. Não se sabe bem o porquê, mas a preocupação com a compreensão leitora decresce, bem como a ênfase no trabalho pedagógico que avalia essa compreensão.

O tema só volta à tona quando os primeiros exames nacionais de avaliação, a exemplo do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), mostram os resultados muito desoladores quando avaliada a leitura com compreensão. Os primeiros resultados do SAEB vêm a público na virada do ano 2000.

Os resultados dos sistemas de avaliação, além de mostrarem grande fragilidade na aprendizagem de matemática, revelam educandos no ensino básico com desempenho de compreensão de leitura sempre equivalente a um ou dois anos anteriores. Educandos de 5º ano apresentando resultados esperados para o 3º ou até o 2º ano escolar. E mais, quando o sistema permite comparações com educandos da mesma faixa etária de outros países, os nossos sempre ocupam posição inferior nos *rankings*, como é o caso do Exame Pisa da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (ODCE).

Relatório final de grupo de trabalho da educação infantil: novos caminhos, Brasil (2003) é um relatório de trabalho baseado na alfabetização infantil no país. Esse estudo mostra dois problemas eminentes na área: o insucesso da alfabetização de crianças conforme o desempenho delas nas séries posteriores e a dificuldade do país em utilizar os resultados das avaliações e os conhecimentos científicos para melhorar esse quadro. Para seus autores:

Aprender a ler consiste essencialmente em adquirir as competências para decodificar [...] o reconhecimento de palavras é necessário para a compreensão da leitura. Ele deve ser o foco de programas de alfabetização. (BRASIL, 2003, p. 22).

Essa é a essência da leitura, mas não seu objetivo. Para os autores do documento 'o objetivo da leitura é permitir ao leitor compreender, interpretar, modificar, debater-se com o texto' (BRASIL, 2003). Esses autores se preocupam em desenvolver o primeiro estágio da leitura, o da decodificação, para se obter sucesso no segundo estágio, o da compreensão do texto, que eles admitem fazer parte do processo de alfabetização.

Ao tratar da formação de professores no Brasil, o relatório apresenta problemas quanto aos conteúdos e orientações dos cursos de formação inicial. Lê-se em Brasil (2003, p. 138): "A proporção da carga horária destinada ao ensino da língua, literatura infantil e alfabetização é muito reduzida em relação ao total",

complementando que os conteúdos ensinados não dão a educandos e professores acesso às informações atualizadas da área e à articulação teoria e prática de ensino.

No aspecto da avaliação, outro problema levantado pelo relatório são os esforços do Brasil, desde o início da década de 1990, para intensificar a quantidade e qualidade das avaliações. O que preocupa é que esses sistemas de avaliação como o SAEB, “vêm servindo para identificar os problemas, mas ainda não conseguiram influenciar na melhoria dos resultados” (BRASIL, 2003, p. 141).

Reflexões sobre essas questões nos mobilizam a encontrar soluções para a problemática do presente estudo, uma vez que para resolver qualquer problema é preciso um diálogo aberto sobre a quem compete a responsabilidade, no caso, de ensinar os estudantes a ler e a escrever proficientemente.

Outra questão importante é o conhecimento do profissional da área da linguagem quanto à alfabetização e ao letramento. Vários pontos de vistas precisam ser analisados. Soares (2017, p. 20) afirma: “[...] o conceito de alfabetização... não é uma habilidade, é um conjunto de habilidades, o que a caracteriza como um fenômeno de natureza complexa, multifacetado.” Pois num primeiro momento, ler e escrever significam o domínio da mecânica da língua escrita; nessa perspectiva, alfabetizar significa adquirir a habilidade de codificar a língua oral em língua escrita (escrever) e de decodificar a língua escrita em língua oral (ler).

Em um segundo momento, ler e escrever significam apreensão e compreensão de significados expressos em língua escrita (ler) ou expressão de significados por meio da língua escrita (escrever); nessa perspectiva, a alfabetização seria um processo de compreensão/expressão de significados. Entretanto, os dois pontos de vista sobre o conceito de alfabetização não implicam veracidade ou falsidade de um ou outro conceito, são conceitos que se combinam.

Convém lembrar, também, que, embora o debate em relação ao conceito de alfabetização se desenvolva predominantemente em torno dos dois pontos de vista apontados (a mecânica da língua escrita, versus compreensão/expressão de significados), há um terceiro ponto de vista, cuja importância equipara-se aos dois primeiros. Esse terceiro ponto de vista, ao contrário dos dois primeiros, que consideram a alfabetização como um processo individual, volta-se para o seu aspecto social. Sob essa perspectiva, a alfabetização é vista como um processo estreitamente relacionado com os usos sociais da língua.

Uma teoria coerente da alfabetização exigiria uma articulação e integração

dos estudos e pesquisas a respeito de suas diferentes facetas. Essas facetas referem-se, fundamentalmente, às perspectivas: psicológica, psicolinguística, sociolinguística e propriamente linguística do processo.

Sob a perspectiva psicológica, estudam-se os processos psicológicos considerados necessários como pré-requisitos para a alfabetização, e os processos psicológicos por meio dos quais o indivíduo aprende a ler e a escrever, ou seja, a percepção do esquema corporal, estruturação espacial e temporal, discriminação visual e auditiva, psicomotricidade, etc.

A perspectiva psicolinguística volta-se para a análise de problemas, tais como a caracterização da maturidade linguística da criança para a aprendizagem da leitura e da escrita, as relações entre linguagem e memória, a interação entre a informação visual e não visual no processo da leitura, a determinação da quantidade de informação que é apreendida pelo sistema visual, quando a criança lê, etc.

Com relação à perspectiva sociolinguística, a alfabetização é vista como um processo estreitamente relacionado com os usos sociais da língua.

Conforme a sociolinguística e disciplinas afins têm demonstrado desde meados do século passado, os estudantes provenientes de grupos minoritários ou socialmente em desvantagem enfrentam grandes dificuldades para acompanhar com êxito os currículos escolares, em cuja base estão os conhecimentos próprios da cultura letrada. Essas dificuldades têm sido discutidas da perspectiva das diferenças linguísticas entre as variedades que compõem o repertório desses alunos e a variedade empregada na transmissão sistemática de conhecimentos na escola. (BORTONI-RICARDO, 2012, p. 13).

Nesse caso, o problema das diferenças dialetais aparece. Quando a criança chega à escola para ser alfabetizada, ela já domina um determinado dialeto da língua oral; esse dialeto pode estar mais próximo ou mais distante da língua escrita convencional, que se baseia numa norma padrão que, na verdade, não é usada, na língua oral, por falante nenhum, mesmo em situações mais formais. É necessário que os profissionais da área da linguagem estejam atentos de que o processo de alfabetização não ocorre da mesma maneira em diferentes regiões do país, porque a distância entre cada dialeto geográfico e a língua escrita não é a mesma, sobretudo no que se refere à correspondência entre o sistema fonológico e o sistema ortográfico.

Outro exemplo, sem dúvida de natureza mais grave para a realidade brasileira do que o exemplo anterior é a natureza do processo de alfabetização de crianças

das classes favorecidas, que convivem com falantes de um dialeto oral mais próximo da língua escrita, a chamada norma padrão culta e que têm oportunidade de contato com material escrito, por intermédio, por exemplo, de leituras que lhes são feitas por adultos, é muito diferente da natureza do processo de alfabetização de crianças das classes populares, que dominam um dialeto em geral distante da língua escrita e têm pouco ou nenhum acesso ao material escrito.

Essas diferenças alteram, fundamentalmente, o processo de alfabetização, que não pode considerar a língua escrita meramente como um meio de comunicação neutro e não contextualizado; na verdade, qualquer sistema de comunicação escrita é profundamente marcado por atitudes e valores culturais, pelo contexto social e econômico em que é usado. Portanto, a alfabetização é um processo de natureza não só psicológica e psicolinguística, como também de natureza sociolinguística.

Sob a perspectiva linguística há um processo de estabelecimento de relações entre sons e símbolos gráficos, ou entre fonemas e grafemas, mas como não há correspondência unívoca entre o sistema fonológico e o sistema ortográfico na escrita portuguesa, o processo de alfabetização significa, do ponto de vista linguístico um progressivo domínio de regularidades e irregularidades. Como assegura Soares (2017, p. 24):

Só a articulação e integração dos estudos desenvolvidos no âmbito de cada uma dessas ciências podem conduzir a uma teoria coerente da alfabetização. No entanto, o problema da alfabetização não está, apenas, nessa sua característica interdisciplinar. Além desta, é preciso considerar, ainda, os aspectos sociais e políticos que condicionam a aprendizagem, na escola, da leitura e da escrita.

Quer dizer, há a necessidade de que o professor alfabetizador tenha conhecimento dessas teorias para que sua prática vise os usos sociais da leitura e da escrita por parte dos educandos e também que o professor tenha conhecimento da realidade sociocultural daqueles que ensina, pois isso interfere na aprendizagem.

A autora acrescenta ainda:

À natureza complexa do processo de alfabetização, com suas facetas psicológica, psicolinguística, sociolinguística e linguística, é preciso acrescentar os fatores sociais, econômicos, culturais e políticos que o condicionam. Uma teoria coerente da alfabetização só será possível se a articulação e integração das várias facetas do processo forem contextualizadas social e culturalmente e iluminadas por uma postura política que resgate seu verdadeiro significado (SOARES, 2017, p. 26).

Ou seja, depois de tudo o que foi mencionado, “precisamos afirmar que a formação do alfabetizador, que ainda não se tem feito sistematicamente no Brasil” (SOARES, 2017, p. 28), tem uma grande especificidade, e exige uma preparação do professor que o leve a compreender todas as facetas e todos os condicionantes do processo de alfabetização, que o leve a saber operacionalizar essas diversas facetas, sem desprezar seus condicionantes em métodos e procedimentos de preparação para a alfabetização, em elaboração e uso adequados de materiais didáticos, e, sobretudo, que o leve a assumir uma postura política diante das implicações ideológicas do significado e do papel atribuído à alfabetização.

Ainda, antes de encerrarmos as reflexões desse primeiro tópico do trabalho que trata de alfabetização e letramento, algo mais precisa ser dito. Vejamos o que Soares (2017, p. 35) argumenta sobre o tema:

A aproximação, ainda que para propor diferenças entre letramento e alfabetização, tem levado à concepção equivocada de que os dois fenômenos se confundem, e até se fundem. Embora a relação entre alfabetização e letramento seja inegável, além de necessária e até mesmo imperiosa, ela, ainda que focalize diferenças, acaba por diluir a especificidade de cada um dos dois fenômenos.

No Brasil, a discussão do letramento surge sempre enraizada no conceito de alfabetização, o que tem levado, apesar da diferenciação sempre proposta na produção acadêmica, a uma inadequada e inconveniente fusão dos dois processos, com prevalência do conceito de letramento. Em outras palavras, ao privilegiar as facetas psicológica, psicolinguística, sociolinguística (letramento), não podemos deixar que a faceta linguística (alfabetização) – fonética e fonológica – se obscureça. Com referência a essa dissociação, Soares (2017, p. 40) argumenta que:

A alfabetização, como processo de aquisição do sistema convencional de uma escrita alfabética e ortográfica, foi, assim, de certa forma obscurecida pelo letramento, porque este acabou por frequentemente prevalecer sobre aquela, que, como consequência, perde sua especificidade. É preciso deixar claro que defender a especificidade do processo de alfabetização não significa dissociá-lo do processo de letramento. Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco.

No quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança e também do adulto analfabeto no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos:

pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento.

Para concluir essa parte do trabalho, o que se propõe é, em primeiro lugar, a necessidade de reconhecimento da especificidade da alfabetização, entendida como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico; em segundo lugar, e como decorrência, a importância de que a alfabetização se desenvolva num contexto de letramento, entendido este, no que se refere à etapa inicial da aprendizagem da escrita, como a participação em eventos variados de leitura e de escrita, e o consequente desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, e de atitudes positivas em relação a essas práticas; em terceiro lugar, o reconhecimento de que tanto a alfabetização quanto o letramento têm diferentes dimensões, ou facetas, que a natureza de cada uma delas demanda uma metodologia diferente, de modo que a aprendizagem inicial da língua escrita exige múltiplas metodologias, algumas caracterizadas por ensino direto, explícito e sistemático, particularmente a alfabetização, em suas diferentes facetas. Outras caracterizadas por ensino incidental, indireto e subordinado a possibilidades e motivações das crianças; em quarto lugar, a necessidade de rever e reformular a formação dos professores das séries iniciais do ensino fundamental, de modo a torná-los capazes de enfrentar o grave e reiterado fracasso escolar na aprendizagem inicial da língua escrita nas escolas brasileiras.

2.2 Práticas de letramento

Consoante aos desafios dos educandos no que tange à leitura e escrita já são antigas. Não é possível trabalhar a leitura e a escrita dos educandos sem que saibamos de onde vêm, onde vivem, bem como seus históricos de vida. Tudo isso é relevante no momento em que a escola recebe esse educando e inicia com ele o processo de ensino-aprendizagem do ler e escrever. Mais importante do que atribuir um culpado, que é o que se faz quando um problema ocorre – isso é da natureza do ser humano – é ter a consciência de que se a escola não está conseguindo fazer de seus educandos bons leitores e escritores, isso trará consequências graves para o futuro deles. Mesmo que esta pesquisa não tenha o objetivo de buscar o culpado por

esse problema, não se pode negar que a escola não tem cumprido com seu papel.

Quando se tem consciência da gravidade disso, não se pode permanecer na inércia, também não é possível ficar esperando por ações políticas devido a sua morosidade. Lemke (apud ROJO, 2012, p. 27) faz a seguinte argumentação:

O autor afirma que hoje, o paradigma curricular está falhando desastrosamente nos Estados Unidos. Qualquer um que tenha gasto tempo em uma escola urbana, mesmo nas melhores, pode lhes dizer que as coisas vão pior do que os testes padrão e as estatísticas podem revelar. A maioria dos alunos realmente não vê utilidade naquilo que se quer que eles aprendam. Muitos sabem que não estão preparados para o programa de aprendizagem anual.

Diante dessa realidade, é muito importante que se faça uma reflexão sobre o que mudar ou não nos currículos e referenciais, na organização do tempo, do espaço e da divisão disciplinar dentro da escola, na seriação, nas expectativas de aprendizagem ou descritores de 'desempenho', nos materiais e equipamentos disponíveis nas escolas e salas de aula.

É importante que o educador pense, também, nos fatores linguísticos que interferem no desenvolvimento da leitura e escrita, é ele quem deve estar constantemente na busca da competência linguística técnica necessária para sanar ou, pelo menos, amenizar os desafios relacionados à alfabetização. Cagliari (2007, p. 9) reafirma esses argumentos, ao asseverar que:

O processo de alfabetização inclui muitos fatores, e, quanto mais ciente estiver o professor de como se dá o processo de aquisição de conhecimento, de como a criança se situa em termos de desenvolvimento emocional, de como vem evoluindo o seu processo de interação social, da natureza da realidade linguística envolvida no momento em que está acontecendo a alfabetização, mais condições terá esse professor de encaminhar de forma agradável e produtiva o processo de aprendizagem, sem os sofrimentos habituais.

O mesmo autor (2007, p. 8) afirma, ainda, que “a compreensão da natureza da escrita, de suas funções e usos é indispensável ao processo de alfabetização”.

A despeito dos desafios e limitações existentes, tanto no sistema público de ensino, como dos profissionais da educação, precisa-se despertar para as inúmeras ferramentas tecnológicas existentes ao nosso redor e disponíveis para uso gratuito. Refletir sobre essas questões ajuda o profissional da educação a repensar sua prática. Precisa-se refletir sobre quem deve ser mais atuante para desenvolver, nos profissionais da educação, as habilidades tecnológicas necessárias para promover a qualidade da leitura e da escrita dos educandos. Assumir que essas são tarefas da

escola como um todo e não exclusivamente do professor de português. Vários autores defendem essa ideia. Segundo Cagliari (2007, p. 148):

A atividade fundamental desenvolvida pela escola para a formação dos alunos é a leitura. É muito mais importante saber ler do que saber escrever. O melhor que a escola pode oferecer aos alunos deve estar voltado para a leitura [...] a leitura é a extensão da escola na vida das pessoas. A maioria do que se deve aprender na vida terá de ser conseguido através da leitura fora da escola. A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma.

A preocupação com o tempo didático da leitura mediada reside no fato de que a agenda do ensino da língua materna, na experiência dos professores, está quase totalmente voltada para o ensino da gramática e não para o desenvolvimento das práticas de leitura, oralidade e escrita. Perceber a importância do trabalho com a leitura em uma perspectiva de mediação, compreender a necessidade de ensino com vários gêneros textuais e, ainda, fundamentar a prática da leitura em uma perspectiva interacional é essencial. O desenvolvimento das habilidades de leitura depende não só das estratégias utilizadas por professores e educandos no exercício da compreensão de texto, mas também do acesso que esses educandos têm aos diferentes textos. O contato com diferentes linguagens é crucial para o desenvolvimento linguístico dos educandos.

A experiência de mediação da leitura reforça o compromisso com a qualidade do ensino prioritariamente centrado na aprendizagem e permite entender que quanto maior a disponibilidade do professor em assumir o papel de mediador do ensino melhor será o resultado das interações em sala de aula. Assumir esse papel, é colocar-se na posição de andaime, segundo Bortoni-Ricardo (2012, p. 55):

Andaime, ou andaimagem é a tradução do termo inglês scaffolding. De forma geral, constitui um conceito metafórico que concerne a um auxílio visível ou audível que uma pessoa mais experiente pode dar a um aprendiz. Essa postura é mais frequente no trabalho pedagógico em sala de aula, na relação entre professor e aluno. Esse tipo de ação cooperativa pode, no entanto, ocorrer em outros contextos sociais, onde tenham lugar processos de socialização.

Os professores das demais áreas do conhecimento devem se envolver com o desenvolvimento da leitura em sala de aula, pois cada área desenvolve uma prática própria de uso da escrita socialmente aceita pelo conjunto de sua comunidade discursiva. Como nos afirma Bakhtin (2003), “cada esfera da comunicação humana gera um repertório de tipos de enunciados relativamente estáveis do ponto de vista temático, estilístico e composicional”. A mediação da leitura de textos informativos,

que compõem a maioria dos textos dos livros didáticos, requer planejamento sistemático do professor, conhecimento didático-pedagógico, além de um tempo bem maior do que o que se costuma destinar à leitura na escola.

A mediação pedagógica é uma atividade docente que merece destaque em toda a educação básica, considerando a realidade apresentada nas avaliações nacionais e, acreditamos, sobretudo, na capacidade e boa vontade do professor em promover a aprendizagem escolar pela via da leitura.

Os sistemas nacionais de avaliação têm revelado que, ao concluírem o ensino médio, os educandos ainda apresentam sérias dificuldades no que se refere às habilidades de leitura e de produção escrita, compreendidas como práticas de letramento escolar. Diversificadas têm sido as iniciativas para enfrentar as deficiências constatadas no processo de educação escolar formal em cujas frentes colocam-se os órgãos oficiais, os pesquisadores e os estudiosos do tema. Não obstante isso, o problema persiste e desafia a todos.

Na medida em que a alfabetização foi avançando nas sociedades, desde o final do século XIX, surgiu um novo questionamento: por que pessoas alfabetizadas não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais da escrita? Surge, assim, o termo letramento para definir, não pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais, mas “o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social” (SOARES, 2001, p. 72).

De acordo com essa concepção de leitura e de escrita, o conceito escolar de alfabetização é reducionista e está quase que causalmente associada com o progresso, a civilização e a mobilidade social. Trata-se de um “modelo autônomo de letramento” (Street, 1984), no qual a escrita é um produto completo em si mesmo. Ao conceber a escrita dessa forma, o leitor não precisa considerar o contexto de sua produção para a interpretação. O processo de interpretação está determinado pelo funcionamento lógico interno do texto escrito. Assim, a escrita e a oralidade representam ordens diferentes de comunicação, pois, enquanto a escrita é, em princípio, um produto completo em si mesma, a oralidade está ligada mais diretamente à função interpessoal da linguagem, às identidades e às relações que as pessoas constroem na interação.

Com relação a esse modelo autônomo, Street (2014, p. 172) assegura:

Aqueles que têm empregado um modelo autônomo e que, em geral,

têm dominado o campo dos estudos do letramento até recentemente, é que foram responsáveis por estabelecer uma falsa polaridade entre os aspectos técnicos e culturais do letramento. O modelo ideológico, por outro lado, não tenta negar a habilidade técnica ou os aspectos cognitivos da leitura e da escrita, mas sim entendê-los como encapsulados em todos culturais e em estruturas de poder. Nesse sentido, o modelo ideológico subsume, mais do que exclui, o trabalho empreendido dentro do modelo autônomo.

Com a adoção desse modelo autônomo de letramento, a escola atribui o eventual fracasso escolar ao indivíduo. Para ela, o indivíduo não aprende a escrita porque pertence ao grupo de pobres e marginalizados. Esse modelo não é questionado pela sociedade. As pessoas constroem uma fé nos poderes do letramento escolar e, a partir dele, consideram-se incapazes de aprendê-lo. Essa concepção resulta naquilo que Signorini (1994) define como mito do letramento, ou seja, “uma espécie de fé nos poderes, ou ‘capacidades’ do letramento como tecnologia fundamentalmente neutra – conhecimento das letras – e disponível, tanto ao desejo individual de sucesso na esfera pública quanto ao desejo coletivo de progresso e desenvolvimento”.

Street (1984) contrapõe ao modelo autônomo um modelo alternativo de letramento, que o define como “ideológico”. Segundo esse modelo, as práticas de letramento são social e culturalmente determinadas, o que equivale a dizer que os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e das instituições em que ela é adquirida e praticada. Assim, as práticas de letramento são aspectos da cultura e das estruturas de poder. É preciso observar, então, o processo de socialização das pessoas na construção de significado pelos participantes.

Um exemplo de evento de letramento é o do adulto lendo uma história para a criança à noite. Esse é um evento interessante, quando acontece regularmente, com repetidos padrões de interação. Outros exemplos de eventos de letramento estão presentes em atividades como a discussão do conteúdo de um jornal com amigos, a organização de uma lista de compras, a anotação de mensagens de telefone, enfim, atividades da vida diária que envolve a escrita.

Um exemplo ilustrativo que auxilia na compreensão de práticas e eventos de letramento, fornecido por Barton, focaliza dois amigos discutindo um artigo de jornal local, sentados na sala de estar; eles planejam escrever uma resposta para o jornal. Essa atividade caracteriza um evento de letramento. No momento em que vão

discutir como escrever a carta, os dois amigos vão recorrer a formas de falar e de escrever, isto é, os dois participantes fazem uso de suas práticas de letramento.

Nessa perspectiva, é preciso afirmar que a escola é apenas um domínio social no qual educandos e professores desempenham papéis sociais que exigem determinado letramento. Não são apenas crianças que aprendem, tampouco a escola é o único local onde se aprende. Qualquer evento de letramento envolve aprendizagem. Quando ingressam na escola, as crianças precisam aprender a participar dos diferentes eventos que acontecem nesse domínio. Identificar e aprender as formas de participação social aceitáveis nesse domínio é tarefa fundamental para interagir nesse ambiente e obter sucesso escolar. As crianças mais lentas ou que têm dificuldades para aprender tais formas de participação social muitas vezes são vistas e marcadas na escola como crianças com dificuldades de aprendizagem.

A escola, nesse caso, adota o critério de competência comunicativa como sinônimo de competência cognitiva. Isso se mostra mais difícil e, em alguns casos, conflituoso para crianças que vêm de comunidades com culturas diferentes da cultura dominante ou da cultura valorizada pela escola. Vale destacar que o conceito de letramento surgiu para resgatar a ideia pluralista de aquisição e uso da leitura e escrita na sociedade, ou seja, as pessoas usam a leitura e a escrita em diferentes domínios sociais, com diferentes objetivos, interação de forma diferenciada com o texto escrito, enfim, somente um conceito em termos de eventos e práticas sociais é capaz de abarcar toda a dinamicidade que envolve um evento no qual um texto escrito constitui parte essencial para fazer sentido da situação.

É preciso reiterar, ainda, que o letramento escolar é apenas uma das práticas sociais da qual uma pessoa participa em sua vida. Nesse sentido, a criança, ao mesmo tempo em que precisa aprender a interagir em diferentes eventos de letramento na escola, também co-constrói esses eventos pelo fato de levar padrões de interação com o texto escrito de eventos dos quais participou na família, como o evento leitura de histórias antes de dormir.

Enfim, para conseguir formar um cidadão, consciente do seu lugar social, é preciso levá-lo a reconhecer quais identidades sociais o formam e, para isso, inevitavelmente, passar por questões de língua e de significados sociais do texto escrito.

2.3 O professor como agente de letramento

Assumimos a concepção de leitura como prática social: um instrumento de aprendizagem do educando, que necessita da mediação do professor para alcançar níveis desejáveis de compreensão. Poderíamos elencar muitos motivos que levam à falta do hábito de leitura entre os jovens brasileiros: pouco ou nenhum hábito familiar de ler, grande interesse pelos novos meios de informação, falta de estímulo em casa e também na escola. Contudo, neste momento, nos concentraremos no papel da escola, hoje em dia deficitário, na formação de leitores competentes.

É consenso de que a escola é o espaço onde a leitura deve acontecer a todo o momento, não somente em aulas de língua portuguesa, mas também nas demais disciplinas. E essa leitura não pode ser realizada de qualquer forma. O ambiente escolar precisa propiciar aos educandos, antes de tudo, uma leitura orientada de perto pelo professor, objetivando que eles alcancem o maior grau de compreensão possível.

Em função disso, torna-se imperioso olhar detidamente para nosso fazer pedagógico, abandonar o velho hábito de pensar a leitura como prática escolar de mera decodificação de um código e assumir o papel da mediação do professor como fator preponderante para a formação da cidadania dos nossos educandos. É preciso adotar a concepção de leitura como prática social e conseqüentemente o letramento como foco principal, o que é, neste momento, e provavelmente para sempre, de suma importância para a educação brasileira.

Neste contexto, um dos objetivos desta pesquisa é, pois, questionar o que os profissionais da área de linguagens, enquanto agentes de letramento, podem fazer para que os educandos tenham suas competências de leitura e escrita aprimoradas, além de buscar estratégias didáticas que possam ser utilizadas para inserir as tecnologias de informação e comunicação como suporte na aprendizagem da leitura e da escrita.

É necessário criar estratégias para formar o professor como agente de letramento, pois é só por meio desse trabalho que as práticas de letramento serão legitimadas. Kleiman (2005, p. 84) descreve a função do professor como agente de letramento da seguinte forma:

Um agente de letramento é um agente social e, como tal, é conhecedor dos meios, fraquezas e forças dos membros do grupo e

de suas práticas locais, mobilizador de seus saberes e experiências, seus 'modos de fazer' (inclusive o uso das lideranças dentro do grupo), para realizar as atividades visadas: ir e vir, localizar, arrecadar, brincar, jogar, pesquisar.

Desconfinar a discussão sobre leitura e escrita e suas possibilidades, ampliando o seu âmbito desde a biblioteca e a aula de português para toda a escola também faz parte desta discussão. Este projeto mostra a ideia firmada sobre leitura e escrita como compromisso da escola e salienta-se, sobretudo, a importância de que cada professor tenha um conhecimento profundo das características do ler e do escrever na sua área de atuação para que entre elas o diálogo se faça com segurança e fecundidade. O uso da tecnologia também é muito eficaz, capaz de servir como estratégia que favoreça o aprendizado de forma prazerosa e significativa. A tecnologia usada como recurso pedagógico possibilita, também, inserir o educando no mundo letrado e transpõe as barreiras da sala de aula, despertando nele o interesse pela busca do conhecimento, tornando-o, assim, autor de seu próprio conhecimento de modo a ampliar suas possibilidades de participação na sociedade.

É claro que ler e escrever sempre foram tarefas indissociáveis da vida escolar e das atribuições dos professores. Ler e escrever bem forjaram o padrão funcional da escola elitizada do passado, que atendia a parcelas pouco numerosas da população em idade escolar. Ler e escrever massiva e superficialmente tem sido a questão dramática da escola recente, sem equipamentos e estendida a quase toda a população. Segundo Gomes (2009, p. 5):

O ensino da língua materna nos primeiros anos da vida escolar de um aluno é uma responsabilidade incomensurável [...] do bom resultado desse empreendimento dependerá toda a vida acadêmica desse aluno, já que a leitura e a escrita, além de propiciarem bom uso da comunicação oral, estão presentes em todas as disciplinas no ensino fundamental, médio e superior. E vão, certamente, acompanhá-lo em todos os contextos de sua vida.

As intervenções positivas na mediação podem funcionar como um valioso instrumento para facilitar a leitura e a compreensão de textos durante os anos iniciais de escolarização. Há a necessidade de desenvolver metodologias focadas no educando, com a preocupação de mediar interações que respeitem os antecedentes socioculturais e linguísticos do mesmo, com o intuito de facilitar o processo de ensino-aprendizagem, de desenvolver competências e habilidades que propiciem autonomia nas ações de ler e escrever, essenciais para o desenvolvimento do

letramento e da cidadania.

A sociedade vê a escola como o espaço privilegiado para o desenvolvimento da leitura e da escrita, já que é nela que se dá o encontro decisivo entre a criança/adolescente e a leitura/escrita. Todo educando deve ter acesso a ler e escrever em boas condições, mesmo que nem sempre tenha uma caminhada escolar bem traçada. Independente de sua história merece respeito e atenção quanto a suas vivências e expectativas. Daí a importância da intervenção mediadora do professor e da ação sistematizada da escola na qualificação de habilidades indispensáveis à cidadania e à vida em sociedade, para qualquer educando, como são o ler e o escrever.

Consoante a questão da leitura. Cagliari (2007, p. 149) destaca que “tudo o que a escola ensina está diretamente ligado à leitura e depende dela para se manter e se desenvolver”. Sobre a relação entre a leitura e a escrita o mesmo autor afirma:

A leitura é a realização do objetivo da escrita. Quem escreve, escreve para ser lido. O objetivo da escrita, como já disse inúmeras vezes, é a leitura. Como vimos, o mundo da escrita já é complicado e caótico no seu aspecto gráfico, quanto mais se juntarmos a isso o mundo dos significados carregados pela escrita. A leitura vai operar justamente nesse universo. Às vezes, ler é um processo de descoberta, como a busca do saber científico. Outras vezes requer um trabalho paciente, perseverante, desafiador, semelhante à pesquisa laboratorial (CAGLIARI, 2007, p. 149).

Analisar e refletir sobre as diferentes possibilidades do ler, do falar e do escrever com o auxílio das tecnologias, não é uma atitude somente pedagógica, é também uma reflexão sobre a vida em sociedade. Até a década de 1970, prevalecia no sistema educacional brasileiro uma abordagem tecnicista de ensino, segundo a qual a assimilação dos conteúdos pelos educandos acontecia de modo passivo. No entanto, com a abordagem crítico-social dos conteúdos, mudou-se essa visão, e uma nova relação entre professor e educando passou a ser cultivada, assim como a formação de cidadãos participativos e preocupados com a transformação e o aperfeiçoamento da sociedade.

Em cada situação, em cada evento ou ato de fala, os interagentes têm expectativas culturalmente definidas sobre o que falar e como falar, o que aprofunda a responsabilidade da escola ao trabalhar com a pedagogia linguística. Aos alunos não se podem sonegar os recursos linguísticos que os habilitarão a modular sua fala e sua escrita conforme o que se espera deles, em qualquer papel social que tenham de desempenhar. Aprender na escola que existem

modos diferentes de falar, que podemos ajustar de acordo com as circunstâncias, é um passo importante na formação de nossos jovens. Por isso a contribuição da sociolinguística é crucial na formação dos professores e nos currículos escolares nas escolas brasileiras (BORTONI-RICARDO, 2013, p. 53).

Como anteriormente mencionado, todos os profissionais da educação devem ter consciência de sua responsabilidade quanto à leitura e a escrita. A mediação pedagógica refere-se à atitude e ao comportamento do professor, que deve se posicionar como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem. A mediação pedagógica que enfatizaremos é a mediação direcionada à compreensão leitora. Mas seja qual for o foco, a mediação colabora ativamente para que o aprendiz chegue a seus objetivos, porque lhe são fornecidos andaimes que lhe permitam alcançar o conhecimento e a compreensão. Mediar o desenvolvimento da leitura é exercitar a compreensão do educando, transformando-o de leitor principiante em leitor ativo.

Isso pressupõe desenvolver sua capacidade de ler com segurança, de decodificar com clareza e reconhecer com rapidez as palavras para uma leitura fluente. Realizar previsões, formular e responder questões a respeito do texto, extrair ideias centrais, identificar conteúdos novos e dados, relacionar o que lê com sua realidade social e particular, ler o que está subjacente ao texto, valer-se de pistas para fazer inferências, sumarizar, ser capaz de dialogar com outros textos são habilidades que vão constituindo o sujeito leitor em formação em leitor proficiente. A mediação na leitura acontece na dinâmica da interação. O mediador apoia o leitor iniciante auxiliando-o a mobilizar conhecimentos anteriores para desenvolver as habilidades específicas para aquela tarefa. Ratificando que a responsabilidade de ensinar a ler e a escrever não é compromisso apenas do professor de português, Guedes afirma:

A tarefa de ensinar a ler e a escrever um texto de história é do professor de história e não do professor de português. A tarefa de ensinar a ler e a escrever um texto de ciências é do professor de ciências e não do professor de português. A tarefa de ensinar a ler e a escrever um texto de matemática é do professor de matemática e não do professor de português. A tarefa de ensinar a ler e a escrever um texto de geografia é do professor de geografia e não do professor de português. A tarefa de ensinar a ler e a escrever um texto de educação física é do professor de educação física e não do professor de português. A tarefa do professor de português é ensinar a ler a literatura brasileira (GUEDES, 2007, p. 17).

A leitura e a escrita são fatores preponderantes no processo de formação de qualquer educando, e a escola, por sua vez, enquanto instituição educativa, tem essa grande responsabilidade. Ler e escrever não é questão exclusiva da aula de português, mas compromisso da escola como um todo. O professor que atua no Ensino Fundamental é visto como o principal mediador de leituras e escritas significativas, promotoras do crescimento pessoal e social de cada educando. Professores leitores, professores capazes de fazer a sua escrita, a sua comunicação com o mundo, são a chave de qualquer possibilidade de mudança nas práticas tradicionais e repetitivas de leitura e escrita.

É claro que sem livros não há leitura. Porém, não se deve perpetuar a ideia de que basta dar livros a todas as camadas sociais, como se todas elas estivessem ansiosas para ter acesso a eles. Despertar para a leitura exige muito mais esforços do que somente comprar e distribuir livros. À escola e ao professor cabe disponibilizar mais do que somente objetos de leitura. Há que haver espaços, tempos, oportunidades e atividades que proporcionem a efetivação desse contato.

Antes disso, o professor precisa assumir o seu posto de leitor de referência. Ele é o principal leitor em uma sala de aula. Cabe a ele convencer, pelo exemplo, envolver, cativar, mostrar aos educandos que ele é um apaixonado pela leitura, que ele lê com e por prazer, com encantamento.

O educador é um agente de letramento e deve buscar concretizar e expandir a alfabetização, possibilitando a seus educandos o domínio dos códigos que permitam a mecânica da leitura, mas também sua interpretação e compreensão. Para que isso se concretize a escola precisa saber formar leitores, valendo-se de mediadores bem formados e também de múltiplas estratégias e recursos para alcançar essa finalidade.

Outro aspecto importante na formação de leitores e sobre a função do professor como agente de letramento é a relação do professor com os livros. Afinal, se o professor não for um bom leitor, são grandes as chances de que ele seja um mau professor. E é com essa assertiva de tom categórico e definitivo proferida por Lajolo (1985) que queremos refletir acerca do papel do professor como agente de letramento nas escolas.

A experiência leitora do professor reflete-se diretamente no desenvolvimento de seu trabalho em sala de aula, considerando que ele tenha como finalidade a formação de novos leitores. O professor que exige leituras não consegue despertar

interesse pelo ato de ler. Ele deveria valer-se de outras estratégias como, por exemplo, partilhar com os educandos sua própria felicidade de ler e sua vivência leitora. Daí a grande necessidade de o professor ler anteriormente as obras que serão degustadas por seus educandos.

Essa postura do professor pode trazer consequências muito positivas no processo de formação de leitores competentes, afinal, se a relação do professor com o texto não é significativa, se ele não interage bem com as obras com as quais se depara, sua atuação como mediador de leitura fica comprometida. E não somente o educador não consegue despertar em seus educandos o prazer pela leitura, como pode atingir um efeito contrário, desenvolvendo nos educandos aversão pela leitura proposta na escola, comprometendo efetivamente o envolvimento do leitor-aprendiz com a leitura.

2.4 Multiletramentos e sua dimensão conceitual

A pedagogia dos multiletramentos propõe além dos novos letramentos necessários à sociedade globalizada, a inclusão nos currículos de uma variedade de culturas existentes que precisam ser alvos de discussões no campo da diversidade cultural, fato que tem gerado intolerância na convivência em grupo e falta de alteridade entre as pessoas. Nas discussões realizadas no Grupo de Nova Londres (NGL) pesquisadores em educação se perguntavam o que a sociedade tem feito pelas minorias, que projeto busca trabalhar as diferentes culturas? A falta de discussões a respeito dessas questões tem contribuído para o aumento de lutas, perseguições entre grupos diversos que compõe nossa sociedade, como assegura Rojo (2012).

De acordo com Rojo (2012), o termo Multiletramentos teve origem no encontro do Grupo de Nova Londres, em que pesquisadores se reuniram para pensar as necessidades de diversos grupos inseridos no contexto educacional. Perceberam que o termo Letramentos, léxico ainda novo para muitos profissionais da educação, não abarcaria as reais demandas dos indivíduos, e a partir daí surgiu a palavra Multiletramentos, que se refere à multiplicidade semiótica de constituição dos textos, que são compostos por diferentes linguagens que compreende o uso de diversas habilidades, exigem algo que está além do ler e escrever, como em saber lidar com a multiculturalidade, hipertextos e hiperlinks.

Nesse sentido Rojo (ibidem, p. 13) aponta que “a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa, o grupo cunhou um termo ou um conceito novo: multiletramentos”.

Nesta pesquisa de intervenção, procuramos trabalhar os multiletramentos pensando em uma abordagem de textos multimodais que apresentam a imagem, o áudio, a cultura, os hipertextos para confrontar informações e pesquisas necessárias para o desempenho do educando no desenvolvimento da *playlist* comentada na escola. A escola é um espaço amplo de aprendizagem e lugar onde convivem as diversas culturas, a multiculturalidade possui uma presença significativa neste contexto.

O diálogo aberto sobre as diferenças que circulam neste espaço é uma forma de promover a aceitação da diversidade entre as pessoas e fortalecer as relações sociais de bem-estar entre os sujeitos. As características dos multiletramentos auxiliam na construção de aprendizagem significativas conectadas ao mundo globalizado, pois os multiletramentos de acordo com Rojo (2012. p. 23) são:

[...] (a) Interativos; mais que isso, colaborativos; (b) Eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); (c) Eles são híbridos, fronteiros, mestiços (de linguagens, modos, mídia e culturas).

Os multiletramentos são interativos em vários níveis, com a possibilidade de interação com muitos interlocutores e para se trabalhar em consonância com essa proposta torna-se imprescindível a construção de um sujeito que seja criador de sentido e um analista crítico-transformador. O desenvolvimento da capacidade de criticidade é um dos aspectos importantes na construção dos multiletramentos. Na sociedade globalizada, o volume de informações é imenso e necessitamos de seres críticos para que não sejamos meros receptores de informação, é crucial possibilitar condições de interação com os conteúdos recebidos.

A partir dessa perspectiva, é relevante acrescentar que essa proposta de intervenção oportunizou aos estudantes refletir e questionar determinadas posturas e comportamentos de situações locais que remeteram, também, a reflexões sobre questões globais. No desenvolvimento das atividades relacionadas à *playlist* comentada, os educandos perceberam a necessidade de se trabalhar com temas relacionados aos problemas sociais enfrentados pelos cidadãos.

Tomar posições e apontar alguns problemas vivenciados em um determinado lugar são atitudes que proporcionam aos sujeitos o exercício da criticidade e a construção de identidade de cidadãos colaborativos, participativos, mais tolerantes e menos egoístas.

Precisamos destacar, ainda, que nesta proposta de intervenção na escola, a maioria das atividades propostas na pesquisa não determinava o como fazer, os procedimentos de realização das atividades foram construídos em grupo e o professor nesse processo, um mediador. Subverter as relações de poder é um dos aspectos dos multiletramentos, ou seja, o professor não é a autoridade máxima, mas um agente que oportuniza aos educandos a construção do conhecimento e deve ainda neste percurso fazer uso das novas tecnologias.

Não bastasse o fato de o uso das TDIC permitirem que os sujeitos da periferia entrem em contato com práticas de texto antes restritas aos grupos de poder, elas ainda possibilitam e potencializam a divulgação desses textos por meio de uma rede complexa, marcada por fluidez e mobilidade, que funciona paralelamente às mídias de massa.

Como assegura Rojo (2013, p. 8):

Vivemos na era das linguagens líquidas, a era do *networking*, ou relacionamento. [...] Falamos em mover o letramento para os multiletramentos. Em deixar de lado o olhar inocente e enxergar o educando em sala de aula como nativo digital que é: um construtor-colaborador das criações conjugadas na era das linguagens líquidas.

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver, normalmente envolverá, o uso das TDIC, ou seja, novos letramentos, mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência dos educandos, isso quer dizer, cultura popular, cultura local e de massa e também de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, sejam valorizados ou desvalorizados.

Além disso, trabalhar com os multiletramentos a partir das culturas de referência dos educandos implica a imersão em letramentos críticos que requerem análise, critérios, conceitos, uma metalinguagem, para chegar a propostas de produção transformada, redesenhada, que implicam agência por parte dos educandos.

Os novos estudos do letramento têm se voltado, em especial, para os

letramentos locais ou vernaculares, de maneira a dar conta da heterogeneidade das práticas não valorizadas e, portanto, pouco investigadas. No entanto, cabe também uma revisão dos letramentos dominantes na contemporaneidade, em especial dos letramentos escolares, por diversas razões.

Em primeiro lugar, por causa de como se apresenta o mundo contemporâneo. Podemos dizer que, por efeito da globalização, o mundo mudou muito nas duas últimas décadas. Em termos de exigências de novos letramentos, é especialmente importante destacar as mudanças relativas aos meios de comunicação e à circulação da informação.

O surgimento e ampliação contínua de acesso às tecnologias digitais da comunicação e informação implicaram pelo menos quatro mudanças que ganham importância na reflexão sobre os letramentos: a vertiginosa intensificação e a diversificação da circulação da informação nos meios de comunicação analógicos e digitais, que, por isso mesmo, distanciam-se hoje dos meios impressos, muito mais morosos e seletivos, implicando mudanças significativas nas maneiras de ler, de produzir e de fazer circular textos nas sociedades; a diminuição das distâncias espaciais, tanto em termos geográficos, por efeito dos transportes rápidos, como em termos culturais e informacionais, por efeito da mídia digital e analógica, desenraizando as populações e desconstruindo identidades; a diminuição das distâncias temporais ou a contração do tempo, determinadas pela velocidade sem precedentes, a quase instantaneidade dos transportes, da informação, dos produtos culturais das mídias, características que também colaboram para mudanças nas práticas de letramento; a multissemiótica ou a multiplicidade de modos de significar que as possibilidades multimidiáticas e hipermidiáticas do texto eletrônico trazem para o ato de leitura: já não basta mais a leitura do texto verbal escrito – é preciso relacioná-lo com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem que o cercam, ou intercalam ou impregnam; esses textos multissemióticos extrapolaram os limites dos ambientes digitais e invadiram também os impressos.

Por outro lado, a escola – em especial, a pública – também mudou bastante, nos últimos cinquenta anos no Brasil, mas não na mesma direção. Buscou-se – e atingiu-se, na década de 1990 – a universalização do acesso à educação pública no ensino fundamental e hoje se busca a mesma ampliação e universalização de acesso no ensino médio e superior, para melhor qualificação da mão de obra. Porém, acesso não quer dizer permanência e nem qualidade de ensino. Ainda

assim, a ampliação de acesso tem impactos visíveis nos letramentos escolares: o ingresso de alunado e de professorado das classes populares nas escolas públicas trouxe para os intramuros escolares letramentos locais ou vernaculares antes desconhecidos e ainda hoje ignorados, como o *rap* e o *funk*, por exemplo. Isso cria uma situação de conflito entre práticas letradas e não valorizadas na escola.

Essas mudanças fazem ver a escola de hoje como um universo onde convivem letramentos múltiplos e muito diferenciados, cotidianos e institucionais, valorizados e não valorizados, locais, globais e universais, vernaculares e autônomos, sempre em contato e em conflito, sendo alguns rejeitados ou ignorados e apagados e outros constantemente enfatizados.

Nessas circunstâncias, o que significa trabalhar a leitura e a escrita para o mundo contemporâneo? Como esboçar políticas de letramento ao longo da vida que realmente sustentem e desenvolvam os recursos, processos e metas que existem e são requeridos na vida cidadã contemporânea?

Um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus educandos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita – letramentos – na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática.

O fato de que a linguagem não ocorre em um vácuo social e que, portanto, textos orais e escritos não têm sentido em si mesmos, mas interlocutores – escritores e leitores, por exemplo – situados no mundo social com seus valores, projetos políticos, histórias e desejos constroem seus significados para agir na vida social. Os significados são contextualizados.

Essa compreensão é extremamente importante no mundo altamente semiotizado da globalização, uma vez que possibilita situar os discursos a que somos expostos e recuperar sua situacionalidade social ou seu contexto de produção e interpretação: quem escreveu, com que propósito, onde foi publicado, quando, quem era o interlocutor projetado, etc., tal teorização tem uma implicação prática, porque possibilita trabalhar em sala de aula com uma visão de linguagem que fornece artifícios para os educandos aprenderem, na prática escolar, a fazer escolhas éticas entre os discursos em que circulam. Isso possibilita aprender a problematizar o discurso hegemônico da globalização e os significados antiéticos que desrespeitem a diferença.

Essas múltiplas exigências que o mundo contemporâneo apresenta à escola vão multiplicar enormemente as práticas e textos que nela devem circular e ser

abordados. O letramento escolar tal como o conhecemos, voltado principalmente para as práticas de leitura e escrita de textos em gêneros escolares – anotações, resumos, resenhas, ensaios, dissertações, descrições, narrações e relatos, exercícios, instruções, questionários, dentre outros – e para alguns poucos gêneros escolarizados advindos de outros contextos – literário, jornalístico, publicitário – não será suficiente. Será necessário ampliar e democratizar tanto as práticas e eventos de letramentos que têm lugar na escola como o universo e a natureza dos textos que nela circulam.

2.5 As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) como ferramentas pedagógicas

É preciso que a instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital e Rojo (2013, p. 7) “[...] também para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar, de maneira crítica, com diferenças e identidades múltiplas”.

Se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências e capacidades de leitura e produção de textos exigidos para participar de práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas. Hoje, é preciso tratar da hipertextualidade e das relações entre diversas linguagens que compõem um texto, o que salienta a relevância de compreender os textos da hipermídia.

Para o trabalho com jovens, devemos definir cultura não como erudição, nem como antítese das dimensões populares e massivas, mas como mesclas conflituosas resultantes de processos dialógicos de negociações e de interesses diversificados entre classes sociais, segmentos populacionais e estilos de vida. Na verdade, precisamos refletir sobre o impacto que as culturas da juventude e as novas tecnologias trazem para o ensino de línguas em contexto escolar.

A mediação do professor é fundamental na tarefa de ensinar a ler e escrever e as tecnologias estão à disposição da educação, os professores precisam trazê-las para o interior da sala de aula, utilizá-las como já foi mencionado como ferramenta pedagógica para inserir o educando no mundo letrado. E o trabalho com projetos,

sequências e protótipos didáticos planejados sistematicamente pelo professor de Língua Portuguesa é uma ótima maneira de concretizar essa inserção das tecnologias digitais na sala de aula.

Se a escola não inclui a internet na educação das novas gerações, ela está na contramão da história, alheia ao espírito do tempo e, criminosamente, produzindo exclusão social ou exclusão da cibercultura. Quando o professor convida o aprendiz a um site, ele não apenas lança mão da nova mídia para potencializar a aprendizagem de um conteúdo curricular, mas contribui pedagogicamente para a inclusão desse aprendiz na cibercultura. (SILVA, 2005, p. 63).

É importante que todos os profissionais da área de linguagem reconheçam que a leitura e a escrita estão nas telas dos computadores, nas telas dos celulares e *tablets* dos educandos e que através dessas ferramentas eles podem produzir conhecimento e se apropriar de novas aprendizagens. As TDIC estão trazendo mudanças importantes não apenas no mercado de trabalho, mas também nas práticas de leitura e escrita.

A sociedade atual não nos permite ficarmos mais afastados das tecnologias, elas podem ser fortes aliadas no processo de aprendizagem na escola, no entanto, para que sejam utilizadas é preciso uma mudança na atitude por parte dos professores frente a essas novas formas de abordagens dos conteúdos, no sentido de não refutá-las.

Ao refletir sobre os desafios que são apresentados ao professor, em relação às novas formas de aprender e ensinar trazemos Straub (2009, p. 60) que aponta novos rumos para a relação professor-aluno:

O que se observa é que o ensino deixa de ser centralizado no professor e avança para a centralização da aprendizagem do aluno. A construção do conhecimento do aluno deve ocorrer por meio de um processo interativo deste com o professor no qual o professor será um mediador do processo de aprendizagem através da mediatização das tecnologias de informação e de comunicação principalmente o computador e a internet.

De acordo com a autora, o processo de ensino não deve ser centralizado na figura do professor, uma questão difícil de sustentar considerando a importância da mediação enquanto uma atividade que promove a autonomia dos educandos.

Enfim, ratificamos novamente que a escola, como instituição, deve olhar sensivelmente para os educandos contemporâneos, crianças, adolescentes e jovens que têm em sua cultura a estreita ligação com diferentes dispositivos tecnológicos e

suas linguagens. A forma como o pensamento desses sujeitos se organiza está repleta de referências, formas e conteúdos vindos das TDIC. Negar essa realidade, na escola, é promover barreiras à interação entre educadores e educandos e desconsiderar o contexto social e cultural dos educandos.

2.6 O gênero do discurso na perspectiva Bakhtiniana

Como já mencionado anteriormente, muitos são os desafios da escola no Brasil relacionados ao ensino da Língua Portuguesa, tem-se visto bastante preocupação e discussão a respeito do fato de que as práticas escolares brasileiras tendem a formar leitores, ao final do ensino médio, com apenas as capacidades mais básicas de leitura, ligadas à extração simples de informação de textos relativamente simples.

Essas questões levaram a uma virada discursiva ou enunciativa no que diz respeito ao enfoque dos textos e de seus usos em sala de aula. Trata-se de trabalhar, em sala de aula, o texto em seu funcionamento e em seu contexto de produção e leitura, evidenciando as significações geradas mais do que as propriedades formais que dão suporte a funcionamentos cognitivos.

Essa virada passou a ecoar com mais força nos programas e propostas curriculares oficiais brasileiros a partir de 1997/1998, com sua incorporação nos PCNs de Língua Portuguesa, embora já tivesse eco anteriormente em numerosas propostas curriculares oficiais estaduais, como é o caso de Paraná e Mato grosso, por exemplo. Nela, passam a ter importância considerável, tanto as situações de produção e de circulação dos textos, como a significação que nelas é forjada, e, naturalmente, convoca-se a noção de gêneros discursivos, como um instrumento melhor que o conceito de tipo para favorecer o ensino de leitura e de produção de textos escritos e, também, orais.

Abaixo citamos uma passagem do PCN, que faz forte apelo ao gênero como objeto de ensino dos eixos do uso da língua materna em leitura e produção e indicam o lugar do texto oral ou escrito como materialização de um gênero – unidade de trabalho – e, logo, suporte de aprendizagem de suas propriedades:

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de

ensino (BRASIL, 1998, p. 23).

Assim, nesses referenciais, forma e conteúdo têm importância e são determinados apenas dentro do enquadre de funcionamento social e contextual do gênero, ou seja, os gêneros se organizam com base nas finalidades e intenções do locutor.

Nas práticas de multiletramentos, a noção de gêneros do discurso advindas das teorias bakhtinianas, quando desenvolvidas no ensino de língua materna, contribuem para a formação de leitores multiletrados e críticos.

Gêneros são formas relativamente estáveis de textos que circulam socialmente; por isso, quando entramos em contato com determinados textos, reconhecemos seu gênero. Por exemplo, ao tomarmos na mão um jornal e lermos nele um texto que relata um acontecimento atual de interesse público amplo, reconhecemos esse texto como sendo do gênero notícia.

As práticas sociais e as atuações humanas não se dão na sociedade de maneira desorganizada e selvagem, mas se organizam de maneira diversificada em esferas distintas de atuação ou atividade que seguem regimes de funcionamento diferenciados, inclusive no que diz respeito aos princípios éticos e aos valores. Isto é, as práticas sociais são situadas em esferas de atuação específicas.

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo temático e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. (BAKHTIN, 2011, p. 261).

A sociedade se organiza e funciona em campos ou esferas de atividade que se regem por leis próprias, as quais determinam a posição, os poderes, os deveres, os valores dos indivíduos que atuam nesses campos ou esferas. Diferentes modos de vida e circunstâncias ligadas às diversas esferas/campos de comunicação, por sua vez relacionadas com os vários tipos de atividade humana e determinadas, em

última instância, pela organização econômica da sociedade, gerariam tipos temáticos, composicionais e estilísticos de enunciados/textos relativamente estáveis – os gêneros.

De acordo com Bakhtin (2011), os gêneros nascem a partir de certas necessidades de interlocução, geradas nas diferentes práticas sociais, as quais acabam por determinar os três elementos que os constituem: a forma composicional, o estilo e o tema. Sendo assim, tomar os gêneros como objeto de ensino e aprendizagem implica considerar tanto o contexto em que foram produzidos e circulam quanto esses três elementos.

Ao trabalharmos a partir da noção de gêneros na escola, faz com que o olhar dos educandos seja chamado não só para o que existe no texto, mas também fora dele, para a situação de interlocução, que para Bakhtin também é parte constitutiva dos sentidos do texto.

O tema, por exemplo, mais do que mero conteúdo, comporta o acento valorativo ou a entonação dados ao enunciado. Assim, trabalhar com os gêneros do discurso é também investigar quais são os valores por eles veiculados e de que forma isso é feito, o que propicia o desvelamento do caráter ideológico dos enunciados, possibilita uma visão mais ampla dos sentidos dos textos e, conseqüentemente, o desenvolvimento de uma postura crítica do educando diante do que lê.

Além disso, o trabalho com os gêneros discursivos na escola também contribui para uma postura mais reflexiva em relação à língua e ao seu uso, pois, ao analisar as formas composicionais e os estilos constituintes dos gêneros, os educandos acabam também refletindo sobre a adequação dos elementos da língua à situação de produção e enunciação que determinou a utilização ou o surgimento do gênero analisado.

A comunidade e os movimentos culturais locais populares e marginais, gostemos deles ou não, têm cada um sua ética específica, assim como estéticas diferenciadas, embora não sejam social e globalmente valorizados. Investigar e discutir essas éticas e estéticas é um passo importante não somente para a escola se aproximar do universo cultural dos educandos, mas também para entender como a sociedade brasileira funciona hoje na contemporaneidade. Também são importantes para que os educandos percebam que certos gêneros discursivos musicais nascem e florescem da maneira como são, entre outros aspectos, pelo

funcionamento de uma dada cultura ou comunidade que envolve éticas e estéticas específicas.

Conforme já afirmamos, a formação de um cidadão crítico e participativo passa, tanto pelo ensino da leitura, quanto da produção de texto oral ou escrito. O cidadão crítico lê criticamente. O cidadão participativo responde criticamente ao que lê, ouve ou assiste, produzindo textos escritos, orais ou multissemióticos para interagir em diversas situações sociais. Assim, se o objetivo da escola é a formação para a participação social, não faz sentido pedir aos educandos a produção de textos que circulam apenas na esfera escolar e que provavelmente não o prepararão para atuar fora da escola. Portanto, nas atividades de produção, há de se colocar os educandos em situações próximas à realidade extraescolar e se considerar, portanto, os gêneros que circulam nas diferentes esferas da vida social.

Da mesma forma que a leitura, a produção de textos escritos ou orais é uma prática social, já que em diversas situações de nossas vidas produzimos textos dos mais diversos gêneros, com diferentes finalidades, para diferentes interlocutores e previstos para circular em diferentes espaços sociais.

Como se trata de uma prática social, para produzir textos eficazes é preciso considerar as características do contexto em que são produzidos. São elas que determinam nossas escolhas em relação do 'o que' e 'como' dizer. Por exemplo, se a finalidade de nosso texto é mostrar insatisfação com algum serviço comercial que nos foi prestado, escolheremos o gênero carta de reclamação e a endereçamos ao sistema de atendimento ao consumidor, no caso, nosso interlocutor, relatando o ocorrido, usando uma linguagem formal e a forma característica do gênero.

Portanto, ratificando Bakhtin (2011), é a finalidade comunicativa e a situação de interlocução que determinam a escolha do gênero e, conseqüentemente, da forma como expressaremos o que desejamos.

Se, para garantir a eficácia do discurso, é fundamental que o locutor esteja atendo ao contexto da interlocução e ao mesmo tempo tenha suficiente conhecimento sobre o gênero escolhido, esses aspectos devem ser abordados nas atividades de ensino dentro da escola.

2.7 O gênero letra de canção

Atualmente, diversos autores dedicam-se ao estudo e à pesquisa dos gêneros textuais nas diferentes esferas sociais e a letra de canção é um destes gêneros que vem ganhando espaço nas reflexões e nos documentos que direcionam o trabalho pedagógico. Diante deste contexto, apresentamos as considerações elaboradas por Costa (2002, p. 107) em relação ao gênero mencionado:

A canção é um gênero híbrido, de caráter intersemiótico, pois é resultado da conjugação de dois tipos de linguagens, a verbal e a musical (ritmo e melodia). Defendemos que tais dimensões têm de ser pensadas juntas, sob pena de confundirmos a canção com outro gênero. [...] Assim, a canção exige uma tripla competência, a verbal, a musical e a literomusical, sendo esta última a capacidade de articular as duas linguagens.

Letras de músicas são construções textuais intencionais, por meio das quais se quer transmitir uma mensagem e se transmite. Não são apenas textos lúdicos. Carregam mensagens morais, sociais e políticas. São, desse modo, indutores de comportamentos e formadores de opinião. Estabelecem e consolidam novos valores, pensamentos e, possivelmente, fortalecem o senso comum mais que a maioria dos textos cotidianos. Podem também, ser – e são – utilizadas como instrumento de dominação ideológica. Portanto, de modo algum, devem ser assimiladas sem compreensão crítica e sem a observação das gradações de qualidade artística, lexical, semântica, sonora e estrutural.

Salientamos a importância de se trabalhar com uma diversidade de gêneros textuais em sala de aula mencionando o que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – (BRASIL, 1998):

[...] são os textos que favorecem a reflexão crítica e imaginativa, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, os mais vitais para a plena apresentação numa sociedade letrada. Cabe, portanto, à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e interpretá-los. (BRASIL, 1997, p. 30).

Trabalhar com o gênero textual letra de canção propicia aos educandos a percepção das diferentes linguagens que constituem uma canção, desde sua criação até a sua execução e registro. Assim como Costa (2002, apud Padilha, 2006) asseguram:

Entendemos a canção como um produto discursivo complexo [...] tem-se o processo, solitário ou coletivo, de composição da letra e da melodia com o auxílio ou não de um instrumento musical; tem-se

também o chamado arranjo, que pode intensificar ou reconfigurar a compatibilidade entre os componentes melódico e linguístico, e ainda o processo de registro (gravação e instalação em um suporte – CD e outros), com tudo o que isso implica de escolhas, atos e gestos interdiscursivos e intersemióticos. (PADILHA, 2006, p. 83).

Como se vê, a canção se constitui de elementos da linguagem verbal (letra), da musical (som), além de, quando executada, se constituir também de elementos expressivos da voz humana e dos movimentos e expressões corporais. Todos esses elementos de diferentes linguagens se articulam de modo a construir o sentido da canção que ouvimos.

Quanto à letra de canção ser considerada gênero textual não há mais o que se discutir. São incontáveis os casos em que uma letra de canção em nada se assemelha a uma crônica. Ainda assim, em variadas situações, letras de música contam histórias, constroem personagens e enredos, passeiam pela crônica e em outros momentos podem ser lidas como poemas. Em alguns casos são mesmo poemas – de alguns dos nossos maiores poetas de todos os tempos – que foram musicados. Mas, num espectro mais amplo, extrapolam de muitas maneiras os gêneros citados. Por exemplo, podem ser radicalmente distintas de um poema, não apenas por sua, tantas vezes, específica divisão de partes, incluindo aí o refrão, a introdução, a coda, as pontes, como por esse gênero ser o reino absoluto das anáforas e onomatopeias.

As Diretrizes Curriculares Estaduais do Ensino de Língua Portuguesa – DCE – (PARANÁ, 2008), outro documento oficial, também destacam a necessidade de se trabalhar em sala de aula com o gênero letra de canção como um dos vários processos discursivos possíveis:

[...] com base nas pesquisas linguísticas atuais, as Diretrizes sugerem que o ensino de Língua Portuguesa se exerça norteado pelos processos discursivos, numa dimensão histórica e social, considerando o papel ativo do sujeito-aluno nas atividades com e sobre a linguagem. Na sala de aula, o foco dessa proposta se concretiza nos usos reais da língua. Dessa forma, o aluno aprenderá a ler e compreender textos (seja um texto publicitário, uma reportagem, uma música, um poema) e a produzir textos orais e escritos para defender seu ponto de vista, colocar-se diante de diferentes situações sociais, contrapor-se, convencer, interagir, etc. (PARANÁ, 2008, p. 25-26).

Frente a estas abordagens é pertinente destacar que quando o professor se compromete com a educação e sabe da sua responsabilidade de formar cidadãos

para atuar nas diferentes esferas sociais, como agentes transformadores da sociedade, ele consegue tornar suas aulas mais atraentes, utilizar recursos variados, desenvolver a capacidade interpretativa, interativa e discursiva de seus educandos e assim, o seu trabalho como mediador do conhecimento, vai se tornando mais relevante, imprescindível e significativo na vida de seus educandos.

Além das letras de canções possuírem inúmeros elementos propícios à formação de leitores e produtores de texto mais críticos e competentes, podendo ser uma efetiva ponte para esse fim – e muitos educadores vêm se dando conta desse potencial. Tudo isso, num ambiente textual que valoriza a beleza, que dialoga com o tempo presente, tanto no aspecto semântico, como no linguístico, e que faz parte, como nenhum outro gênero textual, do cotidiano do educando. Um tipo de texto que esse educando muitas vezes conhece de cor, mais que qualquer outro. E, em muitos casos, o único tipo de texto que lhe é afetivo, ao menos num primeiro momento.

Diante disso, a proposta deste projeto de intervenção é justamente utilizar o gênero textual letra de música como base para inserir os educandos na prática da leitura e escrita de forma a explorar sua criticidade, ao passo que defendam seus pontos de vista, que abram questionamentos a respeito das temáticas escolhidas nas *playlists*, enfim, que o domínio da língua de fato aconteça. Queremos mostrar também que a música não é apenas uma forma de alegrar as aulas, mas sim uma rica ferramenta que pode fazer a diferença na sala de aula, pois, quando explorada em todas as suas potencialidades, pode trazer melhorias significativas na capacidade interativa, interpretativa e discursiva dos educandos.

Para entender como o trabalho do professor de Língua Portuguesa pode contribuir no processo de ensino e aprendizagem, vamos explicitar, através da metodologia, as atividades que fizeram parte da pesquisa de intervenção pedagógica que realizamos.

3. MÉTODO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Esta proposta de intervenção – A *playlist* comentada como ferramenta de aprendizagem da leitura e da escrita – foi desenvolvida com educandos do nono ano matutino do Ensino Fundamental da Escola Estadual André Antonio Maggi em Feliz Natal / MT, uma turma composta por 37 estudantes.

Este estudo inscreve-se nos pressupostos do método de pesquisa qualitativa. Essa, por sua vez, responde a questões muito particulares, ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Segundo Minayo (2008, p. 57):

O método qualitativo é adequado aos estudos da história, das representações e crenças, das relações, das percepções e opiniões, ou seja, dos produtos das interpretações que os humanos fazem durante suas vidas, da forma como constroem seus artefatos materiais e a si mesmo, sentem e pensam.

Uma pesquisa qualitativa, ao valorizar os aspectos descritivos e as percepções pessoais, procura compreender os sujeitos envolvidos e, por seu intermédio, avaliar também o contexto em que vivem (BOGDAN e BIKLEN, 1994), através de valores crenças, atitudes, representações, significados, opiniões e visões de mundo expressos na linguagem comum e na vida cotidiana das pessoas. Uma pesquisa qualitativa trabalha com informações subjetivas de locais e de fatos, fornecidas pelos sujeitos envolvidos.

Como as pessoas vivem, também, em função de suas percepções, crenças, sentimentos e valores, suas visões de mundo têm sempre um sentido, um significado, que não são revelados de imediato, mas precisam ser desvelados. Para Alves-Mazotti (2001), esta é a principal característica da pesquisa qualitativa, a qual ele adota como um termo para distinguir pesquisas, cuja ênfase recai sobre a compreensão das intenções e do significado dos atos humanos.

Minayo (1994. P. 21-22) concorda com Alves-Mazotti ao escrever que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa [...] com um nível de realidade que não pode ser qualificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

De acordo com Laville e Dionne (1999, p. 43), as pesquisas qualitativas são mais apropriadas para investigar os fenômenos humanos, para que “tentemos conhecer as motivações, as representações, consideremos os valores [...], deixemos falar o real a seu modo e o escutemos”.

Para Teixeira (2006, p. 137):

Na pesquisa qualitativa o pesquisador procura reduzir a distância entre a teoria e os dados, entre o contexto e a ação, usando a lógica da análise fenomenológica, isto é, da compreensão dos fenômenos pela sua descrição e interpretação. As experiências pessoais do pesquisador são elementos importantes na análise e compreensão dos fenômenos estudados.

Uma característica importante das pesquisas qualitativas é que são exploratórias, ou seja, incentivam os sujeitos a pensarem livremente sobre algum tema, objeto ou conceito. Elas fazem emergir aspectos subjetivos dos sujeitos e atingem motivações não explícitas ou, mesmo conscientes, de maneira espontânea. Ou seja, é uma abordagem adequada a investigações científicas de grupos ou

segmentos delimitados, como é o caso desta pesquisa.

Dada a peculiaridade do objeto de estudo, o percurso investigatório pautou-se também nos princípios da pesquisa-ação, visto que é definida por Thiollent (1985, p. 14) como “[...] um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou ainda, com a resolução de um problema coletivo, onde todos os pesquisadores e participantes estão envolvidos de modo cooperativo e participativo”. A pesquisa-ação vem emergindo como uma metodologia para intervenção, desenvolvimento e mudança no âmbito de grupos, organizações e comunidades. Ela tem características situacionais, já que procura diagnosticar um problema específico numa situação específica, com vistas a alcançar algum resultado prático.

Com respeito à pesquisa-ação, Gil (2016, p. 42) acrescenta, ainda que:

O termo pesquisa-ação foi cunhado em 1946 por Kurt Lewin, ao desenvolver trabalhos que tinham como propósito a integração de minorias étnicas à sociedade norte-americana. Assim, definiu pesquisa-ação como a pesquisa que não apenas contribui para a produção de livros, mas também conduz à ação social. A pesquisa-ação tem características situacionais, já que procura diagnosticar um problema específico numa situação específica, com vistas a alcançar algum resultado prático...

O desenvolvimento de uma pesquisa-ação, como é o caso do presente estudo, envolve, além dos aspectos referentes à pesquisa propriamente dita, também a ação dos pesquisadores e dos grupos interessados. As etapas da pesquisa-ação, apesar de flexíveis, devem contemplar ao menos os seguintes momentos: (a) A fase exploratória “que objetiva determinar o campo de investigação, as expectativas dos interessados, bem como o tipo de auxílio que estes poderão oferecer ao longo do processo de pesquisa” (GIL, 2016, p. 152); (b) A formulação do problema; (c) A construção de hipóteses; (d) A coleta de dados (e) A análise e interpretação dos dados e finalmente (f) A divulgação dos resultados.

É importante destacar, ainda, que o instrumento de produção de dados foi um questionário com perguntas objetivas e subjetivas. Durante a pesquisa, atuei como observador participante fazendo o registro das sessões de observação em caderno de campo.

Segundo Bechker (1972), a observação seria uma solução para o estudo de fenômenos complexos e institucionalizados, quando se pretende realizar análises descritivas e exploratórias ou quando se tem o objetivo de inferir sobre um fenômeno

que remeta a certas regularidades, passíveis de generalizações. De acordo com Tjora (2006), entrevistas e observação são técnicas interativas, visto que a entrevista conduz o pesquisador para a observação, enquanto que as observações podem sugerir os aprofundamentos necessários para as entrevistas.

A observação permite, também, a detecção e obtenção de informações por vezes não apreendidas por outros métodos. Por outro lado, exige rigor e sistematização específicos, diferenciando-se da observação informal e denominando-se observação científica. Para esta última, têm-se um objetivo específico e a questão de pesquisa pode versar sobre os contextos sociais e influência dos mesmos sobre as relações humanas (CANO e SAMPAIO, 2007).

Desta forma, a observação deve responder de maneira satisfatória a particularidades de algumas questões de pesquisa e deverá apresentar algumas características específicas, como: possibilidade de coleta de dados durante longos períodos; coletar as informações de maneira discreta e reservada, a fim de evitar que as respostas sejam inverídicas; coletar informações que possibilitem uma predição do fenômeno e produzir dados que possam ser aplicados em larga escala, ou seja, em vez de trazer regularidades de uma característica para generalização, deve ser passível de, se necessário, comparar com diversos outros casos (BECHKER, 1972).

Quanto aos procedimentos metodológicos, adotou-se o Protótipo Didático (PD) em virtude de se caracterizar um procedimento metodológico flexível e, em se tratando de uma abordagem de produção de linguagem como práticas sociais situadas, procedimentos inovadores evitam o engessamento da implementação da proposta interventiva. O referido procedimento metodológico baseia-se nos protótipos criados por Rojo (2012, p.8), que, por sua vez, apresentam “estruturas flexíveis e vazadas que permitem modificações por parte daqueles que queiram utilizá-las em outros contextos que não o de protótipos iniciais”. A autora destaca, ainda:

[...] o objetivo com esse protótipo didático é levar os aprendizes a compreenderem como a construção de significados não depende apenas de um processo de decodificação da escrita (ou de outras modalidades), mas do contexto de elaboração da obra, da situação e modalidade de produção, dos objetivos do autor, do momento em que ela é lida e ressignificada segundo esse novo tempo histórico, seus novos leitores e as situações de leitura, inclusive, segundo as novas práticas digitais, multimodais e multimidiáticas de letramentos. (ROJO, 2012, p. 183).

A proposta de pesquisa foi desenvolvida na Escola Estadual André Antonio Maggi, localizada no município de Feliz Natal/MT, que atende educandos dos anos finais do ensino fundamental e educandos do ensino médio: regular e EJA. A escola possui amplas salas de aulas climatizadas, dispõe de biblioteca, quadra coberta e laboratório de informática equipado com aproximadamente 15 computadores. Essas informações são fundamentais, uma vez que esta proposta de trabalho foi desenvolvida com educandos do nono ano do Ensino Fundamental e necessitava das condições citadas para sua concretização.

Antes do desenvolvimento do projeto de intervenção propriamente dito, entreguei para cada educando da turma do nono ano matutino da Escola Estadual André Antonio Maggi dois documentos: o primeiro documento foi o 'Termo de assentimento'; expliquei-lhes que para que pudessem participar do projeto, o referido documento precisaria ser assinado por eles, pois esse procedimento é uma exigência do Comitê de Ética. Todos assinaram o documento com a afirmativa de que estavam dispostos a participar do projeto.

O segundo documento era o 'Termo de consentimento livre esclarecido (TCLE)' que os pais ou responsáveis pelos educandos deveriam assinar afirmando terem conhecimento do projeto e dando autorização para que seus filhos participassem do mesmo. Eles levaram o documento para os pais na primeira semana de desenvolvimento do projeto e trouxeram o documento assinado na semana posterior. Todos trouxeram o TCLE assinado por seus responsáveis (ver anexos 1 e 2).

No decorrer do desenvolvimento desta pesquisa de intervenção foram produzidas informações por meio de questionários aos educandos com perguntas objetivas e subjetivas.

O período de intervenção ocorreu durante os meses de agosto e setembro de 2018 e foram necessárias 35 horas/aula de Língua Portuguesa para o seu desenvolvimento, além de alguns encontros extraclasse com os grupos.

As ações pedagógicas que integraram esta pesquisa intervencionista foram desenvolvidas em sala de aula e no laboratório de informática. A ideia era que o educando fosse participativo durante todo o desenvolvimento desse trabalho como salientam os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p. 43):

Para tornar os alunos bons leitores – para desenvolver, muito mais do que a capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura –

a escola terá de mobilizá-los internamente, pois aprender a ler (e também ler para aprender) requer esforço. Precisar fazê-los achar que a leitura é algo interessante e desafiador, algo que, conquistado plenamente, dará autonomia e independência. Precisar torná-los confiantes, condição para poderem se desafiar a “aprender fazendo”. Uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente.

Utilizou-se das TDIC como recursos pedagógicos para efetividade das ações que foram realizadas durante a pesquisa. Como gênero discursivo/textual foi privilegiado a letra de canção. Para consecução da dinâmica do trabalho pedagógico, os educandos foram organizados em oito grupos e cada um desses grupos produziu uma *playlist* comentada de aproximadamente três canções.

Essa sequência de músicas pode vir acompanhada de apresentações, relatos, apreciações e comentários, de forma semelhante a um programa musical de rádio podendo então ser chamada de *playlist* comentada. Ela pode intercalar texto escrito e os *links* das canções ou pode contar com uma locução – nesse caso, o texto é oral, o que supõe a utilização de algum editor de áudio, que neste trabalho foi utilizado o editor *Audacity*. Ou seja, os educandos tiveram a oportunidade de fazer uso das TDIC para desenvolver as várias atividades previstas no processo, a fim de que se apropriassem das capacidades de comunicação, do sistema de escrita e do conteúdo trabalhado. Além de ser uma proposta diretamente ligada ao cotidiano dos educandos, pois a maior parte deles escuta música em seu dia a dia.

Os educandos utilizaram o *Audacity* para a gravação e edição de suas *playlists*. O *Audacity* é um *software* livre e gratuito de gravação, edição e reprodução de áudio. Distribuído segundo os termos da *General Public License* (GPL), ele pode ser utilizado para fins comerciais ou pessoais. O código-fonte está disponível publicamente na internet e pode ser modificado, ficando as alterações disponíveis sob as mesmas condições da GPL.

Outro ponto a considerar, é que as TDIC permitem que qualquer um de nós faça coisas que antes só profissionais faziam ou que nós mesmos fazíamos, porém seria necessário dispender muito mais esforço e tempo. Ratificamos que somente músicas em Língua Portuguesa poderiam compor as *playlists* dos educandos, uma vez que o foco do PROFLETRAS é o aperfeiçoamento dos educadores nessa disciplina.

No desenvolvimento das ações desta pesquisa, os educandos desenvolveram diversas habilidades, entre elas: habilidades de leitura, procedimentos de busca e

tratamento de informações, habilidades relacionadas às práticas de descrever, explicar, apreciar, comentar, argumentar.

3.1 As etapas do protótipo didático

Na realização desta pesquisa de intervenção pedagógica foi produzido um Protótipo Didático (PD) constituído por quinze etapas didáticas com a finalidade de abordar os gêneros discursivos utilizados para a produção da *playlist* comentada até a etapa de divulgação na rádio local: trabalhamos com os educandos a análise de letras de canção e eles produziram roteiros para a produção das *playlists*.

Pensando no processo de planejamento, na produção e compartilhamento da *playlist* comentada dos educandos, desenvolvemos o PD, como já mencionado, composto por quinze etapas as quais compartilhamos a seguir:

1. Pesquisa com a turma sobre o acesso à internet: esse procedimento teve como objetivo conhecer a realidade de cada educando relacionado ao acesso e uso das TDIC;
2. Explicar aos educandos o que é uma *playlist* comentada, compartilhando com eles modelos de *playlists* comentadas: nem todos os educandos sabiam o que é uma *playlist* comentada e mostrar os modelos de *playlists* serviu para que eles tivessem clareza sobre o que estavam prestes a produzir;
3. Conversar com os educandos sobre suas preferências musicais, seu costume (ou não) de ouvir músicas, sobre os gêneros musicais e compositores que costumam ouvir, etc.: o objetivo deste passo foi o de conhecer melhor os gostos musicais dos educandos e descobrir se o projeto de intervenção envolvendo música seria ou não de interesse deles;
4. Definir o tema da *playlist* comentada. A seleção das três músicas precisava ser baseada em um tema determinado. Este procedimento possibilitou que os educandos exercessem a curadoria, elegendo, assim, um critério para a seleção e organização da *playlist*. Cada grupo escolheu um tema. A turma de 37 educandos foi composta de 8 grupos, portanto, 8 temas;
5. Explicar as características do gênero letra de canção. Este passo teve o propósito de mostrar-lhes que as músicas que eles escutam possuem uma letra, ou texto, com um objetivo e esse texto é a letra da canção, que é um gênero textual.

6. Ir até o laboratório de informática da escola para escolher as canções. O objetivo desta etapa foi o de proporcionar aos educandos um momento de descontração orientada, onde precisaram escutar com atenção às letras das músicas e decidir se estavam ou não relacionadas ao tema de suas *playlists*. Infelizmente não foi possível utilizarmos o laboratório de informática, porque a escola estava sem internet durante essa semana, então utilizamos os aparelhos celulares dos próprios educandos.
7. Fazer o *download* das canções. As músicas precisaram ser baixadas, para, posteriormente, serem editadas no *Audacity*, *software* utilizado para a edição do material em áudio. Os educandos fizeram o *download* em seus dispositivos móveis.
8. Buscar informações sobre as canções e respectivos compositores. O propósito deste passo do protótipo didático consistiu em buscar informações que tornem o roteiro o mais interessante possível, com informações significativas ao público ouvinte. Apresentações, relatos e comentários para escrever o roteiro, posteriormente, de forma semelhante a um programa musical de rádio. A pesquisa foi realizada por meio dos aparelhos celulares dos próprios educandos.
9. Analisar criticamente as letras das canções e conversar com os educandos a respeito. Importante para que os educandos não escolhessem músicas cujas letras não estivessem relacionadas ao tema escolhido pelo grupo, este momento do protótipo didático teve como propósito o desenvolvimento das habilidades de leitura dos educandos, tais como localização de informações explícitas, realização de inferências, estabelecimento de relações de intertextualidade, de relações entre o verbal e o não verbal, entre outras, na compreensão das canções, seja para decidir se pode ou não ser incluída em uma dada *playlist*, seja para refletir sobre que comentários sobre ela são pertinentes.
10. Produção do roteiro, registrando os comentários referentes a cada música e compositor. Momento crucial de produção escrita por parte dos educandos que teve como objetivo desenvolver as habilidades relacionadas às práticas de descrever, explicar, apreciar, comentar e argumentar dos educandos.
11. Realizar a “correção” dessa escrita através de uma retextualização, de forma a adequar o texto a uma fala semelhante à de um programa de rádio. Este

momento contribuiu para que os educandos desenvolvessem habilidades ligadas ao uso da linguagem oral pública, mais especificamente, relacionadas à locução de programas de rádio.

12. Fazer a roteirização da *playlist* no editor de texto. Este passo do protótipo didático teve como propósito promover situações em que os multiletramentos fossem ampliados, do ponto de vista de contemplar diferentes linguagens e mídias, possibilitando a formação de um usuário de ferramentas competente, um analista crítico, que compreende implícitos e escolhas feitas, e um sujeito que use tudo isso de forma transformadora, para efetivar seus projetos comunicativos.
13. Gravação da *playlist* com suporte do programa *Audacity* em três momentos, primeiro: antes da gravação, com o objetivo de familiarizar-se com o texto lendo-o em voz alta;
14. Segundo momento de gravação: durante a gravação, gravação propriamente dita;
15. Último momento de gravação; após a gravação, com o objetivo de fazer a limpeza dos ruídos, cortes e acréscimos necessários.

Esta pesquisa foi uma promoção de situações em que os educandos foram mais protagonistas e interagiram com a diversidade, com as diferenças de forma respeitosa, além de terem vivenciado situações em que os multiletramentos foram ampliados, tanto do ponto de vista de contemplar diferentes culturas, como do ponto de vista de contemplar diferentes linguagens e mídias, possibilitando a formação de um usuário fluente digital, um ‘analista’ crítico, que compreende implícitos e escolhas feitas, e um sujeito que use tudo isso de forma transformadora para efetivar seus projetos comunicativos.

Os educandos tiveram, também, a oportunidade de se apropriarem de critérios de apreciação estética e desenvolver habilidades ligadas ao uso da linguagem oral, mais especificamente relacionadas à locução de programas de rádio.

Com referência a essa proposição, Rojo (2012, p.8) argumenta que “essas propostas de ensino deveriam visar aos letramentos múltiplos, ou aos multiletramentos, e deveriam abranger atividades de leitura crítica, análise e produção de textos multissemióticos em enfoque multicultural”. A autora acrescenta:

Essa visão de texto decorre das novas práticas de leitura e

escrita proporcionadas pelas TICs, o que tem demandado novas reflexões sobre as situações e as práticas de letramento escolar. As TICs podem gerar importantes efeitos para o processo de escolarização, principalmente, porque permitem e facilitam muitas possibilidades de trabalho em contexto escolar. Um protótipo didático pode ser trabalhado a partir de várias mídias que não somente a impressa e, algumas delas, mais próximas das atividades cotidianas dos alunos, como determinados gêneros de vídeos e canções, que podem ser acessados pelos meios digitais na internet. (ROJO, 2012, p. 182).

No processo de produção de uma *playlist* comentada, o educando teve que explicitar seu critério na escolha do tema, porque toda *playlist* supõe um critério de organização das canções, pois ele precisou, durante a apresentação, fazer comentários sobre as canções escolhidas. Selecionar com base em algum critério é se colocar no lugar de um curador, de alguém que seleciona alguns, entre outros, de acordo com um critério e visando um determinado objetivo.

No caso da escola, como um dos objetivos é qualificar a voz dos educandos na direção de desenvolver critérios de apreciação estética, nesse caso, o critério não pôde ser simplesmente 'músicas que eu gosto'. A ideia é que o educando justifique melhor o porquê gosta da canção e o motivo pelo qual a música foi selecionada para composição de sua *playlist*. A decisão por saber se determinada canção é ou não adequada para fazer parte de sua *playlist* envolve diferentes habilidades de leitura, como: apresentar, descrever, informar e comentar, essas são ações que também supõem várias habilidades linguísticas, que podem assim ser trabalhadas de forma contextualizada.

Ter o que falar sobre as canções, em geral, implica na busca e seleção de informações, os educandos precisaram perceber que as músicas selecionadas foram escritas por um determinado cantor, que ocupava determinada posição social em uma determinada época e que esse autor-compositor tinha um objetivo ao compor tal letra, ou seja, defendeu através da letra de sua música seu ponto de vista.

Além disso, os educandos fizeram uma retextualização, de forma a adequar o texto a uma fala semelhante à de um programa de rádio. Gravar a fala também supõe encontrar o ritmo, o volume e a intensidade de voz adequada, o que requer certa experimentação e também contribui com o desenvolvimento de habilidades de uso público da linguagem oral. A edição do resultado final possibilitou, ainda, que os

conhecimentos técnicos mobilizados na edição de áudios fossem trabalhados de forma contextualizada.

Esse processo de edição de áudios e retextualização para o programa de rádio foi de extrema importância para esta pesquisa e, principalmente para os educandos, uma vez que o produto final foi compartilhado na rádio local de Feliz Natal. Esse procedimento é relevante, pois os educandos gostam de fazer atividades que cheguem ao conhecimento de outras pessoas, gostam de fazer trabalhos que não são vistos apenas pelo professor com o único objetivo de serem avaliados.

Essa *playlist* comentada foi compartilhada de diferentes formas. Isso é pensar a escola e as práticas de multiletramentos para além dos muros da escola. O produto final realizado pelos educandos foi levado para fora, foi socializado, disponibilizado, publicado, ou seja, compartilhado com toda a comunidade. Esse tipo de trabalho precisa ganhar visibilidade, porque é uma forma de valorizar o potencial que os educandos têm e, ao mesmo tempo, significa apostar na capacidade de criação e invenção deles, de modo a favorecer e valorizar o protagonismo no processo de apropriação de novas práticas de letramentos.

4. A *PLAYLIST* COMENTADA COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM

No desenvolvimento da *playlist* comentada, os educandos puderam perceber que os gêneros não existem isolados nas interações entre interlocutores. Eles fazem parte de nosso dia a dia e se articulam uns com os outros nas diversas atividades em que há interação, formando uma espécie de sistema de gêneros que dá suporte às nossas ações. No caso do desenvolvimento desta pesquisa, trabalhamos a análise crítica do gênero letra de canção para decidir se a canção poderia fazer parte ou não da *playlist* comentada dos educandos, mas isso também pressupôs a elaboração de um roteiro, outro gênero textual, no caso.

Segundo Bazerman (2006, p. 34), “levar em consideração o sistema de atividades junto com o sistema de gêneros é focalizar o que as pessoas fazem e como os textos ajudam as pessoas a fazê-lo, em vez de focalizar os textos como fins em si mesmo”.

Ao propor atividades de produção de textos orais e escritos na escola é preciso inicialmente observar as condições de produção que os educandos possuem para realizá-la, como o gênero, os objetivos, a finalidade, o conhecimento do tema a ser trabalhado. Nesta pesquisa, as *playlists* comentadas produzidas pelos educandos do nono ano do Ensino Fundamental tinham uma finalidade: apresentá-las em um programa na rádio comunitária do município de Feliz Natal.

Tendo conhecimento dos desafios relacionados à falta de computadores suficientes em funcionamento no laboratório de informática da escola onde a pesquisa de intervenção foi desenvolvida, bem como a falta de acesso à internet, comprovando o que diz Straub (2009, p. 18) “Apesar de toda a propaganda que se faz do uso da informática no interior do ensino público, longe está da realidade abranger todas as escolas públicas”. Por isso fiz uma pesquisa sobre o acesso à internet e à tecnologia que os educandos dessa turma de nono ano possuíam. A turma tem 37 educandos, mas neste primeiro dia de aula de desenvolvimento do projeto havia 32 educandos na sala.

O questionário foi o seguinte: Quantos possuíam celulares? Quantos possuíam *tablets*? Quantos possuíam *notebooks*? Quantos possuíam fones de ouvido e caixinhas de som? E quantos possuíam internet em casa?

Tivemos uma surpresa positiva com o resultado da pesquisa. Dos 32 educandos da sala, 28 possuíam celulares e 2 deles também *tablet*. Dos 32 educandos, 17 possuíam *notebooks*, 28 possuíam fones de ouvido, 11 possuíam caixinhas de som e apesar de apenas 7 possuírem internet em casa, a maioria deles tinha internet em seus celulares. Como afirma Straub (2009, p. 15):

A globalização, a convivência multicultural e o rápido desenvolvimento econômico e técnico colocam alunos e professores de todo o mundo diante de novas exigências nas quais a interação com as tecnologias se faz necessária para que se possa participar da nova sociedade.

A autora afirma, ainda, “a interação com as tecnologias, entre elas a informática, tornou-se necessidade do mundo em que vivemos, e a escola, mais uma vez, é desafiada a contribuir” Straub (2009, p. 16).

Outro questionamento que foi feito à turma foi se havia algum educando que não tinha permissão dos pais para trazer para a escola seus celulares, *tablets* e *notebooks*. Todos afirmaram que tinham permissão para trazer essas ferramentas para a escola para o desenvolvimento da pesquisa.

Essas informações facilitaram imensamente a consecução desta pesquisa. Quer dizer, o fato de não termos computadores suficientes no laboratório de informática da escola e de a internet não estar funcionando não nos impediria de fazermos as gravações das *playlists*.

Apesar disso, é importante deixar claro que não é obrigação nem responsabilidade dos educandos utilizarem seus aparelhos particulares. Isso aconteceu devido à cooperação dos mesmos. É obrigação do poder público sim, fornecer todas as ferramentas necessárias para o desenvolvimento das atividades pedagógicas necessárias para suporte aos educadores e o aprendizado dos educandos. Porém, diante das circunstâncias executei o procedimento acima mencionado, contando com a cooperação dos educandos.

O momento de explicação sobre o que é uma *playlist* comentada foi feito em forma de bate-papo com os educandos. Simplesmente perguntei à turma a seguinte questão: Quem sabe o que é uma *playlist*? A resposta foi dada por vários educandos na sala de forma imediata: - uma lista de músicas – responderam.

Minha segunda pergunta foi: E o que é uma *playlist* comentada? As respostas dadas não foram bem claras, percebi dúvidas por parte dos educandos, então, expliquei-lhes que seria uma seleção de músicas feita por eles relacionadas a um

determinado tema e que essa sequência de músicas poderia vir acompanhada de apresentações, relatos, apreciações e comentários, de forma semelhante a um programa musical de rádio, que explicariam também o porquê da escolha do tema e de tais músicas, bem como informações sobre o cantor ou banda e curiosidades sobre cada canção, por isso *playlist* comentada.

Posteriormente, foi apresentado à turma dois modelos de *playlist* comentada. A primeira com o tema 'Releituras musicais', encontrada em: <https://releituramusical.tumblr.com/> e a outra com o tema 'Periferia em destaque' encontrada em: <https://periferiaemdestaque.tumblr.com/>.

A proposta foi de que os educandos escutassem cada uma das *playlists* comentadas, procurando analisar os comentários que antecedem e sucedem as canções, analisando qual o critério para a seleção das músicas, o tipo de informação que era oferecida e o que era comentado sobre cada canção.

No caso de 'Releituras musicais', ajudei os educandos a perceberem que o critério para seleção das músicas era versões de canções conhecidas para o público infantil, e que eram oferecidas informações sobre autoria das canções, ano de produção, álbum a que pertencia, sucesso obtido, etc., e que os comentários sobre as canções incluíam considerações sobre ritmos e instrumentos utilizados.

No caso de 'Periferia em destaque, o critério era compositores da periferia que tiveram destaque fora do Brasil. O tipo de informação oferecida era a origem dos compositores da banda – que no caso dessa *playlist* era importante, em função de seu mote – o sucesso dentro e fora do país, a participação do grupo em ações sociais, sucesso da canção, os comentários incluem considerações sobre o fato de que a origem dos compositores é perceptível nas canções, ou seja, vozes da periferia se fazem presentes, comparações com outras versões, gênero, ritmo e o tema das letras das canções.

Após a análise desses dois modelos de *playlists* comentadas, a turma já estava mais preparada para desenvolver cada grupo sua *playlist*, ou seja, ficou mais claro para os educandos o que eles estavam prestes a realizar.

Posteriormente, conversei com os educandos sobre suas preferências musicais e seus hábitos de ouvir músicas. Também falamos a respeito dos gêneros musicais que ouviam. Realizei este passo do protótipo didático através de um questionário sobre música. (Ver anexo 4).

Com as respostas dos educandos ao questionário sobre seus gostos musicais foi possível perceber que letras de música são realmente uma das formas textuais mais absorvidas no cotidiano de todos, principalmente dos jovens e adolescentes. A maior parte dos educandos da turma afirmou ouvir música todos os dias e a maioria também concorda que é possível, sim, aprender com a música. Disseram que música não é só lazer, é também aprendizado.

Os educandos comentaram, também, que hoje em dia muitas músicas nem deveriam ser consideradas ‘músicas’, demonstrando com essa fala sua criticidade para com as letras de algumas canções. Não nos aprofundamos sobre essas questões críticas neste momento, porque trabalharíamos com análise de letras de canções numa próxima etapa deste protótipo.

Após essa conversa realizada com os educandos, chegou o momento de definirmos os temas das *playlists* comentadas deles. Toda *playlist* supõe um critério de organização das canções, nem que seja um critério como ‘Músicas que eu gosto’. Outros critérios possíveis seriam ‘As mais tocadas’, ‘Para ouvir no trabalho’, ‘Para relaxar’, ‘Para namorar’, ‘Canções de protesto’, ‘Versões e *remixes*’, ‘Rock dos anos 60’. Outros critérios possíveis seriam os de relevância social, ou seja, problemas sociais atuais como, por exemplo – Corrupção, Meio ambiente e poluição, Pobreza, Fome, Desigualdades sociais, Educação, Violência e criminalidade, Preconceito, *Bullying*, Drogas, etc. Em uma *playlist* comentada, cabe explicitar esse critério, fazer uma apresentação e comentários sobre as canções escolhidas.

Selecionar com base em algum critério é se colocar no lugar de um curador, de alguém que seleciona alguns, entre outros, de acordo com algum critério e visando um determinado objetivo. Com relação à curadoria, (ROJO e BARBOSA, 2015) afirmam:

Conceito oriundo do mundo das artes, o termo vem sendo cada vez mais usado para designar ações e processos próprios do universo das redes: conteúdos e informações abundantes, dispersos, difusos, complementares e/ou contraditórios e passíveis de múltiplas interpretações precisam de reordenamento que os tornem inteligíveis e/ou que os revistam de (novos) sentidos, implica sempre escolhas, seleção de conteúdos/informações, forma de organizá-los, hierarquizá-los, apresentá-los, etc.

Essas ações são cada vez mais requeridas nos tempos atuais e supõem novas habilidades de leitura que precisam ser desenvolvidas. Assim, uma das razões para se propor um trabalho com *playlist* na escola é possibilitar que os

educandos pratiquem a curadoria. No caso da escola, um dos objetivos é qualificar a voz dos educandos, na direção de desenvolver critérios de apreciação estética, não seria o caso de ter uma *playlist* que tenha somente como critério ‘músicas de que eu gosto’, acompanhada de uma justificativa de que se gosta simplesmente porque se gosta ou porque a música é boa. A ideia é que, nesse caso, o educando justifique por que gosta da canção.

A decisão por saber se determinada canção combina ou não com uma *playlist* também pode envolver diferentes habilidades de leitura. Os educandos precisam avaliar se uma dada canção cabe em seu tópico escolhido. Para isso, podem-se realizar ações como localização de informações, inferência, generalização, estabelecimento de relações entre letra, ritmo e outros elementos sonoros. Sobre isso, Bortoni-Ricardo (2012, p. 68) assevera:

Realizar previsões, formular e responder questões a respeito do texto, extrair ideias centrais, identificar conteúdos novos e dados, relacionar o que lê com sua realidade social e particular, ler o que está subjacente ao texto, valer-se de pistas para fazer inferências, sumarizar, ser capaz de dialogar com outros textos são habilidades que vão construindo o sujeito leitor em formação em leitor proficiente.

A turma foi dividida em 8 grupos. Em cada grupo havia entre 4 e 5 educandos. E neste momento cada um dos grupos escolheu seu tema. Os temas escolhidos foram os seguintes: Grupo 1 (Amor), Grupo 2 (Sofrimento), Grupo 3 (Lembranças), Grupo 4 (Suicídio), Grupo 5 (Drogas), Grupo 6 (Corrupção), Grupo 7 (Violência contra a mulher e Grupo 8 (Violência e criminalidade).

Não interferei na escolha dos temas, apenas comentei com a turma que acreditava que os temas de relevância social poderiam tornar nossa pesquisa mais significativa. Os temas das *playlists* certamente falam das vivências e experiências dos educandos. Tenho certeza que vieram para a sala de aula, temas relacionados a problemas e/ou situações com as quais os educandos lidam em seu cotidiano, comprovando o que afirma Bortoni-Ricardo (2012, p. 65):

As pesquisas na área motivaram o desenvolvimento de metodologias focadas no aluno, com a preocupação de mediar interações que respeitassem os antecedentes socioculturais e linguísticos do educando, com o intuito de facilitar o processo de ensino-aprendizagem, de desenvolver competências e habilidades que proporcionem autonomia nas ações de ler e escrever, essenciais para o desenvolvimento do letramento e da cidadania.

Para que ficasse claro para todos os educandos a importância de que ao escolherem as três músicas para compor suas *playlists* comentadas, essas músicas

realmente tivessem adequadas ao tema de suas *playlists*, realizamos um exercício de análise de letras de algumas canções. Trouxe para a sala de aula os *clips* e as respectivas letras das seguintes músicas: “Passaredo” de Chico Buarque, “Us guerreiro” de Rappin’ Hood, “Beco sem saída” dos Racionais MC’s e “As cores” do grupo Cine. (Ver anexos 3).

Escutamos cada música e, posteriormente, fiz os seguintes questionamentos após o término de cada música:

Sobre a música “Passaredo” de Chico Buarque:

- Qual a relação das palavras da canção com o título?
- Qual a intenção do eu-poético ao nomear tantos pássaros e aves?
- O eu-poético aconselha os pássaros a fugir ou se esconder e a não cantar. Por quê?
- Essa música poderia compor uma *playlist* sobre qual tema?

Sobre a música “Us guerreiro” de Rappin’ Hood:

- Quem são ‘Us guerreiro’?
- Como você explica a grafia das palavras do título?
- Quem poderia ser o Martim a quem o eu-poético se dirige? Em que você se baseia para levantar essa hipótese?
- Quem são as personagens históricas apresentadas na letra desse *rap*?
- A quem se refere o *Rapper* quando afirma que “Eles querem te arrastar”?
- Essa música poderia compor uma *playlist* sobre qual tema?

Sobre a música “Beco sem saída” dos Racionais MC’s:

- Nessa letra, há alguma crítica ou denúncia? Qual é a situação criticada?
- A crítica é mais ou menos direta que a feita por Rappin’ Hood (música anterior)?
- O tema e as personagens mencionadas na letra fazem parte do cotidiano?
- A letra foi estruturada em versos que forma estrofes? Há rimas? Há um refrão?
- A letra tem o tom de uma conversa?
- Essa música poderia compor uma *playlist* sobre qual tema?

Sobre a música “As cores” da banda Cine:

- A letra da música apresenta rima? Ritmo definido e regular? Tem linguagem figurada?
- Você considera a letra dessa música poética? Por quê?
- Você gostou da letra da música? Por quê?
- Essa música poderia compor uma *playlist* sobre qual tema?

O trabalho com essas letras de canções foram muito além do exercício de leitura e interpretação, mas também despertou emoções, estimulou o pensamento crítico e promoveu a integração dos educandos.

A música é uma das artes mais acessíveis ao ser humano e vem acompanhando as transformações sociais e tecnológicas e a cada dia, graças à capacidade inventiva do homem, incorpora novas tendências, instrumentos, sons, enfim, uma gama inesgotável de possibilidades.

Para Faria (2001, p. 28), “A música é um importante fator na aprendizagem, pois a criança desde pequena já ouve música, a qual muitas vezes é cantada pela mãe ao dormir, conhecida como canção de ninar”.

Vale ressaltar que a música está presente nos mais diversos segmentos da sociedade, acompanhando as transformações, as inovações, as diferenças, as queixas, as denúncias, enfim, os mais puros e intensos sentimentos que fazem parte da vida humana e com esta atividade do protótipo didático os educandos tiveram a oportunidade de perceber isso. Eles estavam com as letras das músicas em mãos enquanto escutavam-nas com atenção. A turma estava engajada na atividade, tendo um olhar crítico para com as letras das canções, comprovando, dessa forma, que a música é um importante fator na aprendizagem dos educandos.

Em um segundo momento, assistimos novamente aos vídeos e a turma cantou, fez gestos, bateu palmas, mexeram a cabeça, enfim, a turma curtiu as músicas. Isso acontece, porque segundo Fonseca (2011, p. 220) “a música age de forma ativa sobre a mente, favorecendo a descarga emocional, a reação motora e alivia as tensões. São experiências importantes para o educando, pois elas permitem que ele desenvolva o senso rítmico e a coordenação motora, fatores relevantes também para o processo de leitura e escrita”.

Após a análise e debate das letras das músicas trabalhadas com os educandos anteriormente, cada grupo já tinha mais autonomia para escolher as três músicas que fariam parte de suas *playlists* comentadas. Como já mencionado, esta

etapa do protótipo didático foi adaptada, acabamos não indo até o laboratório de informática para a execução desse procedimento, porque no dia dessa aula, o laboratório não estava tendo acesso à internet. Como a maior parte dos educandos possuía internet em seus próprios celulares, esse procedimento foi realizado em sala de aula mesmo. Alguns colegas que não tinham celulares receberam ajuda dos que tinham e pesquisaram juntos.

Com os educandos reunidos em seus respectivos grupos, iniciamos o processo de *download* das canções na sala de aula, mas os grupos concluíram-no em casa.

À medida que os educandos faziam os *downloads* das canções, já buscavam também informações e curiosidades sobre os cantores e as músicas. Todas essas informações importantes já iam sendo registradas em seus cadernos, pois posteriormente produziram um roteiro de suas *playlists* comentadas.

Para a etapa de analisar criticamente as letras das canções escolhidas pelos educandos para compor suas *playlists* foi necessário utilizar horário extraclasse. Tive alguns desafios, pois iniciei a análise das três canções com o grupo 1 (Tema Amor) e foi difícil manter os demais grupos engajados em suas *playlists*, uma vez que todos os demais grupos estavam esperando para decidir comigo se as três músicas escolhidas poderiam ou não ser mantidas em suas *playlists*. Essa decisão era essencial, pois o roteiro não poderia ser escrito até que se definissem os nomes das três músicas.

Esse procedimento do protótipo didático foi de extrema importância para o desenvolvimento do projeto e principalmente para o aprimoramento do senso crítico de cada grupo. Embora, praticamente todos os grupos tenham escolhido suas três músicas de acordo com o tema escolhido, houve um caso em que precisei interferir.

Foi uma situação ocorrida com o grupo 7 (Tema Drogas), em que uma das músicas selecionadas pelo grupo incentivava a usar drogas. Então perguntei para o grupo se o tema escolhido tinha o objetivo de incentivar o uso de drogas ou de aconselhar para que as pessoas não usassem drogas. Li com eles a letra da música escolhida com calma e eles perceberam que a música falava de uma moça que estava interessada por um rapaz e, segundo a letra, o rapaz era um 'Zé droguinha', então para que a moça conseguisse que o rapaz se interessasse por ela, ela também começou a usar drogas. Como afirma Bortoni-Ricardo (2012, p. 68):

Mediar o desenvolvimento da leitura é exercitar a compreensão do

aluno, transformando-o de leitor principiante em leitor ativo. Isso pressupõe desenvolver sua capacidade de ler com segurança, de decodificar com clareza e reconhecer com rapidez as palavras para uma leitura fluente [...] a mediação na leitura acontece na dinâmica da interação.

O grupo percebeu o engano que cometeram e imediatamente fez a substituição por outra canção, pois o objetivo do trabalho deles era um posicionamento contra as drogas. Precisei me reunir com cada grupo aproximadamente por uma hora para analisarmos com calma a adequação das músicas escolhidas com o tema.

Com os registros das pesquisas em mãos e com as três músicas já definidas, cada grupo realizou seu roteiro. Falei para a turma que assim que o trabalho estivesse pronto, eu havia recebido autorização da rádio da cidade para que eles pudessem ter um dia de radialista, divulgando suas *playlists* ao vivo na rádio local. Que eles teriam a opção de simplesmente transmitir a gravação das *playlists* ou, se quisessem, ler os roteiros ao vivo.

A maior parte da turma pareceu desencorajada em função do medo ou timidez, pois nunca haviam falado ao vivo na rádio, porém alguns grupos demonstraram interesse, ânimo e até mesmo euforia diante dessa possibilidade. Utilizamos quatro horas de aula para a escrita do roteiro, pedi que me entregassem posteriormente para que eu lesse. Expliquei a eles que faríamos uma “correção” juntos na próxima aula.

Em seguida, realizamos a “correção” do roteiro deles através de uma retextualização, de forma a adequar o texto a uma fala semelhante à de um programa de rádio. Essa etapa foi mais tranquila, uma vez que os educandos já sabiam que iriam à rádio local, então apenas alguns grupos precisaram fazer essa adaptação do texto escrito, pois a produção textual precisava ser feita em tom de conversa, do radialista/locutor com os ouvintes da rádio. Fiz questão que manter a palavra “correção” entre aspas, porque mantive nas *playlists* dos educandos muito de sua oralidade, pois como afirma Marcuschi (2010, p. 9):

Partindo do princípio de que são os usos que fundam a língua e não o contrário, defende-se a tese de que falar ou escrever bem não é ser capaz de adequar-se às regras da língua, mas é usar adequadamente a língua para produzir um efeito de sentido pretendido numa dada situação. Portanto, é a intenção comunicativa que funda o uso da língua e não a morfologia ou a gramática. Não se trata de saber como se chega a um texto ideal pelo emprego de

formas, mas como se chega a um discurso significativo pelo uso adequado às práticas e à situação a que se destina.

O autor afirma ainda “[...] o formato de nossas atividades linguísticas varia muito a depender dos contextos, dos interactantes, das necessidades e da sociedade em que as atividades são realizadas” (MARCUSCHI, 2010, p. 10).

Nessa turma de nono ano de Ensino Fundamental há educandos de diversas regiões do Brasil, portanto, fiz questão de manter as características da oralidade de cada grupo e permitir que as *playlists* tivessem muito da informalidade existente na fala dos educandos, pois tudo vai depender do que temos em mente numa dada situação. No caso, num programa de rádio, foi a conversa entre o grupo e os ouvintes da rádio. Os momentos de cumprimento de abertura dos roteiros, bem como os momentos de despedida foram os que mais sofreram ajustes.

Tendo os roteiros todos adequados, ou seja, retextualizados, chegou o momento de os educandos produzirem a roteirização da *playlist* no editor de texto. Este momento do protótipo didático pôde ser desenvolvido no laboratório de informática da escola, uma vez que não precisava de internet. Os grupos já tinham os roteiros de suas *playlists* escritos em seus cadernos. O que fizeram nesta etapa foi digitar no editor de texto seus roteiros. Sobre o uso do computador e da internet na escola Straub (2009, p.60) afirma:

O que se observa é que o ensino deixa de ser centralizado no professor e avança para a centralização da aprendizagem no aluno. A construção do conhecimento do aluno deve ocorrer por meio de um processo interativo deste com o professor, no qual o professor será o mediador do processo ensino-aprendizagem através da mediatização das tecnológicas de informação e de comunicação, principalmente o computador e a internet. Outro aspecto é de uma educação emancipatória do aluno, ou seja, o aluno dirigente de sua aprendizagem.

Ao longo do desenvolvimento desta pesquisa percebi que as aulas ficam mais interessantes quando utilizamos as ferramentas tecnológicas, os educandos criam com a orientação do professor, é muito útil quando o computador é trabalhado como extensão do conteúdo da sala de aula. Os educandos também se sentem mais motivados quando mudamos a rotina da sala de aula. Alguns educandos da turma também não tinham acesso ao computador, e essa atividade permitiu esse acesso. Alguns não tinham contato com a digitação e no mundo de hoje é inviável ficar fora do processo de alfabetização tecnológica, principalmente diante do mercado de

trabalho. O computador oferece caminhos altamente desafiadores e enriquecedores aos projetos de ensino-aprendizagem bem monitorados.

4.1 Roteiros das playlists

Na sequência apresentamos os roteiros das *playlists* comentadas de cada grupo:

ROTEIRO PLAYLIST UM

Gênero: Letra de canção.

Título: Amor.

Autores: Eloyse, Carolina Riggo, Heloísa Pereira, Layana Cunha e Paola Eduarda.

Locutores: Carolina Riggo e Heloísa Pereira.

Música de fundo do programa: “*Equis*” – Nicky Jam e J. Balvin

Seleção das músicas

1. “Mulher maravilha” – Zé Neto e Cristhiano;
2. “Desejo” – MC Hariel e Julia Nogueira;
3. “Impressionando os anjos” – Gustavo Mioto.

Apresentação do programa, do tema e da primeira música: Olá, pessoal! Ligados na Vale Verde FM. Somos as alunas do nono ano ‘A’ da Escola Estadual André Antonio Maggi. Carolina, Eloyse, Heloísa, Layana e Paola. Estamos aqui com o projeto *playlist* comentada com a orientação do professor André Pereira da Silva, com o tema ‘Amor’. Escolhemos o tema ‘Amor’, porque é um tema que a maioria das pessoas gosta e se identificam. Os artistas não só escrevem sobre amor, porque sabem escrever sobre amor, mas também como uma ‘fria jogada’. A primeira música que iremos tocar é “Mulher maravilha” de Zé Neto e Cristhiano, lançada em 13 de julho de 2018.

Inserção da primeira música: “Mulher maravilha” – Zé Neto e Cristhiano.

Breve comentário da primeira música e apresentação da segunda música: Nessa música, Zé Neto e Cristhiano expressam um sentimento de muita felicidade ao falarem do sonho da maioria das pessoas, que no caso, é ter a família própria. A segunda música que iremos ouvir é “Desejo” do MC Hariel e Julia Nogueira, lançada em 6 de junho de 2018.

Inserção da segunda música: “Desejo” – MC Hariel e Julia Nogueira.

Breve comentário da segunda música e apresentação da terceira música:

Nessa outra música, Hariel e Julia Nogueira falam de um amor que está no seu fim por imaturidade. Um amor mais jovem, mas não menos que os outros. A terceira música que iremos escutar é “Impressionando os anjos” de Gustavo Mioto, lançada em 31 de outubro de 2016.

Inserção da terceira música: “Impressionando os anjos” – Gustavo Mioto.

Breve comentário da terceira música e encerramento: E nessa música, Gustavo Mioto conta a história emocionante de um pai que precisou criar seus filhos sozinho, já que a sua esposa morreu no parto. Pensando em um jeito diferente de falar sobre perder alguém, ele queria passar a mensagem de que quem perdeu alguém que ama, pode continuar vivendo, com saudade, o que é natural e até saudável, mas sem aquele sentimento de fim de linha. Ficamos por aqui! Essa foi nossa *playlist* comentada. Obrigado pela atenção. Esperamos que tenham gostado. Continuem ligados aqui na programação da Vale Verde FM.

ROTEIRO PLAYLIST DOIS

Gênero: Letra de música.

Título: Sofrimento.

Autores: Mikaela, Erica, Jenifer, Gabriel Santos e Wesley.

Locutores: Wesley e Jenifer.

Música de fundo do programa:

Seleção das músicas

1. “Sua história” – MC Gui;
2. “Te vi na rua ontem” – Konai;
3. “Sofrimento” – LAB.

Apresentação do programa, do tema e da primeira música: Olá, ouvintes da rádio Vale Verde FM. Sou o aluno Wesley da Escola Estadual André Antonio Maggi, do nono ano. Eu e meu grupo estamos aqui hoje apresentando o nosso projeto *playlist* comentada. Hoje estamos aqui com o nosso tema ‘Sofrimento’. Então a nossa primeira música da *playlist* é a do MC Gui, chama-se “Sua história”. Esta música é para você que está sofrendo por alguma perda de um irmão ou irmã. Na letra o cantor MC Gui fala da perda que teve do seu irmão. Vamos conferir!

Inserção da primeira música: “Sua história” – MC Gui.

Breve comentário da primeira música e apresentação da segunda música: Esta então foi a música do MC Gui “Sua história” e escolhemos essa música porque ela reflete muito a perda de um irmão ou irmã. Então, agora, nossa segunda música da *playlist* é “Te vi na rua ontem” do cantor Konai. A música expressa sofrimento e fala sobre o fim do relacionamento do cantor. Então, vamos ouvir um pouco dessa história.

Inserção da segunda música: “Te vi na rua ontem” – Konai.

Breve comentário da segunda música e apresentação da terceira música: Então essa foi a música “Te vi na rua ontem” do Konai. Escolhemos essa música por conta do sofrimento amoroso que acontece por parte dele. Agora ouviremos a nossa terceira e última música da *playlist*. É um *Rap* composto pelo cantor LAB, a música conta a história de um jovem que não sente mais vontade de viver, pois tudo dá errado em sua vida, mas ele ainda tem esperança de que coisas boas virão.

Inserção da terceira música: “Sofrimento” – LAB.

Breve comentário da terceira música e encerramento: Então, esse foi o *Rap* composto pelo cantor LAB, escolhemos essa música porque ela tem tudo a ver com nosso tema, que fala sobre sofrimento, e sabemos que várias pessoas passam por isso, principalmente, os jovens e adolescentes. Sabemos que não é fácil, mas também devemos ter esperança de que no final dará tudo certo. Então, essa foi nossa *playlist* comentada. Espero que tenham gostado!

ROTEIRO PLAYLIST TRÊS

Gênero: Letra da canção.

Título: Lembranças.

Autores: Matheus, Gabriel Gorziza, Isabela e Geize.

Locutores: Isabela, Geize.

Música de fundo do programa: “Dancin” – Aaron Smith.

Seleção das músicas

1. “Boi soberano” – Tião Carreiro e Pardinho;
2. “Herói da velocidade” – Milionário e José Rico;
3. “Menino da porteira” – Sérgio Reis.

Apresentação do programa, do tema e da primeira música: Olá, ouvintes da

rádio Vale Verde FM. Sou a aluna Geize e estamos aqui, eu, Isabela, Matheus e Gabriel, para apresentar nosso trabalho playlist comentada. Somos alunos do nono ano 'A' da Escola Estadual André Antonio Maggi. Nessa playlist, escolhemos três músicas antigas que vão nos fazer puxar lembranças de nossa memória. Funcionará da seguinte forma: será tocada a música e terá um breve comentário sobre ela. Será que vocês reconhecerão as músicas? Vamos começar com “Boi soberano” de Tião Carreiro e Pardinho.

Inserção da primeira música: “Boi soberano” – Tião Carreiro e Pardinho.

Breve comentário da primeira música e apresentação da segunda música: A música que acabamos de ouvir, fala sobre um boi que tinha o nome de Soberano. Num certo dia, o boi salvou a vida de uma criança. O pai da criança que havia visto o que o boi tinha feito, decidiu comprá-lo. Isso comoveu as pessoas e então decidiram criar uma música para o boi. A próxima música fala sobre Ayrton Senna, o maior piloto de fórmula 1 que já existiu. Ele tinha um talento nato, pois pra ele não importava se estava chovendo ou não. Ele mostrava sempre mostrava seu dom. Vamos ouvir!

Inserção da segunda música: “Herói da velocidade” – Milionário e José Rico.

Breve comentário da segunda música e apresentação da terceira música: A música que acabamos de ouvir retrata uma homenagem de Milionário e José Rico para o rei das pistas, Ayrton Senna, que no dia primeiro de maio de 1994, em uma corrida, sofreu um acidente que acabou causando a sua morte. A partir de então, a fórmula 1 vem sofrendo ajustes para ter mais segurança, muitos pilotos de fórmula 1 hoje em dia se inspiram em Ayrton Senna. A próxima música é muito conhecida. Foi gravada por Sérgio Reis. Mas foi regravação por outros cantores e tem uma semelhança com a primeira música que fala sobre um boiadeiro.

Inserção da terceira música: “Menino da porteira” – Sérgio Reis.

Breve comentário da terceira música e encerramento: A música que acabamos de ouvir fala sobre um boiadeiro que tinha um pequeno amigo que pedia para ele tocar o berrante, mas na volta de uma viagem, a mãe de seu amigo avisou que o menino havia morrido, pisado por um boi. Esse boiadeiro fez uma promessa que naquele lugar não tocava mais o berrante em respeito ao menino. Esse foi nosso trabalho que fizemos sob a orientação do professor André. Espero que tenham gostado da seleção de músicas que fizemos! Abraço e até a próxima!

ROTEIRO PLAYLIST QUATRO

Gênero: Letra de canção.

Título: Suicídio.

Autores: Allan, Ana, Luis, Anthony e Nathália.

Locutores: Anthony e Nathália.

Música de fundo do programa: “*See you again*” (instrumental).

Seleção das músicas

1. “Amianto” – Supercombo;
2. “Não quero mais acordar assim” – Fruto Sagrado;
3. “Um lugar para descansar” – Livre para adorar.

Apresentação do programa, do tema e da primeira música:

Anthony: Olá, senhoras e senhores, ouvintes da rádio Vale Verde FM. Aqui é um dos grupos do nono ano ‘A’ da Escola Estadual André Antonio Maggi. Aqui é o Anthony, com minha parceira Nathália, apresentando o projeto *playlist* comentada do professor André, feita pelo Luis, Allan e Ana. Como vai funcionar?

Nathália: Oi, eu sou a Nathália e vai funcionar assim: a gente vai apresentar algumas músicas com um tema específico e vai comentar mais a respeito delas, como álbum, lançamento e outras curiosidades, por isso *playlist* comentada.

Anthony: Obrigado. O nosso tema é um problema que afeta principalmente os jovens, mas não se limita a eles, a depressão e conseqüentemente o suicídio. Nossa primeira música, “Amianto” da Supercombo, encara essa situação no momento.

Nathália: A música mostra o eu-lírico no momento em que uma mulher ameaça suicídio.

Anthony: Vamos ouvir e já, já, a gente volta.

Inserção da primeira música: “Amianto” – Supercombo.

Breve comentário da primeira música e apresentação da segunda música:

Anthony: Iniciando a nossa *playlist* com um ritmo mais intenso, porém, ainda melancólico, a música título do álbum Amianto, lançado em 2014, mostra o eu-lírico tentando convencer uma mulher a não pular.

Nathália: O cantor compara a vida à mãe, que sempre faz o que é melhor para a gente, mas nem sempre (quase nunca) isso vai nos agradar. A música também compara a morte ao pai (de um modo genérico), como algo que vai tirar não só as dores, mas também os prazeres da vida. E uma curiosidade interessante é o nome

da música e do álbum Amianto, que é um material de alta flexibilidade e resistência química, elétrica, térmica e a tração que também pode ser tornar um tecido.

Anthony: Agora, seguindo com a nossa *playlist*, fique com “Não quero mais acordar assim” da banda Fruto Sagrado.

Inserção da segunda música: “Não quero mais acordar assim” – Fruto Sagrado.

Breve comentário da segunda música e apresentação da terceira música:

Anthony: E aí, curtiram? Lançada no álbum “O que na verdade somos”, a música segue um ritmo mais puxado para o metal.

Nathália: O Metal, abreviação de *Heavy Metal*, é um estilo musical nascido no fim da década de 1960 e no início da década de 1970 no Reino Unido e nos Estados Unidos, sendo um som mais massivo e incorporado caracterizado pelo timbre saturado e distorcido pelos amplificadores, pelas cordas graves da guitarra para a criação de *riffs* e pela exploração de sonoridades em tons menores, dando um ar sombrio às composições.

Anthony: Agora, seguindo para nossa última música, “Um lugar para descansar” da banda Livres para adorar.

Inserção da terceira música: “Um lugar para descansar” – Livre para adorar

Breve comentário da terceira música e encerramento:

Anthony: É isso aí, gente! Lançada em 2011, primeira música do álbum “Mais um dia!” “Um lugar para descansar” foi escrito pelo cantor Juliana Son.

Nathália: A música foi escrita em homenagem ao amigo do cantor que estava em depressão e se suicidou. Uma prova de que isso não afeta somente os jovens.

Anthony: Linda a música! Até chorei a primeira vez que ouvi. Bom, obrigado por terem ouvido a nossa *playlist*.

Nathália: Obrigado pela escolha.

Anthony: Espero que tenham gostado. As músicas estão disponíveis aqui na página, um forte abraço e até a próxima!

ROTEIRO PLAYLIST CINCO

Gênero: Letra de canção.

Título: Drogas.

Autores: Márcio, Ane, Arami, Stefany e Mirian.

Locutores: Sthefany e Márcio.

Música de fundo do programa:

Seleção das músicas

1. “Resident Evil” – Projota;
2. “Drogas não” – Cristina Mel;
3. “Paródia 50 reais” – Naiara Azevedo.

Apresentação do programa, do tema e da primeira música: Olá, pessoal! Primeiramente agradecemos por ter essa oportunidade de estarmos neste dia fazendo parte desta programação da rádio Vale Verde FM. Nós fazemos parte do projeto playlist comentada com a orientação do professor André Pereira da Silva. Somos alunos da Escola Estadual André Antonio Maggi, do nono ano. Eu sou a Sthefany, e estou aqui com meus colegas Mirian, Arami, Anne e Márcio. Hoje viemos falar um pouco sobre um assunto muito importante: as drogas. Não existe só um tipo de droga, existem vários. Nós vamos falar um pouquinho sobre isso. Primeiro sobre as drogas lícitas: são aquelas legalizadas, produzidas e comercializadas livremente e que são aceitas na sociedade, mas tem um ‘porém’, elas não fazem bem para nossas vidas. Os dois principais exemplos de drogas lícitas são o cigarro e o álcool. Também existem as drogas ilícitas: são a heroína, maconha, cocaína, entre outras, ou seja, são drogas cuja comercialização é proibida pela legislação. Escolhemos três músicas relacionadas a esse tema. A primeira música se chama “Resident Evil” do cantor Projota. Essa música foi lançada em 2014 e teve mais de 48 milhões de visualizações no youtube.

Inserção da primeira música: “Resident Evil” – Projota;

Breve comentário da primeira música e apresentação da segunda música: E essa foi a primeira música. O Projota fez essa música descrevendo que algumas pessoas vão para a rua à procura de drogas para vender e cheirar. Mas não pensavam nos pais, ou em alguns casos, em seus filhos. Ele também quis dizer que em vez de procurar a paz, eles só procuravam o perigo e até a perda da própria vida. Bom, já ouvimos a primeira música. Agora vamos partir para a segunda. Na verdade, essa é uma paródia da Cristina Mel que foi inspirada na música da Franc Records. Essa paródia foi feita em 2012 e teve mais de 41 mil visualizações. Então, vamos escutá-la!

Inserção da segunda música: “Drogas não” – Cristina Mel.

Breve comentário da segunda música e apresentação da terceira música: Nesta segunda música, Cristina Mel falou que nossa cabeça não foi feita para servir de

chaminé e também disse que nosso nariz não foi feito para respirar fumaça e sim respirar coisas boas. Em vez de ficar com a droga no coração é para ficar com Deus, pois Ele vai trazer coisas boas a você e a droga só irá trazer coisas ruins. Agora vamos para a terceira música. Esta última música também é uma paródia feita por Graciele Oliveira e inspirada na música “50 reais” de Naiara Azevedo. Essa paródia foi feita e publicada em 2017 e teve mais de 10 mil visualizações.

Inserção da terceira música: “Paródia 50 reais” – Naiara Azevedo.

Breve comentário da terceira música e encerramento: E esta foi a última música da nossa playlist. Nela Graciele fala sobre a realidade de nosso país, onde muitos jovens e adultos só querem saber de beber e usar drogas, e a população já está cansada disso. Agradecemos a oportunidade de participar desse projeto. E a dica de hoje é a seguinte: Não use drogas, preserve a vida, as drogas não vão te levar a lugar nenhum, só vai acabar com você e sua família. Diga ‘não’ às drogas.

ROTEIRO PLAYLIST SEIS

Gênero: Letra de canção.

Título: Corrupção.

Autores: André, Guilherme, Pablo, Bruno e Alexandre.

Locutores:

Música de fundo do programa:

Seleção das músicas

1. “Que país é esse?” – Legião Urbana;
2. “País da corrupção” – Rap Crew;
3. “Brasil” – Cazuz

Apresentação do programa, do tema e da primeira música: E, aí, ouvintes da rádio Vale Verde FM. Somos alunos da Escola Estadual André Antonio Maggi. Somos alunos do nono ano ‘A’. Estamos aqui para apresentar o trabalho desenvolvido com o professor André. O nome do trabalho é *playlist* comentada. Para quem não sabe o que é a playliste é uma lista de músicas com comentários sobre as músicas. Nosso tema é a ‘Corrupção’. Vou começar com a canção chamada “Que país é esse?” da banda Legião Urbana.

Inserção da primeira música: “Que país é esse?” – Legião Urbana.

Breve comentário da primeira música e apresentação da segunda música:

Acabamos de trocar a música “Que país é esse?”. Legião Urbana é uma banda de Rock brasileira. A música foi escrita por Renato Russo em 1978 quando o mesmo ainda pertencia a banda Aborto Elétrico, porém foi lançada com o álbum do Legião Urbana.

Inserção da segunda música: “País da corrupção” – Rap Crew.

Breve comentário da segunda música e apresentação da terceira música: Música do grupo carioca do *Rap Cone Crew*, diretoria “Chefe de quadrilha” citando o mensalão. A canção faz uma crítica severa para lá de irônica aos políticos corruptos do país. A música é o primeiro single do segundo CD da banda. E a última música é “Brasil” de Cazuza. E vamos lá para a música!

Inserção da terceira música: “Brasil” – Cazuza.

Breve comentário da terceira música e encerramento: A música “Brasil” foi composta por Cazuza, George Israel e Nilo Romero no final dos anos oitenta. A música foi uma espécie de manifesto político criado em um momento particular da história do país. A canção é a sexta faixa do CD *Ideologia* lançado em 1988. Essa foi nossa *playlist*. Espero que vocês tenham gostado. Obrigado pela atenção!

ROTEIRO PLAYLIST SETE

Gênero: Letra de canção.

Título: Violência contra a mulher.

Autores: Maria e Joyce.

Locutores: Maria.

Música de fundo do programa: ‘touch’- Mattia cupelli

Seleção das músicas

1. “Abuso sexual” – Manu Silva;
2. “Ele bate nela” – Simone e Simaria;
3. “Rosas” – Atitude Feminina.

Apresentação do programa, do tema e da primeira música: Olá, galera! Meu nome é Maria. Faço parte do grupo 7. Nós fizemos uma playlist comentada sobre ‘A violência contra a mulher’. Em nossa playlist, adicionamos três músicas que vão explicar um pouco sobre o assunto. Essa música que você vai ouvir agora é da Manu Silva. Ela não é uma cantora famosa. Ela é uma youtuber que ajuda as pessoas através de sua música. Vamos escutar!

Inserção da primeira música: “Abuso sexual” – Manu Silva.

Breve comentário da primeira música e apresentação da segunda música: Essa música que vocês acabaram de escutar fala sobre o assunto abuso sexual que é algo que as mulheres sofrem muito na vida. Espero que tenham gostado. A próxima música é da Simone e Simaria. O nome da música é “Ele bate nela”. Essa música fala sobre uma moça que se casou achando que o marido era uma pessoa boa mais no final de tudo, ele não é nada bom. Ele começou a bater nela! Vamos conferir essa história!

Inserção da segunda música: “Ele bate nela” – Simone e Simaria.

Breve comentário da segunda música e apresentação da terceira música: O que acharam da música? Gostaram? É a mais pura realidade em muitas famílias. A próxima e a última música é bastante conhecida. Chama-se “Rosas”. É um Rap do grupo feminino ‘Atitude feminina’, de Brasília. Esse grupo retrata a realidade da violência doméstica e de situações que poderiam não existir mais, caso as mulheres tivessem iniciativas para o combate a esse crime e a coragem de denunciar. Espero que gostem!

Inserção da terceira música: “Rosas”.

Breve comentário da terceira música e encerramento: E aí, gente! O que acharam? Como vocês puderam ouvir, é um caso que acontece até ou hoje? no Brasil. No começo era tudo maravilhoso e depois começou a violência. E essa foi nossa playlist comentada. Espero que tenham gostado e um grande abraço a todos!

ROTEIRO *PLAYLIST* OITO

Gênero: Letra de canção.

Título: Violência e criminalidade.

Autores: Uelbis, Samuel, Jefereson e Welington.

Locutores: Uelbis.

Música de fundo do programa:

Seleção das músicas

1. “O crime tá aí” – MC Menor do Chapa e MC Orelha;
2. “Sofrimento eterno” – MC Bigô;
3. “Criminalidade” – Edson Gomes.

Apresentação do programa, do tema e da primeira música: Olá, galera! Tudo

bem? Meu nome é Uelbis, eu sou do grupo *Cauzations*, nós fizemos uma *playlist* comentada sobre violência e criminalidade. Nossa *playlist* terá três músicas. Todas as músicas falam sobre este assunto, que é o que mais precisa ser cuidado no Brasil hoje. Essa música que vocês irão ouvir agora é do MC Menor do Chapa e com participação do MC Orelha, ela fala sobre a aliciação de menores para o crime organizado, mas também um pouco de políticos, porque se existe violência e criminalidade é por causa do descaso dos órgãos públicos com a sociedade. Ouçam aí!

Inserção da primeira música: “O crime tá aí” – MC Menor do Chapa e MC Orelha.

Breve comentário da primeira música e apresentação da segunda música: E aê, galera! Gostaram da música? Eu aposto que vocês também vão gostar da próxima, essa música é do MC Bigô. O nome da música é “Sofrimento eterno”. Ela fala de um bandido que vai preso, mas quando ele sai da cadeia, faz uma coisa insuperável, e é, por isso, que o nome da música é “Sofrimento eterno”. Ouve, aí!!!! Vocês irão gostar!

Inserção da segunda música: “Sofrimento eterno” – MC Bigô.

Breve comentário da segunda música e apresentação da terceira música: Gostaram? Ela é bem triste, mas fala de um fato real, pois o Brasil tem um alto índice de latrocínios, que é o roubo seguido de morte. A próxima é a última música. É bastante conhecida. Ela é do Edson Gomes. A música fala que precisamos ser um ‘super-homem’ esse super-homem que ela se refere é que precisamos de um bom presidente para que o índice de criminalidade diminua, prestem bastante atenção na música. Ela é muito boa.

Inserção da terceira música: “Criminalidade” – Edson Gomes.

Breve comentário da terceira música e encerramento: Vocês ouviram o trecho que eu citei? Pois é... quando tivermos bons políticos, o Brasil pode até ir pra frente. Obrigado por terem ouvido a nossa *playlist* comentada. Nós também agradecemos ao professor André por ter dado essa oportunidade para falarmos um pouco sobre o nosso país, o Brasil, espero que vocês tenham gostado e obrigado de novo a todos.

No item “Processo de divulgação e produto final” será explicado o porquê desta nona *playlist*, uma vez que só tínhamos oito grupos na turma.

ROTEIRO PLAYLIST NOVE

Gênero: Letra de canção.

Título: Músicas censuradas durante a ditadura militar.

Autores: Allan, Ana, Luis, Anthony e Nathália.

Locutores: Anthony e Nathália.

Música de fundo do programa: “Cálice” de Chico Buarque (instrumental).

Seleção das músicas

1. “Alegria, alegria” – Caetano Veloso;
2. “Acender as velas” – Zé Keti;
3. “Jorge Maravilha” – Chico Buarque.

Apresentação do programa, do tema e da primeira música:

Anthony: Fala, galera! Adivinha quem voltou? Isso mesmo! Eu, Anthony com minha parceira Nathália.

Nathália: E aí meu povo, acharam que iam se livrar da gente, né?

Anthony: Trazendo mais uma *playlist* para vocês. Dessa vez, o nosso tema trabalha um período histórico que deixou feridas na história brasileira: a ditadura militar.

Nathália: A Ditadura Militar foi um período dominado por basicamente militares, caracterizado por censura, perseguição política e repressão sobre aqueles que eram contra a ditadura. Esse período estendeu-se de 1964 a 1985. Durante esse período, diversas músicas surgiram criticando o governo, mas com a censura e a pressão, os músicos da época aprenderam a dar uma de ‘Ronaldinho’ e lançaram músicas com mensagens subliminares para retratar suas ideias contra o governo.

Anthony: Vamos começar com a música que marcou o começo do tropicalismo “Alegria, alegria” de Caetano Veloso, curtam aí que daqui a pouco tem mais.

Inserção da primeira música: “Alegria, alegria” – Caetano Veloso.

Breve comentário da primeira música e apresentação da segunda música:

Anthony: Bacana, né?

Nathália: Lançada em 1967, marcando o início do movimento conhecido como tropicalismo, um movimento cultural brasileiro que surgiu sob as correntes artísticas da vanguarda e da cultura pop nacional estrangeira. A música fala sobre o abuso de poder e da situação precária da educação no Brasil, na música, Caetano usa palavras como *Brigitte*, *Bardot*, *Cardinales* e *Coca-Cola*, pois naquela época a cultura importada de outros países, como a língua inglesa, era uma forma de alienar a população, nessa época o governo destruiu universidades para negar conhecimento à população, gerando revoltas e protestos.

Anthony: Obrigado, Naty, agora, vamos seguir com uma música um pouco mais melancólica, ouve aí “Acender as velas” de Zé Ketí, e em alguns instantes voltaremos com mais para vocês.

Inserção da segunda música: “Acender as velas” – Zé Ketí.

Breve comentário da segunda música e apresentação da terceira música:

Anthony: Lançada em 1965, a música é uma das maiores composições do sambista Zé Ketí, retratando a dura realidade do dia-a-dia da favela na época da ditadura.

Nathália: A música faz uma crítica social às péssimas condições de vida nas favelas. Na música, o termo "acender as velas" é uma referência ao fato das pessoas morrerem, então segundo à música, as mortes passaram a ser comuns, devido ao preconceito disseminado na ditadura.

Anthony: Agora, pra finalizar com chave de ouro, vamos ouvir “Jorge Maravilha”, de Chico Buarque.

Inserção da terceira música: “Jorge Maravilha” – Chico Buarque.

Breve comentário da terceira música e encerramento:

Anthony: E aí, gostaram? Lançada em 1974, sob o pseudônimo de Julinho de Adelaide, essa música tinha a intenção de driblar a censura, o refrão "você não gosta de mim, mas sua filha gosta" parece retratar uma clássica relação entre sogro e genro, mas na verdade a refere-se à família do general Geisel, que mesmo com o pai odiando Chico Buarque, sua filha tinha um certo interesse no trabalho do cantor.

Nathália: Ui! Pelo visto as indiretas são mais antigas do que pensamos.

Anthony: Mais uma vez, esperamos que tenham gostado, foi novamente um prazer trazer essas músicas pra vocês.

Nathália: A gente agradece, os nomes das músicas estarão na página.

Anthony: Esperamos voltar mais vezes, um forte abraço e...

Anthony e Nathália: Até a próxima.

Até este momento do desenvolvimento do protótipo didático utilizamos um total de 25 horas/aula de Língua Portuguesa. É importante ratificar que houve encontros extraclasse com todos os grupos para conversas e ajustes sobre os temas, músicas e roteiros que os educandos desenvolveram.

Apesar de não possuir acesso à internet, o laboratório de informática foi cenário favorável para o desenvolvimento de uma das etapas da presente pesquisa, que foi o de edição dos roteiros das *playlists* no editor de texto. A internet, apesar de ser a dos educandos, foi indispensável também, pois facilitou e promoveu o uso de

sites para que as músicas fossem baixadas, bem como suas respectivas letras. Também foi um recurso usado para favorecer a aprendizagem, permitindo que os educandos analisem as letras e desenvolvam um olhar mais crítico sobre o gênero em questão. Foi uma atividade dinâmica e cooperativa, visto que contribuiu com a formação de leitores e escritores autônomos e competentes.

É relevante mencionar que a interação nos *sites* de músicas, não permitem a exposição da imagem dos educandos através de fotografias nem mesmo a opção de bate-papo, com o objetivo de visar sua proteção enquanto navegam pela rede, ou seja, a pesquisa é de cunho exclusivamente educativo, voltada para o aperfeiçoamento da leitura e escrita dos educandos.

Depois que todo o material ficou pronto realizamos a gravação da *playlist* com suporte do programa *Audacity*. Isso aconteceu em três momentos.

Antes da gravação: os educandos prepararam-se, lendo o texto em voz alta, familiarizando-se com o texto; experimentaram o áudio, provando diferentes tons, velocidades e estilos de leitura e também praticaram, treinando e tendo bem claras todas as marcações que fizeram para auxiliar durante a gravação.

Durante a gravação: pedi para que um colega ajudasse o outro a operar o *notebook*, expliquei que poderiam contar até três e iniciar a gravação. Disse que não se preocupassem com o tempo em que iniciariam a fala, que começassem a leitura no momento em que se sentissem prontos, pois o silêncio do início da gravação poderia ser cortado depois.

Após a gravação, algumas dicas são importantes neste momento:

- Voltar ao início da gravação e escutar com atenção;
- Pedir para outras pessoas ouvirem e avaliarem a sua leitura;
- Se julgar necessário, apagar e começar novamente;
- Fazer a limpeza dos ruídos;
- Fazer os cortes necessários;
- Se julgar necessário, acrescentar efeitos;
- Por fim, salvar sempre duas versões: uma em *.aup* (guardar projeto) e outra em *.wav* (exportar). Esse procedimento é importante, porque se o áudio for salvo normalmente, como se faz com outros programas, o *Audacity* criará um arquivo que só pode ser lido pelo próprio *Audacity* (*.aup*). Esse formato é bom para quando o projeto ainda não terminou e queremos continuar editando. Se estiver tudo pronto, o áudio deve ser salvo também em outros formatos como MP3, *wav*, etc. Esses

formatos permitem escutar sua gravação no celular e subir para sites e blogs, por exemplo.

Além das 25 horas/aula utilizadas até que o roteiro ficasse pronto, utilizamos mais 10 horas aulas para o trabalho com as gravações e edições das *playlists* no *Audacity*. Porém, não foi suficiente. Encontramo-nos com os grupos em horários extraclasse para a finalização do trabalho. Com relação à carga horária utilizada em sala de aula de Língua Portuguesa para a consecução deste projeto, utilizamos 35 horas/aula.

4.2 O processo de divulgação e produto final

A metodologia utilizada neste projeto possibilitou aos educandos do nono ano do Ensino Fundamental da escola estadual André Antonio Maggi desenvolver suas habilidades de fala, leitura e escrita, pois primeiramente fizeram um comentário por escrito da *playlist*, em seguida, leram os comentários fazendo as correções necessárias, depois realizaram uma segunda leitura para a gravação.

As TDIC são um grande incentivo para os educandos. Saber que suas *playlists* foram, de fato, gravadas para ouvintes reais e não somente para serem avaliados pelo professor os fez produzir com mais ânimo e responsabilidade, além de se apropriarem das habilidades de leitura e escrita como resultado.

Como já mencionado, a presente pesquisa de intervenção foi iniciada no mês de agosto de 2018. No início do mês de setembro, o Ministério da Saúde realizou a campanha Setembro Amarelo para conscientização e prevenção do suicídio. Exatamente o tema da *playlist* comentada do grupo 4.

Então, falei com o secretário municipal de saúde de Feliz Natal sobre a pesquisa de mestrado que estava desenvolvendo com essa turma da escola estadual. Expliquei-lhe todos os detalhes da pesquisa e comentei que tinha um grupo que havia escolhido o tema “Suicídio”.

O secretário de saúde me disse que no final do mês de setembro daria uma entrevista na rádio sobre a campanha e que provavelmente a TV viria fazer uma matéria também. Ele pediu-me que falasse com o pessoal da rádio e que organizasse para que o grupo 4 apresentasse a *playlist* sobre suicídio no mesmo dia da entrevista devido à relevância do tema.

Na próxima oportunidade em que me encontrei com esse grupo na escola,

relatei a eles a conversa que havia tido com o secretário municipal de saúde. O grupo 4 ficou eufórico, pois provavelmente apareceriam na TV – era a fala dos educandos – o que acabou, de fato, acontecendo. Essa conversa que tive com o secretário aconteceu na primeira semana de setembro. Então, em função disso, pedi ao grupo 4 que terminasse sua gravação e edição da *playlist* o quanto antes, porque a entrevista poderia ser a qualquer momento.

A entrevista com o secretário municipal de saúde foi marcada para o dia 29 de setembro de 2018, numa manhã de sábado. E o melhor de tudo, a TV Destaque da Record do município de Vera realmente veio fazer a matéria também. Convidei a diretora da escola estadual Rozenei Conceição e a professora Lílian Silva para participarem desse momento. A professora Lílian foi quem me cedeu as aulas para o desenvolvimento de minha pesquisa de intervenção. Também fiz um convite por escrito com a data e hora da transmissão pedindo para que toda a turma do nono ano da escola bem como os pais dos educandos pudessem ficar na escuta da rádio.

Os educandos estavam muito nervosos, mas muito felizes também. Pude ver o brilho em seus olhos e os sorrisos nos rostos deles por terem seu trabalho valorizado e divulgado de forma ampla. Nem eu mesmo imaginei que uma das *playlists* iria ter uma divulgação tão grande assim.

O radialista fez uma entrevista com os educandos do grupo 4 (Anthony, Allan, Ana Carolina, Luis Carlos e Nathália). O Secretário municipal de saúde falou sobre a relevância do tema, tão importante que o Ministério da Saúde dedicou um mês todo para a campanha. Depois das entrevistas com o radialista Raimundo da Rádio Vale Verde FM de Feliz Natal, todos acompanharam a transmissão da *playlist* comentada sobre suicídio realizada ao vivo pelos educandos Anthony e Nathália que fizeram o papel de locutores. Nesse momento a TV Record do município de Vera já estava na rádio acompanhando a transmissão da *playlist*. Fizeram uma ‘Live’ no *facebook* para que os colegas da sala e os pais pudessem acompanhar a transmissão.

Ao término da transmissão, todos foram entrevistados pela TV Destaque: o secretário de saúde, a diretora da escola, a professora Lílian, eu e cada um dos educandos do grupo 4. A matéria foi feita no sábado, editada pela TV no domingo e a transmissão foi realizada na segunda-feira ao meio-dia. Todos nos sentimos realizados com o trabalho.

Outra informação importante. No momento em que o educando Anthony estava sendo entrevistado, ele comentou que durante o desenvolvimento do

trabalho, houve algumas intrigas também.

Em outro momento, perguntei ao grupo que intrigas tinham acontecido. Eles me relataram que ficaram discutindo bastante no dia da escolha do tema, pois três colegas queriam o tema 'Suicídio' e dois colegas queriam o tema 'Músicas sobre a ditadura militar'. Mas que no final acabaram escolhendo 'Suicídio' e que isso havia sido muito bom, porque se tivessem escolhido 'Músicas da ditadura militar' não teriam tido a oportunidade de aparecer na TV.

Depois de nossa conversa, me perguntaram se eles teriam permissão para fazer outra *playlist* sobre 'Músicas sobre a ditadura militar'. Fiquei muito feliz com o ânimo e disposição desses educandos e disse que com certeza poderiam fazer outra *playlist*, por isso temos nove roteiros de *playlists* comentadas. O grupo 4 fez duas *playlists*.

Cada um dos grupos teve a oportunidade de ir à Rádio Vale Verde FM e realizar a transmissão de sua *playlist* comentada. O radialista fez entrevista com todos os grupos. As perguntas feitas aos educandos foram as seguintes: Por que vocês escolheram esse tema? O que significou para você o desenvolvimento desse trabalho com o professor André? Que mensagem vocês gostariam de deixar para os ouvintes da rádio? Em função da agenda da rádio, as *playlists* foram transmitidas ao longo dos meses de outubro e novembro de 2018.

Para maior visibilidade e valorização das *playlists* comentadas, além da transmissão na rádio local, o produto final foi , também, compartilhado nas redes sociais (*facebook*) da escola, como possibilidade de disponibilizar na rede produções que poderão ser viabilizadas nas aulas de Língua Portuguesa de outros professores.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reclamamos da má qualidade da leitura e da escrita dos educandos em geral, mas precisamos reconhecer que apesar de haver vários responsáveis de reverter essa situação, a escola e o professor de Língua Portuguesa podem e devem exercer um papel ativo. A partir daí já podemos responder aos questionamentos do presente projeto que são os seguintes: Como as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) podem ser inseridas no processo de aprendizagem da leitura e da escrita sob a perspectiva dos multiletramentos? Quais as estratégias de uso das tecnologias podem potencializar as práticas de leitura e escrita dos educandos?

O professor de Língua Portuguesa, enquanto agente de letramento, é um andaime para que o educando tenha suas competências de leitura e escrita aprimoradas. É fundamental que a participação do professor de Língua Portuguesa esteja focalizada na criação de espaços coletivos para a ação pedagógica comum, na multiplicidade de linguagens e de novos códigos que provocam, na escola, a adoção de outros comportamentos.

Além disso, é essencial que o professor de Língua Portuguesa tenha um conhecimento profundo das características do ler e do escrever na sua área de atuação. Depois do desenvolvimento desta pesquisa de intervenção, está claro para nós que o professor é o principal mediador de leituras e escritas significativas, promotoras do crescimento pessoal e social de cada educando. Podemos afirmar que professores leitores, professores capazes de fazer a sua escrita, a sua comunicação com o mundo, são a chave de qualquer possibilidade de mudança nas práticas tradicionais e repetitivas de leitura e de escrita na escola.

É o professor que apresenta o que será lido, é ele que auxilia a interpretar e a estabelecer significados. Cabe a ele criar, promover experiências e situações novas e manipulações que conduzam à formação de uma geração de leitores capazes de dominar as múltiplas formas de linguagem e de reconhecer os variados e inovadores recursos tecnológicos, disponíveis para a comunicação humana presentes no cotidiano. E como isso se concretiza? Através de projetos de letramento, ou seja, sequências didáticas ou protótipos didáticos, que é o caso da presente pesquisa, que ao mesmo tempo levam em consideração diferentes mundos de letramento, as práticas de prestígio e as práticas locais de uso da escrita.

Esses projetos ou protótipos precisam se organizar em torno de processos de ensino-aprendizagem que assegurem aos sujeitos envolvidos a sensibilização para o reconhecimento e uso de gêneros textuais discursivos que movimentam, mobilizam e emergem dessas práticas. Assim a divulgação de *playlists* comentadas na rádio local e em redes sociais como projetos de letramento midiático pôde contribuir para ampliar o acesso dos educandos às práticas de uso consciente dos textos.

Educar para a sociedade atual exige mais do que a transmissão de conhecimentos, por mais relevantes e atualizados que sejam. A escola, se não quiser correr o risco de tornar-se obsoleta, precisa fornecer ao educando os instrumentos necessários para que ele consiga compreender, selecionar e organizar as informações complexas do mundo moderno, para assumir autonomamente seu saber e sua formação.

Dentre os inúmeros papéis que a escola pode desempenhar, a formação de leitores plenos é imprescindível, já que leitura e escrita constituem-se como competências não apenas de uso, mas igualmente de interação social e compreensão da vida em sociedade.

Podemos afirmar, também, que trabalhar com a leitura e escrita na escola hoje é muito mais que trabalhar com alfabetização é trabalhar com os letramentos múltiplos, com as leituras múltiplas – a leitura na vida e a leitura na escola – e que os conceitos de gêneros discursivos e suas esferas de circulação podem nos ajudar a organizar esses textos, eventos e práticas de letramento. É focar, portanto, os usos e práticas de linguagens para produzir, compreender e responder a efeitos de sentido, em diferentes contextos e mídias.

Trata-se então, de garantir que o ensino desenvolva as diferentes formas de uso das linguagens e das línguas. Para participar de tais práticas com proficiência e consciência cidadã, é preciso também que o educando desenvolva certas competências básicas para o trato com as línguas, as linguagens, as mídias e as múltiplas práticas letradas, de maneira crítica, ética, democrática e protagonista.

A problemática desta pesquisa questiona como as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) podem ser inseridas no processo de aprendizagem da leitura e da escrita sob a perspectiva dos multiletramentos? Esse questionamento é muito importante, pois com o aumento gradativo das tecnologias na educação, a preocupação, além da infraestrutura básica necessária para a implementação na escola desses aparatos tecnológicos, passa a ser a discussão e

necessidade do uso pedagógico da informática na educação visando à melhoria do desenvolvimento da aprendizagem dos educandos. Principalmente agora no século XXI, um século em que a educação está envolta com tecnologias de variadas amplitudes, encontrando-se o educador diante de diferentes e novas possibilidades de atuação junto ao educando. Straub (2009, p. 101) diz:

O uso das TICs no processo educacional é uma realidade. Apresenta-se como importante para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno [...] no uso de seus direitos. Precisa ser entendida pelos gestores educacionais e pelos governos federal, estadual e municipal, como ponto importante e fundamental. Entendimento que se expressará através de atitudes e ações políticas, pedagógicas e financeiras. Entendemos que o uso da informática na realidade escolar brasileira pode se efetivar positivamente e continuamente, se estiver composta de: vontade política de desenvolvimento educacional nacional, e não só vontade política de um ou outro governo; da implementação e manutenção da infraestrutura mínima necessária, ou seja, abrangendo os aspectos físicos, financeiro e pedagógico.

Apesar disso, muitas das escolas públicas, em pleno século XXI ainda não têm número de computadores suficientes, nem acesso adequado à internet para pesquisa, tanto para os educadores, como para os educandos. Sabemos que não podemos eximir o governo de suas responsabilidades para com a educação, por outro lado, são os professores que estão *in loco*, ou seja, no chão da sala de aula. Não podemos ficar esperando pela boa vontade dos gestores públicos. Esses procedimentos, quando ocorrem, são extremamente lentos.

Como percebemos no desenvolvimento desta pesquisa de intervenção, uma alternativa é contar com a cooperação dos educandos no uso de seus próprios aparatos tecnológicos. Como demonstrou o questionário feito no primeiro passo do presente protótipo didático. Uma parte significativa dos educandos têm aparelhos de celular com acesso à internet, e a maioria está disposta a auxiliar aqueles que não têm.

Precisamos ratificar que não é responsabilidade dos educandos, nem do professor, usar sua própria internet, pagando de seus próprios bolsos (professor e educando) o uso de sua internet. Mas se não agirmos de alguma forma, em parceria, no desenvolvimento de projetos que promovam a aprendizagem dos educandos para uma vida em sociedade com maior qualidade, ficaremos obsoletos, presos ao tradicionalismo. Dessa forma, nem o professor nem o educando estarão sendo protagonistas.

Respondendo ao outro questionamento desta pesquisa de intervenção, no que diz respeito ao seguinte: Quais as estratégias de uso das tecnologias podem potencializar as práticas de leitura e escrita dos educandos? Podemos dizer que o percurso teórico-metodológico utilizado no desenvolvimento deste trabalho mostra a busca pela associação entre teoria e prática ao que se refere à utilização dos gêneros textuais na escola aliados a tecnologia.

Nesse sentido, o uso da experiência em sala de aula do gênero textual letra de música combinado ao conhecimento teórico a respeito dos gêneros em si e da importância de sua utilização na escola, organizados e planejados por meio de um protótipo didático, articulado ao uso das TDIC, nesse caso o *Audacity*, possibilitou perceber melhorias na qualidade dos textos produzidos pelos educandos, assim como uma melhor compreensão dos textos a eles apresentados, ou seja, a *playlist* comentada foi uma estratégia significativa como ferramenta para a aprendizagem da leitura e da escrita.

O uso da letra de canção trabalhada da forma que foi mostrada nesta pesquisa, é uma entre milhares de possibilidades de se utilizar os gêneros discursivos nas aulas de Língua Portuguesa por meio de estratégias de ensino que foge ao tradicionalismo, transformando o processo de ensino e aprendizagem em algo mais agradável e dinâmico, pois o discente precisa ver sentido naquilo que estuda na escola. Além do mais, a música no contexto escolar tem a finalidade de ampliar e facilitar a aprendizagem do educando, pois ensina o indivíduo a ouvir e a escutar de maneira ativa e reflexiva.

Todos os dias milhares de gêneros discursivos cercam esses alunos. Ao estudá-los, tanto na escola, como fora dela, os discentes saberão utilizar sua discursividade de forma autônoma, tornando-se capazes de organizarem melhor suas ideias para expô-las, darem opiniões e defenderem seus pontos de vista, utilizar o diálogo como forma de mediação de conflitos, enfim, esses indivíduos podem tornar-se capazes de assumir efetivamente sua cidadania e, assim, o estudo da língua conseguirá alcançar seu principal objetivo.

Enfim, o trabalho com *playlist* comentada pôde proporcionar a consideração da voz dos educandos, seus gostos, seus valores e suas opiniões, bem como ter a oportunidade de se constituírem protagonistas, além de se sentirem importantes durante todo o processo. Dessa forma, a proposta se insere na perspectiva de trabalho com os multiletramentos, na medida em que pode contemplar diferentes

culturas, linguagens e mídias.

Para finalizar, afirmamos que as considerações aqui apontadas não devem ser vistas como únicas e definitivas, mas sim como uma análise ou possibilidade que esperamos possa vir a contribuir para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem dos educandos na escola pública e para um olhar crítico, construtivo e transformador do educador no uso das TDIC na educação e de sua prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZOTTI, A. J. *O Método nas ciências sociais*. In: ALVES-MAZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O Método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2001. p. 109-188.

BARTON, D., *Literacy – an introduction to the ecology of written language*. Oxford: Blackwell, 1994.

BECHKER, H. A. Observation by informants in institutional research. *Quality & Quantity*, v. 6, p. 157-169, 1972.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORTONI-RICARDO, S. M.; [et al.]. *Leitura e mediação pedagógica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

BORTONI-RICARDO, S. M.; MACHADO, V. R. *Os doze trabalhos de Hércules*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

BORTONI-RICARDO, S. M.; MACHADO, V. R.; CASTANHEIRA, Saete Flôres. *Formação do professor como agente letrador*. São Paulo: Contexto, 2017.

BRASIL. *PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (1ª à 4ª série)*. Brasília: MEC/SEF, Língua Portuguesa, v.2, 1997.

BRASIL, Câmara dos Deputados. Comissão de Educação e Cultura. *Relatório final de grupo de trabalho alfabetização infantil: novos caminhos*. Brasília, 2007.

CAGLIARI; L. C. *Alfabetização e linguística*. São Paulo: Scipione, 2009.

CANO, D. S.; SAMPAIO I.T.A. *O método de observação na psicologia: considerações sobre a produção científica*. *Interação em Psicologia*, v.11, p. 199-210, 2007.

CORREIA, R. L.; SANTOS, J. G. A Importância da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) na Educação a Distância (EAD) do Ensino Superior (IES). *Revista Aprendizagem em EAD*. Taguatinga, v.2, p. 1-16, nov. 2013

COSTA; N. B. As letras e a letra: o gênero canção na mídia literária. In: Dionísio, A. P. (org). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

FARIA, M. N. *A música, fator importante na aprendizagem*. 2001. Monografia (Especialização em Psicopedagogia) – Centro Técnico Educacional Superior do

Oeste Paranaense, Assis Chateaubriand, 2001.

FONSECA, S. G. *A música em sala de aula: um recurso facilitador para o ambiente na hora de ensinar/aprender*. Curitiba: Recanto das Letras, 2011.

GIL; A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2002.

GOMES, M. L. de C. *Metodologia do ensino de língua portuguesa*. São Paulo: Saraiva, 2009.

GUEDES, P. C. *Inn. Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999. 340 p.

MINAYO, M. C. de S. (Org). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* 17^a ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 1994. 80 p.

MINAYO, M. C. de S. *O desafio do conhecimento*. 11ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

PADILHA, S. *Limites e possibilidades do ensino-aprendizagem do gênero canção no ensino fundamental: alguns elementos para reflexão*. Revista Polifonia, v. 12 n. 1 p. 83-106, 2006.

ROJO, R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, R.; MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R.; [et al.]. *Escola conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

ROJO, R.; BARBOSA, Jacqueline P. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola Editoria, 2015.

SIGNORINI, I., *Leitura: teoria & prática*. Campinas: Mercado Aberto, 1994.

SILVA, M. *Internet na escola e inclusão*. In: Secretaria de Educação à Distância. *Integração das tecnologias na educação*. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2017.

STRAUB, S. L. W. *Estratégias, desafios e perspectivas do uso da informática na educação: realidade na escola pública*. Mato Grosso: Editora UNEMAT, 2009.

STREET, B. V., *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STREET, B. B., *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TEIXEIRA, E. *As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa*. 2ª ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2006. 203 p.

TJORA, A. H. Writing small discoveries: an exploration of fresh observers' observations. *Qualitative Research*, London, v. 6, n. 4, p. 429-451, 2006.

7. ANEXOS

7.1 Termo de assentimento

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa "Multiletramentos em sala de aula: a *playlist* comentada como ferramenta de aprendizagem da leitura e da escrita" que será realizada com alunos do 9º ano do ensino fundamental. Nesta investigação pretendemos saber como articular o processo de letramentos dos educandos ao uso das tecnologias digitais da informação e comunicação em prol de um ensino proficiente

de leitura e escrita no ensino fundamental.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Este estudo apresenta risco mínimo, pois será desenvolvido apenas no âmbito escolar a partir de atividades rotineiras como a leitura e a escrita em sala de aula, atividades de leitura e pesquisa na biblioteca escolar e leitura e pesquisa no laboratório de informática. Outros membros da escola (direção e coordenação pedagógica) serão convidados para auxiliá-lo, caso ocorra algum desconforto ou situação em que você necessite de auxílio desses profissionais. Além disso, durante cada etapa, você será estimulado com diversos métodos de participação para que possa concluir todos os passos do processo, mas você é livre para sugerir, responder ou não participar em qualquer parte do processo do estudo.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada a pesquisa. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável e posteriormente serão destruídos. Este termo de assentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Sendo assim, eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo.

Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Feliz Natal-MT, fevereiro de 2018.

Assinatura do(a) menor

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UNEMAT pelo telefone: (65) 3221-0067.

Pesquisador responsável

André Pereira da Silva, Avenida Dante Martins de Oliveira 83 E – Centro – Feliz Natal/MT. E-mail: exploringidiomas@hotmail.com Fone: 66-9 9971-9890.

7.2 Termo de consentimento livre esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Seu filho(a) está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa.

Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, em que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável.

Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da Unemat pelo telefone:

(65) 3221-0067.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: "Letramentos: leitura e escrita para a prática social"

Responsável pela pesquisa: André Pereira da Silva.

Endereço e telefone para contato: Avenida Dantes Martins de Oliveira 83 E – Centro – Feliz Natal/MT. CEP – 78 885-000. E-mail: exploringidiomas@hotmail.com
Fone: 66-9 9971-9890.

Equipe de pesquisa: André Pereira da Silva.

Objetivo geral: Promover atividades de produção textual por meio de gêneros jornalísticos para o desenvolvimento e/ou ampliação das capacidades de leitura e escrita de estudantes do 9º ano de uma escola pública.

Riscos: Os riscos que a pesquisa poderá oferecer aos participantes estão relacionados à dimensão intelectual, social e cultural. Os desconfortos que os participantes poderão sentir durante a pesquisa poderão ocorrer, quando compartilharem algumas informações pessoais, no momento de participação coletiva ou individual ou em algum tópico da pesquisa em que possa incomodar. Outros membros da escola, direção e coordenação pedagógica serão convidados para auxiliar caso ocorra algum desconforto ou situação em que necessite de auxílio desses profissionais. Porém, durante cada etapa, havendo a necessidade, os participantes serão estimulados com outros métodos de participação para que possam concluir todos os passos do processo, mas serão esclarecidos que são livres para sugerir, responder ou não participar em qualquer parte do processo de estudo.

Benefícios:

Propiciar aos estudantes o desenvolvimento de suas habilidades de leitura e escrita de uma forma crítica, direcionada a sua prática em sociedade. Permitir que os estudantes tenham acesso às múltiplas linguagens e formas de expressão, bem

como a utilização de diferentes mídias digitais.

Ao assinar este termo de consentimento livre e esclarecido, entendo que:

- Os dados por mim gerados serão submetidos à análise da equipe pesquisadora, com vistas ao alcance do objetivo do estudo acima exposto;
- Os instrumentos de coleta de dados a serem utilizados são entrevista e questionário e terei o direito de não responder as perguntas que me causem constrangimentos de qualquer natureza;
- Caso, por qualquer motivo, eu me sinta desconfortável, poderemos utilizar algum outro método alternativo de coleta, com a minha permissão;
- A equipe pesquisadora me dará esclarecimentos, antes e durante a pesquisa, acerca de sua metodologia e de seu método de análise dos dados;
- Reconheço que tenho o direito de acessar os registros utilizados nesta pesquisa a qualquer momento que julgue necessário e conveniente;
- Os resultados desta pesquisa serão fornecidos a mim e aos demais participantes, assim que tiver sido devidamente concluída;
- Os dados coletados durante o estudo poderão ser utilizados para fins científicos, publicações e participações em eventos científicos, atentando para a ética no proceder científico;
- Não serei pago pela minha participação na pesquisa, sendo que os ganhos decorrentes da mesma serão no âmbito de minha aprendizagem e experiência de participação;
- Posso descontinuar minha participação nesta pesquisa a qualquer momento, sem que eu em nada seja prejudicado; e que
- Autorizo a publicação dos meus dados, desde que sejam mantidos os procedimentos de anonimato.

Local e data: _____

Nome: _____

Endereço:

RG ou CPF: _____

Assinatura do sujeito ou responsável: _____

Responsável pela pesquisa: _____

7.3 Letras das canções

Música 1: “Passaredo” de Chico Buarque

Ei, pitassilgo. Oi, pintarroxo Melro, uirapuru.

Ai, chega-e-vira, engole-vento, saíra, inhambu.

Foge, asa-branca. Vai, patativa. Tordo, tuju, tuim.

Xô, tié-sangue. Xô, tié-fogo. Xô, rouxinol sem fim.

Some, coleiro. Anda, trigueiro. Te esconde, colibri.

Voa, macuco. Voa, viúva. Utiariti.

Bico calado. Toma cuidado que o homem vem aí. O homem vem aí.

Ei, quero-quero. Oi, tico-tico. Anum, pardal, chapim. Xô, cotovia.

Xô, ave-fria. Xô, pescador-martim. Some, rolinha.
 Anda, andorinha. Te esconde, bem-te-vi. Voa, bicudo.
 Voa, sanhaço. Vai, juriti. Bico calado!
 Muito cuidado que o homem vem aí. O homem vem aí.

Compositores: Chico Buarque e Francis Hime.

Música 2: “Us Guerreiro” de Rappin Hood

Dedicado a Martim

Os herdeiros, os novos guerreiros, novos descendentes, afro-brasileiros. Da periferia, lutam noite e dia. Tão na correria como vive a maioria. Guardam na memória, uma bela história. De um povo guerreiro, então, cheio de glórias.

ZUMBI, o líder desse povo tão sofrido. E sem liberdade, pro quilombo eles surgiram. Palmares, o local da nossa redenção. Pra viver sem corrente, sem escravidão. DANDARA, que beleza negra, joia rara. A linda guerreira comandava a mulherada. Faz tempo, hoje em dia é outro movimento. A luta dos mais velhos amenizou o sofrimento.

Escuta! Acorda, pois não acabou a guerra. Você infelizmente nasceu no meio dela. Já era, o nosso povo vive na favela. Enquanto o colonizador só usufrui da terra. Vitória é o que eu desejo pra minha criança. Tenha sua herança, você é nossa esperança.

Só os favelado, só os maloqueiro. US GUERREIRO, US GUERREIRO!
 Na África de antes, os príncipes herdeiros. US GUERREIRO, US GUERREIRO!
 Só os aliado, só os companheiro. US GUERREIRO, US GUERREIRO!
 Eu mando aqui um salve pras parceira e pros parceiro. US GUERREIRO, US GUERREIRO!

Palmares era assim, um lugar bem sossegado. Os preto lado a lado, tudo aliado. A mística, o sonho de rever nossa mãe África, Angola, Nigéria, Zimbabue, Arábia. Tudo acorrentado dentro de um navio. Tomando chibatada até chegar no Brasil. Mais de 500 anos depois pouco mudou ligou? Na verdade só o tempo passou. Naquele tempo tinha o capitão do mato. Que era o mó traíra, tremendo acasalato.

Ficava na espreita, pra ver quem fugia. Muito parecido com quem hoje é a polícia. Se liga, muitos morreram pra você viver. Orgulho tem que ter, resposta e proceder. Vai vendo, curte, pois você ainda é pequeno. Ainda é criança e não sabe do veneno. Menino, você é o futuro desse jogo pra resgatar de novo, a honra desse povo. Quando fizer 18 você, vai se alistar. E vai se preparar para guerra enfrentar. Então se liga.

Só os favelado, só os maloqueiro. US GUERREIRO, US GUERREIRO!
Na África de antes, os príncipes herdeiros. US GUERREIRO, US GUERREIRO!
Só os aliado, só os companheiro. US GUERREIRO, US GUERREIRO!
Eu mando aqui um salve pras parceira e pros parceiro. US GUERREIRO, US GUERREIRO!

Persiste, pra entrar pro pelotão de elite. Um grande guerreiro é aquele que resiste. Que não desiste mesmo na diversidade. Que bate de frente pela sua liberdade. Axé, Jesus com nós pro que der e vier. Pois é, tem gente que não bota uma fé. Não acredita que somos todos irmãos. Não acreditam que o sangue é igual. É nesse mundo que você irá viver. Você tem de aprender a se defender. Tem de saber, que não há nada errado com seu tom de pele, seu cabelo enrolado. Fica ligado que eles querem te arrastar. Com drogas, dinheiro, bebida, mulher. Querem fazer uma lavagem em sua mente. Querem que você seja um cara inconsciente.

Tipo um demente, uma marionete é isso que o sistema quer do negro quando cresce.

A escravidão não acabou é apenas um sonho. Tem alguns brancos controlando o dinheiro do mundo.

Tem alguns negros guerreando contra todos e tudo. E alguns manos nas ruas, querendo roubar um banco. Não seja um tolo, amante do dinheiro batalhe dia a dia, pois você é um guerreiro.

Sabe Martim, o mundo não é como você pensava, meu neguinho. Papai Noel?! É seu pai, negô então vai, se cobre aí, se cobre aí, dorme, dorme, dorme -num dómi.

Música 3: "Beco Sem Saída" dos Racionais MC's

Holocausto Urbano

Às vezes eu paro e reparo, fico a pensar qual seria meu destino senão cantar.

Um rejeitado, perdido no mundo, é um bom exemplo irei fundo no assunto, fique atento.

A sarjeta é um lar não muito confortável. O cheiro é ruim, insuportável.

O viaduto é o reduto nas noites de frio onde muitos dormem, e outros morrem, ouviu?

São chamados de indigentes pela sociedade.

A maioria negros, já não é segredo, nem novidade. Vivem como ratos jogados, homens, mulheres, crianças. Vítimas de uma ingrata herança.

A esperança é a primeira que morre. E sobrevive a cada dia a certeza da eterna miséria.

O que se espera de um país decadente onde o sistema é duro, cruel, intransigente.

Beco sem saída!

Mas muitos não progridem na verdade, porque assim não querem.

Ficam inertes, não se movem, não se mexem. Sabe por que se sujeitaram a essa situação?

Não pergunte pra mim, tire você a conclusão. Talvez a base disso tudo esteja em vocês mesmos. E a consequência é o descrédito de nós negros. Por culpa de você, que não se valoriza. Eu digo a verdade, você me ironiza. A conclusão da sociedade é a mesma que, com frieza, não analisa, generaliza e só critica, o quadro não se altera e você ainda espera que o dia de amanhã será bem melhor.

Você é manipulado, se finge de cego. Agir desse modo, acha que é o mais certo Fica perdida a pergunta, de quem é a culpa do poder, da mídia, minha ou sua? As ruas refletem a face oculta de um poema falso, que sobrevive às nossas custas. A burguesia, conhecida como classe nobre tem nojo e odeia a todos nós, negros pobres.

Por outro lado, adoram nossa pobreza, pois é dela que é feita sua maldita riqueza Beco sem saída!

"- É, meu mano KL Jay. O poder mente, ilude, e domina. a maioria da população, carente da educação e cultura. E é dessa forma que eles querem que se proceda. Não é verdade?"- É, pode crê!"

Nascem, crescem, morrem, passam despercebidos. E a saída é esta vida bandida que levam roubando, matando, morrendo, entre si se acabando. Ei mano, dê-nos ouvidos! Os poderosos ignoram os direitos iguais. Desprezam e dizem que vivam como mendigos a mais. Não sou um mártir que um dia irá te salvar. No momento certo, você pode se condenar. Não jogamos a culpa em quem não tem culpa. Só falamos a verdade e a nossa parte você sabe de cor. Atravesse essa muralha imaginária em sua cabeça, sem ter medo de falhas. Se conseguiram derrubar uma muralha real, de pedra.

Você pode conseguir derrubar esta. Leia, ouça, escute, ache certo ou errado, mas meu amigo, não fique parado. Isso tudo vai ser apenas um grito solitário. Em um porão fechado, tome cuidado, não esqueça o grande ditado: Cada um por si! Siga concordando com tudo que eu digo (normal). Pois pra você parece mais um artigo (jornal). Esse é o meu ponto de vista, não sou um moralista deixe de ser egoísta, meu camarada, persista, É só uma questão: será que você é capaz de lutar? É difícil, mas não custa nada tentar.

"- Ei cara, o sentido disto tudo está em você mesmo. Pare, pense, e acorde, antes que seja tarde demais. O dia de amanhã te espera, morô? Edy Rock, KL Jay, Racionais!"

Beco sem saída!

(podicrê, né não?)

Beco sem saída! (aí mano)

Beco sem saída! (certo!)

Beco sem saída!

Beco sem saída!

Beco sem saída!

Beco... beco... beco sem saída, beco sem saída, beco sem saída!

Música 4: "As Cores" da banda Cine.

O vento bate a porta e não me engana mais. A decoração branca não me satisfaz.
Eu queria estar no seu lugar, mas não estou.

Acham que enlouqueci. Perguntam de você pra mim.
E eu tento dizer que esta tudo bem.
Estou igual, vivendo o irreal. Perguntei do final, pras flores.
As flores são parte do total. Já se tornou banal.
Me sentir mal. Me sinto mal. As cores lá fora, me disseram pra continuar.
Elas me disseram pra continuar (E eu já superei).
Mas eu queria suas mãos nas minhas. Revelar as fotos que tiramos e ninguém sabia.
Da sua partida (da sua partida). E se foi, se jogou num mar aberto de ilusões.
E as ondas te acertaram como eu planejei, eu exagerei.
Um sentimento tão forte. Eu sei que tive sorte (aquilo não era o que eu sou).
Agora sei muito bem quem sou. E o que me tornou.
Tão igual, vivendo o irreal. Perguntei do final, pras flores.
As flores são parte do total. Já se tornou banal.
Me sentir mal. Me sinto mal.
As cores lá fora, me disseram pra continuar.
Elas me disseram pra continuar (E eu já superei).
Mas eu queria suas mãos nas minhas.
Revelar as fotos que tiramos e ninguém sabia. Dessa sua partida (da sua partida).

(Tudo que eu penso parece que é você. Eu tento, luto, venço, mas não vou esquecer).

Tudo o que eu falei. Eu te fazia chorar, não te ouvia falar.
Só te peço perdão. Hoje canto pra que ouça.
Dos céus que eu não duvidei do amor.
Tão igual, vivendo o irreal x4

Compositor: Dan Vallbusa / Dh Silveira

7.4 Questionário sobre música

a. Que estilo de música você mais gosta?

pop *rock / heavy metal* *hip-hop* *reggae* *rap*
funk *clássica* *sertaneja* *forró* *outro*. Qual?

b. Qual é a década da história da música de que você mais gosta?

anos 70 anos 80 anos 90 atualidade outra. Qual?

c. Com que frequência você ouve música?

todos os dias muitas vezes de vez em quando poucas
vezes nunca.

d. Você costuma comprar cds ou fazer *downloads*?

- compro cds faço downloads nenhuma das anteriores.
- e. Onde você costuma ouvir música?
 no computador mp3 ou mp4 celular *tablet* na rádio.
- f. Você gostaria de seguir carreira musical?
 sim não
- g. Concorda com a pirataria?
 sim não
- h. Qual sua banda favorita?
- i. Qual sua dupla favorita?
- j. Qual seu cantor ou cantora favorito (a)?
- k. Qual a importância da música em sua vida?
- l. Em sua opinião é possível aprender com a música? Por quê?