

ELIZANDRA ALVES PEREIRA DA SILVA SOUZA

**OS SUJEITOS E OS SENTIDOS NA MÚSICA:
PROCESSO DE AUTORIA EM PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS**

Sinop
2018

ELIZANDRA ALVES PEREIRA DA SILVA SOUZA

**OS SUJEITOS E OS SENTIDOS NA MÚSICA:
PROCESSO DE AUTORIA EM PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS**

Trabalho de Conclusão Final, apresentado ao Programa de Pós-graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade do Estado de Mato Grosso, *campus* universitário de Sinop, como requisito para obtenção do título de mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sandra Luzia Wrobel Straub

Sinop

2018

CIP – CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

S719o	<p>SOUZA, Elizandra Alves Pereira da Silva. Os Sujeitos e os Sentidos na Música: Processo de Autoria em Práticas de Multiletramentos / Elizandra Alves Pereira da Silva Souza - Sinop, 2018. 187 f.; 30 cm.(ilustrações) Il. color. (sim)</p> <p>Trabalho de Conclusão Final - Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Profissional) Proletras, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Sinop, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2018. Orientador: Sandra Luzia Wrobel Straub</p> <p>1. Análise de Discurso. 2. Multiletramentos. 3. Música . 4. Autoria. I. Elizandra Alves Pereira da Silva Souza. II. Os Sujeitos e os Sentidos na Música: Processo de Autoria em Práticas de Multiletramentos: .</p> <p>CDU 82.09</p>
-------	--

ELIZANDRA ALVES PEREIRA DA SILVA SOUZA

**OS SUJEITOS E OS SENTIDOS NA MÚSICA:
PROCESSO DE AUTORIA EM PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS**

Trabalho de Conclusão apresentado ao Programa de Pós-graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade do Estado de Mato Grosso, *campus* universitário de Sinop, como requisito para obtenção do título de mestre em Letras, julgado pela Banca composta dos membros:

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Sandra Luzia Wrobel Straub
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Sinop(Presidente)

TITULARES

Profa. Dra. Tânia Pitombo de Oliveira
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Sinop

Profa. Dra. Cristiane Pereira Dias
Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP

SUPLENTES

Suplente externo: Sandra Spindola Macena (UEMS/Dourados)
Suplente interno: Albina Pereira de Pinho Silva (UNEMAT/Sinop)

Aprovada em: 06 de fevereiro de 2018

Local da defesa: *Campus* Universitário de Sinop - Universidade do Estado de Mato Grosso

“Andar com fé eu vou, / que a fé não costuma ‘faiá”
(Gilberto Gil)

Dedico esse trabalho a todos que andaram comigo,
sustentando a minha caminhada até aqui.

AGRADECIMENTOS

São tantas as pessoas que eu precisaria agradecer, mas alguns devem ser destacados, pois estiveram comigo do início ao fim desse tempo de estudo. Assim, agradeço:

À Deus pela vida, pela saúde, pela coragem, pois sem a força divina eu jamais pensaria em começar muito menos concluir esse mestrado;

Ao meu esposo Ronaldo pela paciência, pela motivação e pelo companheirismo.

As minhas filhas Mariane e Milena pelo amor infinito, que me encoraja e me faz ser forte todos os dias.

Aos meus pais e irmãos, meus apoios, mesmo distantes.

Em especial, aos meus alunos do 9º A e 9º B da Escola Municipal 04 de Julho, do ano de 2017, pois sem eles eu não conseguiria realizar esse trabalho. Tomaram como deles, um sonho meu. E assim, nosso, esse sonho virou realidade.

Aos diretores da Escola Municipal 04 de Julho: Mari Cândida Zaminhan (2016) e Valdean Moreira Gomes (2017) que deram todo o apoio para que o trabalho fosse desenvolvido.

Aos colegas da Escola Municipal 04 de Julho, meus companheiros de todos os dias.

A Prof. Dra. Sandra Luzia Wrobel Straub por me ajudar, orientando, cobrando, apoiando e acreditando nesse trabalho.

A todos os professores do ProfLetras, pelo conhecimento e exemplo, mestres da escola e da vida. Obrigada por me ensinarem que eu posso ser ainda melhor, querer mais, fazer mais e inovar sempre.

Aos colegas de Mestrado, pelo tempo de convivência, experiência e amizade. Foi muito bom conhecer cada um de vocês.

A CAPES, pela bolsa de estudos, que foi muito importante para o desenvolvimento dos meus estudos.

E finalmente, a todos aqueles que aqui não foram citados, mas que me ajudaram de uma forma ou de outra, desde uma palavra de incentivo até ações maiores que sozinha eu não conseguiria fazer. Sintam-se lembrados e agradecidos.

Pelo Tejo Vai-se para o Mundo

O Tejo é mais belo que o rio que corre pela minha aldeia,
Mas o Tejo não é mais belo que o rio que corre pela
minha aldeia
Porque o Tejo não é o rio que corre pela minha aldeia.
O Tejo tem grandes navios
E navega nele ainda,
Para aqueles que veem em tudo o que lá não está,
A memória das naus.
O Tejo desce de Espanha
E o Tejo entra no mar em Portugal.
Toda a gente sabe isso.
Mas poucos sabem qual é o rio da minha aldeia
E para onde ele vai
E donde ele vem.
E por isso porque pertence a menos gente,
É mais livre e maior o rio da minha aldeia.
Pelo Tejo vai-se para o Mundo.
Para além do Tejo há a América
E a fortuna daqueles que a encontram.
Ninguém nunca pensou no que há para além
Do rio da minha aldeia.
O rio da minha aldeia não faz pensar em nada.
Quem está ao pé dele está só ao pé dele.

Alberto Caeiro, in "O Guardador de Rebanhos - Poema
XX"

SOUZA, E. A. P. S. **Os sujeitos e os sentidos na música: processo de autoria em práticas de multiletramentos.** Campo Novo do Parecis-MT, 2017. 123 páginas. Trabalho de Conclusão Final do Curso de Mestrado Profissional em Letras/ Profletras - UNEMAT, *campus* Universitário de Sinop.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo apresentar a pesquisa “Os sujeitos e o sentidos na música: processo de autoria em prática de multiletramentos” (Mestrado Profissional em Letras – Profletras da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, *campus* Sinop) realizada em duas turmas de nono ano da Escola Municipal 04 de Julho, do município de Campo Novo do Parecis – MT, que tem como propósito analisar o processo de autoria dos sujeitos-alunos, como resultado da análise multimodal de músicas da cultura midiática de massa e da MPB, verificando os efeitos de sentidos percebidos pelos adolescentes no contato com estes repertórios em práticas de multiletramentos. Para tanto, utilizando-se da metodologia de pesquisa-ação de Thiollent, da sequência didática, conforme modelo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) com 12 módulos, trabalhados no período de março a novembro de 2017, nos quais foram desenvolvidas atividades que contemplaram a leitura, a escrita e análise de discurso em práticas de multiletramentos. A base teórica fundamenta-se em: Soares (2009, 2014); Rojo (2009, 2012, 2013); Rojo e Moura (2012); Rojo e Barbosa (2015); Coscarelli e Ribeiro (2005); Coscarelli e Novais (2012), Kersch, Coscarelli e Cani (2016); Kenski (2012); Orlandi (1996, 1999, 2001, 2002, 2004, 2005, 2008, 2010, 2012, 2013), Dias (2012, 2016), Pfeiffer (2002) e Straub (2010, 2012). Tomando como base o que é preconizado pelo Conselho Gestor do Profletras, que aconselha que o objeto de investigação seja um problema da realidade escolar do mestrando no que concerne ao ensino e aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, a pesquisa foi motivada em razão da escola possuir um projeto de rádio, que acontece durante o intervalo do recreio, sob responsabilidade dos alunos de nono ano, no entanto, em todas as suas edições, desde 2011, os programas geram polêmica na escola, uma vez que alunos e professores entram num embate sobre que tipo de música se deve tocar no ambiente escolar. Assim, a pesquisa trabalhou a questão dos sentidos na música, possibilitando ao sujeito-aluno analisar o discurso no repertório que ouve e/ou canta e ainda, para alguns, conhecer outro gênero musical, como é o caso da Música Popular Brasileira (MPB) que também é contemplado neste trabalho, sendo que posteriormente pudessem externar seus discursos por meio de artigos de opinião. Como resultado da pesquisa verificamos que o uso de práticas de multiletramentos no processo de aprendizagem contribuem para o processo de autoria dos sujeitos-alunos na disciplina de Língua Portuguesa. Além de promover a aproximação do aluno com vários gêneros, ampliando a sua leitura, escrita, oralidade e autoria, a pesquisa também oportunizou os multiletramentos e o letramento digital desses alunos, tão importantes para a sociedade atual.

Palavras-chave: Análise de discurso. Multiletramentos. Música. Autoria.

SOUZA, E. A. P. S. **Os sujeitos e os sentidos na música: processo de autoria em práticas de multiletramentos.** Campo Novo do Parecis-MT, 2017. 123 páginas. Trabalho de Conclusão Final do Curso de Mestrado Profissional em Letras/ Proletras - UNEMAT, *campus* Universitário de Sinop.

ABSTRACT

This work has for objective to show the search “The subject and the sense of music: process of authorship in multiletramento practice” (Mestrado Profissional em Letras – Proletras da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, campus Sinop) performed in two classes of 9^o year elementary school from Escola Municipal 04 de Julho, from the Campo Novo do Parecis – MT, than has with purpose to analyze the process of authorship subjects-students, as the result of multimodal analyze of musics from media mass culture and MPB, checking the effects of senses realized for the teenagers in contact with this repertories in practice of multiletramento. Therefore, was used the methodology of action-search from Thiollent, from the didactic sequence, according the model of Dolz, Noverraz and Schnewly (2004) with 12 modules, worked from March to November of 2017, in which was developed activities that contemplated the reading, the writing and the analyze of speech in practices of multiletramento. The theoretic bases is founded in: Soares (2009, 2014); Rojo (2009, 2012, 2013); Rojo and Moura (2012); Rojo and Barbosa (2015); Coscarelli and Ribeiro (2005); Coscarelli and Novais (2012); Kersch, Coscarelli and Cani (2016); Kenski (2012); Orlandi (1996, 1999, 2001, 2002, 2004, 2005, 2008, 2010, 2012, 2013); Dias (2012, 2016); Pfeiffer (2002) and Straub (2010, 2012). Taking like base what is recommended by the Managers Council of Proletras, that recommend the object of investigation be a problem of school reality of the master concerning the teaching and the learning of the Portuguese Language in the elementary school, the search was motivated in reason of the school to possess a radio Project, that happen during the school break, under responsibility from the 9^o year students, however, in all of yours edition, since 2011, the programs generate polemic in the school, since the students and teachers enter into in a discussion about what kind of music should play in a school enviroment. Thus, the search worked the questions of the music senses, making possible to students-subject analyze the speech in the repertoire that listened and/or sing and still, for somes, to know a other musical genre, how is the case of Popular Brazilian Music (MPB) that too it is showed in this work, and after is possible to them could externate your speech by means of opinion articles. Like a result of the search, we verify the use of multiletramento practices in the process of learning they contribute for the process of authorship from the students-subjects in the Portuguese Language subject. Besides of promoting the approach of the student with many genres, expanding yours reading, writing, orality and authorship, the search too gave oportunity the multiletramento and the digital literacy of these students, so important in this current society.

Key-Words: Speech Analyze. Multiletramentos. Music. Authorship.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01: Sequência Didática	39
Figura 02: Imagem de trens-bala	41
Figura 03: Trem –bala mais veloz do mundo	41
Figura 04: Entrevista com a cantora Ana Vilela.....	43
Figura 05: Clipe da música Trem-Bala	44
Figura 06: Alunos assistindo o documentário “Malala”	49
Figura 07: Alunos analisando a reportagem “Bela, recatada e do lar”	50
Figura 08: Vídeo sobre Empoderamento	50
Figura 09: Alunos assistindo reportagem sobre a música “Amélia”.....	51
Figura 10: Alunos assistindo ao clipe da música “Loka”	51
Figura 11: Alunos apresentando vídeos.....	52
Figura 12: Alunos assistindo ao clipe da música “Folgado”.....	53
Figura 13: Alunos produzindo vídeos	54
Figura 14: <i>Slides</i> sobre <i>memes</i>	55
Figura 15: Amostras de <i>memes</i> produzidos pelos alunos	56
Figura 16: Alunos assistindo ao clipe Eduardo e Mônica	57
Figura 17: Página do Senado.....	58
Figura 18: Texto do livro didático	59
Figura 19: Atividade do livro didático.....	59
Figura 20: Texto 01 - Artigo de opinião com marcações para correção	61
Figura 21: Texto 02 - Artigo de opinião corrigido.....	62
Figura 22: Alunos realizando entrevistas nas escolas e nas ruas dos bairros	63
Figura 23: Alunos apresentando relatórios da pesquisa	65
Figura 24: Diretor da escola ensinando a usar o <i>ZaraRádio</i>	67
Figura 25: Divulgação dos trabalhos para a comunidade	68
Figura 26: Amostras das <i>playlists</i> produzidas pelos alunos	70
Figura 27: Excertos das produções em vídeos sobre empoderamento feminino	83
Figura 28: Excertos das produções em vídeos sobre empoderamento feminino	84
Figura 29: Excertos das produções em vídeos sobre empoderamento feminino	85
Figura 30: Excerto das produções em vídeos sobre empoderamento feminino.....	86
Figura 31: Excertos 01, 02 e 03 dos vídeos produzidos pelos alunos sobre empoderamento feminino.....	87
Figura 32: Excertos 04,05 e 06 dos vídeos produzidos pelos alunos sobre empoderamento feminino.....	88
Figura 33: Excertos: 07 e 08 dos vídeos produzidos pelos alunos sobre empoderamento feminino.....	89

Figura 34: Excertos 9, 10 e 11 dos vídeos produzidos pelos alunos sobre empoderamento feminino.....	90
Figura 35: Excertos 12, 13. 14 dos vídeos produzidos pelos alunos sobre empoderamento feminino.....	91
Figura 36: Meme produzido por aluno.....	91
Figura 37: Meme produzido por aluno.....	91
Figura 38: Meme produzido por aluno.....	91
Figura 39: HQ produzida por alunos sobre a música A Bela e o Fera	97
Figura 40: HQ produzida pelos alunos sobre a música Eduardo e Mônica.....	100
Figura 41: Fragmento de vídeo produzido pelos alunos sobre os sentidos da música	108
Figura 42: Fragmento de vídeo produzido pelos alunos sobre os sentidos da música	109
Figura 43: Fragmentos de vídeos produzido pelos alunos sobre os sentidos da música.....	110
Figura 44: Fragmentos de vídeos produzido pelos alunos sobre os sentidos da música.....	111
Figura 45: Fragmento de vídeo produzido pelos alunos sobre os sentidos da música	112
Figura 46: Fragmento de vídeo produzido pelos alunos sobre os sentidos da música	114
Figura 47: Fragmento de vídeo produzido pelos alunos sobre os sentidos da música	115
Figura 48: Fragmento de vídeo produzido pelos alunos sobre os sentidos da música	115

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. MULTILETRAR É PRECISO	15
1.1 LETRAMENTO DIGITAL	19
2. QUANDO A MÚSICA TOCA	24
2.1 Rádio Recreio na Escola Municipal 04 de Julho	28
3. ENTRE CONDIÇÕES E FORMAÇÕES: UM SUJEITO AUTOR	30
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS NA PESQUISA.....	36
4.1. Espaço e sujeitos envolvidos	37
4.2 Sequência Didática	39
Módulo 01: Apresentação da situação comunicativa	39
Módulo 02: Identificando os gostos musicais dos adolescentes	45
Módulo 03: Aprendendo sobre o gênero Artigo de Opinião	45
Módulo 04: Produção Inicial	46
Módulo 05: Músicas em práticas de multiletramentos	46
Módulo 06: Aprofundando no gênero Artigo de opinião	58
Módulo 07: Hora de praticar	60
Módulo 08: Pesquisa de campo: Os gostos musicais de Campo Novo	62
Módulo 09: Produção final em vídeos	65
Módulo 10: Escrita de Roteiros para a Rádio Recreio.....	66
Módulo 11: Publicação dos trabalhos.....	67
Módulo 12: Divulgação para a comunidade	68
5. OS SUJEITOS E OS SENTIDOS NA MÚSICA – ANÁLISE DAS PRODUÇÕES..	69
5.1 Análise das <i>playlists</i>	69
5.2 Análise da importância da música na vida das pessoas	71
5.3 Análise de vídeos sobre o empoderamento feminino.....	75
5.3.1 Análise dos vídeos: Empoderamento Feminino – Da Amélia à Loka	76
5.3.2 - Análise dos vídeos: Moça Tecelã x Folgado	87
5.4 Análise de Memes	93
5.5 Análise de produção de HQ's.....	97
5.6 Análise dos roteiros dos programas da Rádio Recreio.....	102
5.7 Análise da produção final em vídeos sobre os sentidos da música	108
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	119
REFERÊNCIAS WEBGRÁFICAS	122
APÊNDICE	124

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa “Os sujeitos e os sentidos na música: processo de autoria em práticas de multiletramentos”, desenvolvida no curso de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, é de natureza interpretativa e interventiva e tem como objeto de investigação o processo de autoria de alunos de nono ano. A partir de então, busca-se entender como ocorre o processo de autoria dos sujeitos-alunos, como resultado da análise multimodal de músicas da cultura midiática de massa e da MPB, verificando os efeitos de sentidos percebidos pelos adolescentes em contato com estes repertórios.

A pesquisa fundamenta-se nas concepções de Letramento de Soares (2009, 2014); dos Multiletramentos de Rojo (2009, 2012, 2013); Rojo e Moura (2012); Rojo e Barbosa (2015); Letramento Digital de Coscarelli e Ribeiro (2005); Coscarelli e Novais (2012), Kersch, Coscarelli e Cani (2016); Tecnologias Digitais de Kenski (2012); Análise de Discurso materialista, proposto por Michel Pêcheux na França estudado no Brasil por Orlandi (1996, 1999, 2001, 2002, 2004, 2005, 2008, 2010, 2012, 2013) incluindo as noções de condições de produção, posição-sujeito, formações ideológicas e discursivas e autoria. Também contribuem nos estudos de análise de discurso, os trabalhos Dias (2012, 2016), Pfeiffer (2002), Straub (2010, 2012) e Gallo (2012).

A problemática da pesquisa parte da realidade vivenciada na Escola Municipal 04 de Julho, no município de Campo Novo do Parecis, a partir das programações da Rádio Recreio, projeto desenvolvido com os nonos anos desta unidade escolar, o qual gera muitas discussões entre alunos e professores, já que o repertório escolhido pelos adolescentes, que geralmente contempla músicas do sertanejo universitário e *funk*, não agrada ao corpo docente, que se manifesta desfavorável a esses tipos de músicas dentro do espaço escolar.

Desta forma, esta pesquisa levanta o seguinte questionamento: Já que a música faz parte do cotidiano do adolescente, não caberia à escola apropriar-se desse gênero, trazendo-o para a sala de aula, promovendo o debate em torno dessa temática? Essa mesma problemática é levantada por Rojo e Moura (2012, p. 12) que assinalam a necessidade de a escola “levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo

globalizado e caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade”.

Por meio da análise de músicas da cultura midiática de massa e de músicas representativas da MPB, pretende-se possibilitar ao sujeito-aluno refletir sobre o que canta/ouve, constatando os efeitos de sentidos que estas propiciam aos alunos. A partir de então, após analisar e compreender os discursos do outro, o aluno será capaz de produzir o seu próprio discurso, de acordo com a posição que ocupa, as condições de produção e as formações discursivas nas quais está inscrito.

Ao analisar como o sujeito-aluno produz o seu próprio discurso e como constrói sentidos, objetivou-se empoderá-lo para constituir-se como sujeito autor, pois ao interpretar as músicas, os alunos atribuíram e construíram sentidos às suas letras, ou seja, são autores de determinados sentidos. E a música possibilita isso, pois é um gênero que têm caráter híbrido e multimodal, muito próximo do aluno, o que facilita a agência do dizer.

Para alcançar o que se propõe, esse trabalho está dividido em cinco capítulos, sendo que no primeiro será feita a fundamentação teórica sobre multiletramentos, trazendo primeiramente as discussões sobre Letramento com Soares (2014). Ainda neste capítulo é abordado sobre a Pedagogia dos Multiletramentos, que segundo Rojo e Moura (2012, p.12), foi discutida pela primeira vez no manifesto Grupo de Nova Londres (GNL) em 1996, apontando “a necessidade de a escola tomar a seu cargo [...] os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, em grande parte – mas não somente – devido às novas TICs”

Ainda no primeiro capítulo, é tratado sobre o letramento digital e a tecnologia, que para Cani e Coscarelli (2016, p. 15) as múltiplas linguagens presentes nos textos e o aumento do acesso à informação desafia as escolas a repensar suas práticas para responder a novas demandas para “lidar com as diversas linguagens potencializadas pelas tecnologias digitais, assim como explorar as possibilidades de comunicação digital e das informações oferecidas por elas”.

Como o trabalho fundamenta-se na análise das músicas, o segundo capítulo dedica-se a tratar desse gênero, discutindo sobre estudos do gênero canção, a fim de mostrar a importância da música para os adolescentes e como a escola pode apropriar-se desse gênero para incentivar a leitura e a escrita, como também, considerar o gosto do sujeito-aluno e ainda apresentar outro gênero musical,

ampliando seu repertório. Ainda, é apresentado nesse capítulo o projeto de rádio na escola, importante ferramenta de autoria dos alunos.

O terceiro capítulo trata das discussões sobre a Análise de Discurso materialista, a fim de refletir sobre as condições de produção, as formações ideológicas, a posição-sujeito e a autoria.

No quarto capítulo, é apresentada a metodologia da pesquisa, a qual fundamenta-se na pesquisa ação abordada por Thiollent (2011) e no procedimento metodológico de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Nessa parte, apresenta-se ainda o espaço e os sujeitos da pesquisa e explica como foi desenvolvida a proposta de intervenção.

As análises das amostras das produções serão tematizadas no quinto capítulo. Assim, serão apresentadas as atividades realizadas na sequência didática, analisando segundo as teorias de análise de discurso propostas nesse trabalho sobre o processo de autoria dos alunos do nono ano do ensino fundamental da escola municipal 04 de Julho.

Finalizando o trabalho, serão apresentadas as considerações finais sobre a trajetória dessa pesquisa e seus resultados.

1. MULTILETRAR É PRECISO

A palavra letramento surge da necessidade de compreender a presença da leitura e da escrita no mundo social, sendo que seu significado foi buscado pelos estudiosos na palavra *literacy*, que melhor traduzia a condição daquele que vai além de aprender a ler e a escrever, mas que também sabe empregar esse conhecimento na sua prática social, conforme aborda Soares (2014, p. 17):

[...] *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la.

Essa palavra aparece na língua portuguesa a partir de Mary Kato, como explica Soares (2009, p. 32) “Parece que a palavra letramento apareceu pela primeira vez no livro de Mary Kato: No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística, de 1986. [...]”, sendo que em outras obras a autora também emprega o termo.

A partir de então a palavra letramento vem sendo empregada para denominar as práticas que possibilitam às pessoas aprender a ler e escrever e além disso, dominar essas habilidades e colocá-las em prática na sua vida em sociedade, seja na leitura e compreensão de um simples bilhete ou até mesmo de um texto multimodal. Assim, letramento está ligado à compreensão, ao fazer sentido, ao conhecimento de mundo, a agência e de fato ser cidadão por meio da leitura e escrita.

Para Soares (2014, p 18) letramento é “o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo com consequência de ter-se apropriado da escrita”, uma vez que “[...] não basta saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente [...]” (*ibid*,p.20).

A autora (*ibid*, p. 19) ainda diferencia letramento de alfabetização, enfatizando que “[...]alfabetizado nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e a escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam”.

Vê-se então, que não basta apenas alfabetizar, é preciso trabalhar alfabetização e letramento concomitantemente, como postula Soares (2014, p. 47) “[...] o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.”

Isso porque, como cita a autora (1998, p. 20):

[...] só recentemente passamos a enfrentar esta nova realidade social em que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder as exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente daí o recente surgimento do termo *letramento*.

Em se tratando de letramento, Soares (2014) ainda acrescenta que é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita, isto é, a condição do indivíduo ou de um grupo apropriar-se da leitura e à escrita e torná-las efetivas em sua vida e na vida de sua comunidade, destacando que letramento “[...] é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais” (SOARES, 2014, p. 72).

Segundo Rojo e Moura (2012, p. 15), na contemporaneidade, as escolas são multiculturais e nelas há um encontro de diversidades de ordem cultural, sexual, étnicas e religiosas, embora essa mistura passe o tempo todo quase totalmente despercebida ou propositadamente ignorada, colocando também que é nesse espaço que se devem consolidar propostas que possibilitem reflexões acerca de materialidades das diversas culturas, de todas as esferas sociais, a fim de oportunizar que o aluno compreenda que discursos e ideologias circulam nestes ambientes.

Desta forma, as práticas de leitura e escrita na escola não podem estar dissociadas das práticas sociais. Rojo (2009, p. 107) assevera que “um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos 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”.

Diante disso, a escola é convocada a repensar sobre sua prática e incorporar em seu cotidiano novos letramentos, pois não cabe mais um ensino

descontextualizado, sem avaliar sobre aquilo que ensina, como ensina e a consequência disso no contexto social do aluno.

Fica evidente que para superar esse quadro, a escola deve ampliar o seu olhar para as diferentes linguagens, incorporando as tecnologias e a diversidade de gêneros em seu dia a dia, pois cada vez mais é necessário aprender a ler o mundo, não somente o que se percebe a olho nu, mas compreender o que está em seus implícitos.

No entanto, sabe-se que as práticas de letramento, tais como as conhecemos hoje na escola, não são suficientes para possibilitar aos alunos participar das várias práticas sociais de forma efetiva. Dessa forma, a capacidade de uso das ferramentas disponibilizadas pela tecnologia digital passa a estar intimamente relacionada com competências que devem ser desenvolvidas pelos sujeitos contemporâneos, o que Rojo (2012, p. 82) nomeia de multiletramentos.

Como as práticas sociais do sujeito-aluno estão diretamente ligadas aos recursos tecnológicos e diante das múltiplas exigências impostas pelo mundo contemporâneo, cabe a escola fazer com que essas tecnologias sejam significadas nas mais diversas situações de aprendizagem, multiplicando as possibilidades de leitura e escrita na escola, dando espaço para gêneros multimodais e multissemióticos, que circulam nas diversas esferas da sociedade.

Não é de hoje que se discute sobre essa necessidade. Desde 1996, um manifesto resultante de um colóquio do Grupo de Nova Londres, pesquisadores dos letramentos após várias discussões publicaram que afirmava a necessidade de a escola tomar a seu cargo os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, devido em parte às novas Tecnologias da Informação e da Comunicação -TICs e a grande variedade de culturas já presentes em salas de aula.

Ao privilegiar certos gêneros no espaço escolar, corre-se o risco de ir de encontro à cultura do aluno, e o resultado é um embate de interesses que provocam o fracasso escolar. Se pensarmos a concepção de gênero defendida por Marcuschi (2002, p.19), que os trata como “fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social que contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia”, conceituando ainda como “textos materializados em situações comunicativas recorrentes (MARCUSCHI, 2008,p.155), entenderemos que determinados gêneros fazem parte de um contexto, mas não cabem em outro, já que são os textos próprios de determinadas realidades.

Além da pluralidade de gêneros, deve-se levar, também, em consideração a diversidade e multiplicidade cultural e semiótica dos textos, isto é, a multimodalidade, o que para Rojo e Moura (2012, p. 19) “são compostos de muitas linguagens (modos ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar”.

Rojo (2013, p. 14) define os multiletramentos como:

[...] práticas de letramento contemporâneas que envolvem: por um lado, a *multiplicidade de linguagens*, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos e, por outro, a *pluralidade e a diversidade* cultural, trazidas pelos autores/leitores contemporâneos a essa criação de significação. [...]. [grifos da autora].

Vê-se então, a importância de se trabalhar com os multiletramentos a partir das culturas de referência do alunado, uma vez que a escola deve levar em consideração que, como lugar social, abarca sujeitos heterogêneos com diferentes discursos, que interagem e se comunicam por diferentes gêneros, ora já estabelecidos ora surgidos a partir dessa interação. É necessário, então, aproveitar esse repertório de gêneros que trazem e oferecer-lhes novas possibilidades e novos domínios, a fim de torná-los leitores e escritores competentes para as demandas da vida, como assevera Rojo (2012, p. 13):

No que se refere à multiplicidade de culturas, é preciso notar: como assinala Garcia Canclini (2008[1989]:302-309), o que hoje vemos à nossa volta são produções culturais letradas em efetiva circulação social, como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos 'popular/de massa/erudito'), desde sempre, híbridos, caracterizados por um processo de escolha pessoal e política e de hibridização de produções de diferentes coleções.

O acesso às tecnologias digitais da informação e comunicação nas salas de aulas aponta “ruir uma ordem ou um solo comum que era apenas para poucos”, conforme aponta Canclini (*apud* ROJO, 2012, p. 82), o que permite que cada pessoa possa fazer “sua própria coleção” e ainda entrar em contato com as coleções de outros. Por isso, a escola não pode perder a oportunidade de aliá-las à sua rotina, conforme afirma Rojo (2012, p. 08):

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias da comunicação e de informação ('novos letramentos'), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e 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, [...].

Nota-se, que a nova demanda social tem exigido do ensino de língua portuguesa, novas concepções no ensino da leitura e escrita e de práticas pedagógicas que preocupem com a formação de leitores críticos que consigam perceber os sentidos nos textos e a partir dessas leituras construam seu próprio texto, empregando a língua em suas práticas sociais.

1.1 LETRAMENTO DIGITAL

A internet é o grande divisor de águas entre uma geração e outra. A partir de então, as coisas mudam em questão de segundos e isso tem influenciado definitivamente a vida das pessoas em todos os âmbitos. Para Dias (2016, p. 09) “O digital produziu uma mudança na discursividade do mundo, nas relações históricas, sociais e ideológicas, na constituição dos sujeitos e dos sentidos, mas também na forma dos relacionamentos, do trabalho, da mobilidade, dos encontros [...]”. Nesse contexto, a escola não fica de fora.

No entanto, a escola que seria a peça fundamental para inserir o aluno nesse mundo digital, é exatamente nesse espaço que se encontra as maiores resistências quanto à inclusão da tecnologia. O que se percebe é que ainda, em muitos casos, não houve entendimento da dimensão da necessidade do aluno se apropriar do letramento digital para saber atuar em práticas cotidianas que o exigem, uma vez que tudo gira em torno da tecnologia.

Para Coscarelli e Novais (2012, p. 62) “com o advento e o desenvolvimento das tecnologias digitais, vivemos e convivemos também em ambiente digitais, produzindo, lendo, preenchendo e trocando diversos gêneros textuais em várias situações que têm se tornado cada dia mais corriqueiras”. Isso também é enfatizado por Kenski (2012, p. 25) quando coloca que “as mídias, como tecnologias de comunicação e de informação, invadem o cotidiano das pessoas [...], não são vistas

como tecnologias, mas como complementos, como companhias, como continuação de seu espaço de vida”.

A maioria dos alunos possuem celulares, computadores, tablets, e cada vez mais vem crescendo o número de pessoas que têm acesso à essas tecnologias, como mostra a dados da 28ª Pesquisa Anual de Administração e Uso de Tecnologia da Informação nas Empresas, realizada pela Fundação Getúlio Vargas de São Paulo (FGV-SP), publicada em abril de 2017, que afirma que o Brasil terá um *smartphone* em uso por habitante até o final de 2017, sendo que os computadores não ficam longe, com previsão para chegar a um computador para cada habitante em 2022.

Nossos alunos, nativos digitais, passam o dia conectados, falam por mensagem, pesquisam na internet, escrevem em suas redes sociais, visualizam, interagem, enfim têm uma vida digital, porém muitas vezes não sabem lidar de maneira apropriada com essa tecnologia e não desfrutam daquilo que pode ajudá-los, seja na escola, seja na vida.

Considerando o exposto, é necessário repensar o que está sendo ensinado na escola, como o conteúdo de sala de aula prepara o aluno para esse mundo totalmente digital, de que forma ele saberá lidar com todas essas informações, filtrá-las para não ser engolidos por ela. Para isso, é preciso incorporar nas práticas pedagógicas, o letramento digital.

Coscarelli e Ribeiro (2005, p.9) afirmam que “[...] o letramento digital é o nome que damos, então, à ampliação do leque de possibilidades de contato com a leitura e a escrita também em ambiente digital”. Pode-se dizer que o letramento digital é o clamor dos alunos em sala de aula, que muitas vezes se encontram desmotivados diante de aulas maçantes, sendo que poderiam estar aprendendo utilizando as tecnologias disponíveis, como afirma Kenski (2012, p. 91):

Nessa nova realidade, o ensino oferecido por um grande número de instituições educacionais não apresenta a ansiada qualidade exigida socialmente. Os paradigmas da educação tradicional, baseados na educação compulsória e massiva para todos os estudantes, já não satisfazem. [...] Um novo tempo, um novo espaço e outras maneiras de pensar e fazer educação são exigidos na sociedade da informação.

Nesse sentido, a função da escola é apresentada como forma de garantir que os alunos tenham acesso a essas tecnologias, aliando-as aos conteúdos e com isso preparar o aluno para saber utilizar a leitura e a escrita em situações que

exigem um conhecimento digital, ou seja, quase todas as situações. Para tanto, o computador, o celular e a internet devem fazer parte do dia-a-dia das salas de aula, pois muitas escolas contam com esses recursos, mas ainda há resistência quanto a seus usos dentro da sala de aula.

Sobre essa discussão trazemos Coscarelli e Ribeiro (2005, p. 28) que discorrem que “podemos e devemos usar o computador como meio de comunicação, como fonte de informação, que ajudará os alunos a responder suas perguntas, a desenvolver projetos e a confeccionar diversos produtos”.

Sobre esses produtos que podem ser produzidos em sala de aula, é uma infinidade, uma vez que os gêneros midiáticos também crescem de forma muito rápida, como é o caso dos memes¹, que até pouco tempo atrás nem se pensava em trabalhá-lo numa aula de língua portuguesa e hoje já se vê produções nesse sentido. Cabe destacar ainda as possibilidades que a internet oferece de leitura e escrita, como: e-mail, blogs, chats, messenger, facebook, whatsapp, entre outros suportes que podem fortalecer a aprendizagem da língua.

Para Kenski (2012, p. 23):

As novas tecnologias de informação e comunicação, caracterizadas como midiáticas, são, portanto, mais do que simples suportes. Elas interferem em nosso modo de pensar, sentir, agir, de nos relacionarmos socialmente e adquirimos conhecimentos. Criam uma nova cultura e um novo modelo de sociedade.

Por isso, é fundamental que os letramentos digitais sejam trabalhados na escola, ampliando as possibilidades de interpretação daquilo que lhe rodeia, como afirma Coscarelli e Novais (2012, p. 70):

Para participar efetivamente desse universo digital que se expande continuamente, as pessoas devem desenvolver também habilidades e critérios para analisar e avaliar informação digital, para poder usá-la de forma segura e participativa. Os ambientes digitais abrem para seus usuários infinitas possibilidades de participação social, de trabalho e pessoal e precisamos ser letrados digitalmente para usufruir dessas oportunidades, exercendo assim nossa cidadania de forma plena.

¹Meme é um termo criado pelo escritor Richard Dawkins, em seu livro *The Selfish Gene* (O Gene Egoísta, lançado em 1976), cujo significado é um composto de informações que podem se multiplicar entre os cérebros ou em determinados locais como, livros. O Meme pode ser considerado uma ideia, um conceito, sons ou qualquer outra informação que possa ser transmitida rapidamente. Em referência ao campo da informática, a expressão Memes de Internet é utilizada para caracterizar uma ideia ou conceito, que se difundi através da *web* rapidamente.

Como afirma as autoras, aproximar os alunos das ferramentas digitais na escola é dar oportunidade para aqueles que não têm acesso a elas fora da escola, de se apropriar destas e oferecer possibilidades de usá-las em todos os aspectos de sua vida cotidiana, pois é notório que o digital está em tudo na vida moderna e quem não sabe usá-lo fica alheio às discussões que acontecem à sua volta.

No entanto, muito mais que fazer uso das ferramentas digitais é necessário que a escola ajude o aluno a perceber os sentidos daquilo que ele vê nesse meio. É dar condições para que ele leia imagens, cores, fotos, animações, entre tantas outras linguagens que o meio digital contempla, como aborda Lemke (2010) (*apud* ROJO e MOURA, 2012, p. 26), “precisamos pensar um pouco em como as novas tecnologias da informação podem transformar nossos hábitos institucionais de ensinar e aprender”.

É nesse sentido que a escola precisa caminhar, criando condições para que a tecnologia faça parte de suas práticas, pois na vida o aluno precisará saber lidar com esse tsunami de informações, saber selecioná-las e filtrar aquilo que lhe convém. Não dá para fazer de conta que a tecnologia não existe e deixá-la do lado de fora da escola e do portão para dentro, o aluno não tem acesso a celular, internet, ou seja, um mundo à parte daquele que ele vive.

Vivemos numa era em que o cidadão precisa ser multiletrado, assim Coscarelli e Kersch (2016, p. 09) ressaltam que “preparar os alunos para o presente e para o futuro implica trabalhar com tecnologias digitais e capacitá-los para serem usuários competentes e críticos delas”.

Dessa forma, cabe a escola abrir espaço para o trabalho com os multiletramentos, a fim de que compreendam as linguagens contemporâneas e sentidos acerca do mundo, pois o que não dá é ficar parada no tempo, com as mesmas metodologias há anos, uma vez que tudo muda o tempo todo, e como acrescenta Coscarelli e Kersch (2016, p. 11) “São novos letramentos, novos alunos, novos professores, novos cenários”.

No que tange ao tema estudado nessa pesquisa, a música, sabe-se que os alunos vivem em meio à tecnologia e à cultura de massa, responsáveis por disseminar o consumo de uma mesma ideia por milhões de pessoas, produtos da indústria cultural de massa. Nesse meio incluem-se as músicas, multiplicadas instantaneamente por meio da tecnologia, atraindo milhares de seguidores num curto espaço de tempo, conforme aponta García Canclini (2008 *apud* ROJO 2012, p.

16) “a produção cultural atual se caracteriza por um processo de *desterritorialização*, de *descoleção*, e de *hibridação* que permite que cada pessoa possa fazer “sua própria coleção”, sobretudo a partir das novas tecnologias”.

Nesse viés, ao trazer a música e a tecnologia para a sala de aula na proposta desta pesquisa “Os sujeitos e os sentidos na música: processo de autoria em práticas de multiletramentos”, pretendeu-se trabalhar na perspectiva da pedagogia de multiletramentos com o intuito de levar o aluno a refletir sobre suas coleções musicais por meio de linguagens potencializadas pela tecnologia, vindo ao encontro com que afirma Coscarelli e Kersch (2016, p. 16) apontando que “a produção de materiais mais próximos da prática e da realidade dos alunos poderia auxiliar o professor a realizar um trabalho voltado pelos multiletramentos”.

Quanto a autoria, mediante as atividades desenvolvidas na pesquisa, permitiu ao aluno se colocar na condição de sujeito-autor, produzir gêneros textuais com autonomia criativa e não simples reproduzidor de sentidos. Além disso, incentiva esse aluno a assumir um papel social, responsável por um dizer que ecoará na escola e para fora dela.

É nesse teor que essa pesquisa se propôs a dar autonomia criativa ao aluno para que ele pudesse sair da condição de copista, reproduzidor de sentidos já postos e ocupe um lugar de autoria, empoderando-o para que se sinta capaz de externar o seu dizer, seja por meio da escrita ou da oralidade.

2. QUANDO A MÚSICA TOCA

A música é sem dúvida um dos gêneros de maior alcance entre as pessoas, pois ela se dissemina instantaneamente, principalmente com a chegada da *Web 2.0*, que para Rojo e Barbosa (2015, p. 119) “muda o fluxo de comunicação e, em tese acaba com a cisão de produtores/leitores, possibilitando que todos publiquem na rede e exerçam simultaneamente os dois papéis, originando o que Rojo (2013) denomina *lautor*”, em se tratando do destino diante desse mundo tecnológico.

Esse *lautor* para autora (2013) seria o novo leitor diante das novas situações de produção de leitura-autoria, a qual cita Beaudouin (2002, p.207), que caracteriza essas situações enfatizando que “o texto eletrônico altera as relações entre leitura e escrita, autor e leitor, altera os protocolos de leitura”. Nesse caso o *lautor* é o leitor que não se contenta em apenas aceitar aquilo que lê como pronto e acabado, mas que se posiciona, tornando-se autor, ou seja, também externa o seu discurso acerca do que ali está posto. Para Rojo (2015, p. 332) a internet possibilita essa autoria, uma vez que diante do digital, em nenhum momento é possível ser simplesmente leitor, pois “reagimos, publicamos comentários, remixamos, reutilizamos... Mesmo um texto que tenha apenas um comentário já é um texto do outro modificado”.

É nesse contexto que se encontram as músicas, que atualmente a grande maioria é lançada em vídeos no *You Tube* e em poucos minutos batem recordes de visualizações, atingindo milhões de consumidores que colaboram para a disseminação desse gênero.

Mas que gêneros são privilegiados pelos nossos alunos? Será que a escola sabe qual é? Será que a escola respeita o gênero musical que o aluno curte? São essas inquietações que delinearam esse trabalho, uma vez que se pretendeu unir um gênero privilegiado pelo aluno, neste caso a música pois é, sem dúvida, o gênero que mais tem alcance entre os alunos, acompanhando-os em todos os momentos, dos tristes aos mais alegres, a fim de promover sua autoria nas aulas de Língua Portuguesa.

Como instrui os PCN de Língua Portuguesa, (1998, p. 47):

[...] seria um equívoco desconsiderar a condição de adolescente, suas expectativas e interesses, sua forma de expressão, enfim, seu universo imediato, seria igualmente um grave equívoco focar exclusiva ou privilegiadamente essa condição. É fato que há toda uma produção cultural, que vai de músicas à roupas, voltada para o

público jovem. O papel da escola, no entanto, diferentemente de outros agentes sociais, é o de permitir que o sujeito supere sua condição imediata.

Sendo assim, por ser um gênero que faz parte do cotidiano do aluno e muito valorizado por ele, a música se constitui numa relevante materialidade de estudo em sala de aula, pois a análise de suas letras possibilita a ampliação da compreensão leitora do aluno, oferecendo instrumentos que o permitam ir além do que o texto verbal apresenta, saindo do superficial, da interpretação homogênea, de respostas únicas e definidas como corretas e que consiga extrair novas leituras, novos olhares, novos sentidos sobre um mesmo texto.

Percebe-se então que, diante da necessidade de buscarmos novas propostas de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, trazer a música para a sala de aula e analisar as letras e vídeos dessas canções, apresenta uma possibilidade de auxiliar o aluno na reflexão crítica, desvelando sentidos que até então estavam despercebidos, ampliando sua competência discursiva, como cita os PCN (1998, p. 23):

Toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva. Um dos aspectos da competência discursiva é o sujeito ser capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita.

Nota-se, que não há mais como fugir dessa nossa realidade da educação, alunos de uma nova geração que exigem novas concepções no ensino da leitura e escrita e de práticas pedagógicas que se preocupem com a formação de cidadãos críticos que consigam produzir os sentidos naquilo que leem e a partir dessas leituras construam seu próprio discurso, empregando a língua em suas práticas sociais.

Logo, a música consegue contemplar esse novo modelo de ensino, já que atinge grande parte dos alunos, pois é de conhecimento geral que a juventude tem uma ligação forte com a música e não é de hoje. Se retrocedermos no tempo, as lembranças trarão os jovens dos anos 60 do século XX, rebeldes e eufóricos, tinham o *rock in roll* como o gênero musical para lhes dar voz. Também não se pode deixar de mencionar as canções da música popular brasileira que foram pano de fundo

para os movimentos contra a ditadura militar, sem contar as músicas entoadas durante o processo das Diretas Já!. E assim, a cada tempo, músicas diferentes.

No entanto, hoje, pode-se perceber que o gosto musical do brasileiro mudou muito, como demonstra uma pesquisa pioneira feita entre agosto de 2012 e agosto de 2013 pelo Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (Ibope). A pesquisa Tribos musicais – O comportamento dos ouvintes de rádio sob uma nova ótica - mostra que o gênero que encanta mais da metade do país é o sertanejo, seguido de longe pela MPB e pelo pagode. Outros gêneros em ascensão, sobretudo entre as classes C, D e E, são o funk e o religioso, em especial o gospel, sendo que o rock e música eletrônica são músicas de minoria.

Diante dos dados apresentados na pesquisa, pode-se dizer que, atualmente, há no Brasil uma miscelânea musical, e dessa forma, ao propor um trabalho com esse gênero em sala de aula, não há porque a escola querer impor um determinado tipo de música para ser trabalhado, já que muitas vezes, o repertório da escola não vem ao encontro com as práticas sociais dos alunos. É importante, no entanto, que a escola organize seu trabalho pedagógico levando em conta a familiaridade que os alunos têm com os gêneros a serem estudados.

Quando este trabalho se propõe a verificar a autoria dos alunos ao analisar músicas de seus repertórios e apresentar-lhes músicas da MPB, considera músicas do repertório dos alunos aquelas que a maioria deles ouvem (sugeridas pelos alunos) e músicas da MPB aquelas que, culturalmente no Brasil, são direcionadas a um público de “bom gosto musical” ou de maior prestígio social.

Para compreender o surgimento da MPB, pode-se citar o artigo “A Música Popular Brasileira repensa identidade e nação”, de Marildo José Nercolini (2016, p. 126) que retoma o contexto histórico dos anos 60 do século XX para explicar que esse gênero musical foi criado como forma de protesto ao governo militar que queria impor suas ideias acerca da cultura brasileira, abordando que:

No período em que estava sendo gestada – anos 60 – o governo militar instalado buscou apropriar-se dos símbolos pátrios e impingir um nacionalismo xenófobo e truculento. Por outra parte, existia uma elite intelectual tradicional a defender os valores pátrios e defenestrar qualquer tentativa de transformação cultural que não seguisse seus padrões. Contra essas duas posturas, criadores da MPB se insurgiram e entraram na disputa da definição do que era ser brasileiro, propondo-se a rediscutir a identidade nacional em outros moldes.

Desta forma, a MPB surge com a necessidade de valorização da identidade e da nação, cujos cantores “propunham a produzir uma música que, valorizando as conquistas inovadoras e modernas da Bossa Nova, resgatasse os elementos da cultura popular, reafirmando, assim, sua condição de brasileiros e disposição a criar a partir do contexto em que viviam” (NERCOLINI, 2006, p. 126)

É interessante frisar que eles criavam a letra e a melodia da música a partir do contexto em que viviam. Assim, hoje, não se pode querer que todos os alunos do ensino fundamental apreciem MPB, uma vez que são contextos diferentes. Sobre isso os PCN (1998, p. 47) alertam que:

No caso do ensino de Língua Portuguesa, considerar a condição afetiva, cognitiva e social do adolescente implica colocar a possibilidade de um fazer reflexivo, em que não apenas se opera concretamente com a linguagem, mas também se busca construir um saber sobre a língua e a linguagem e sobre os modos como as opiniões, valores e saberes são veiculados nos discursos orais e escritos.

Portanto, pode-se afirmar que ao favorecer um trabalho voltado para a análise de músicas, valorizando o repertório do aluno e apresentando outras possibilidades, pode ser um meio para incentivar a leitura, a escrita e a oralidade, não só em sala de aula, mas colaborando para a formação de leitores críticos na sociedade.

É o passar de sujeito-aluno a sujeito-autor, pois como afirma Orlandi (2008, p. 79), “o autor é, pois, o sujeito que, tendo o domínio de certos mecanismos discursivos, representa, pela linguagem, esse papel, na ordem social em que está inserido”.

Assim, os alunos vão além de analisar as músicas, saem da produção escrita tradicional, onde se coloca no papel apenas o que entendeu do texto ou o que o autor quis dizer e inseridos em suas culturas e nas posições que ocupam no contexto em que estão inscritos, produzirão os seus discursos, mostrando como se constitui como autores, de onde dizem e como dizem.

2.1 Rádio Recreio na Escola Municipal 04 de Julho

O projeto Rádio Recreio iniciou no ano de 2011 na Escola Municipal 04 de Julho, escola participante de nossa pesquisa, quando a professora de Língua Portuguesa, pesquisadora deste trabalho, viu a necessidade de promover a integração das turmas, bem como envolver os alunos dos nonos anos numa atividade de leitura e escrita prazerosa, na qual tivesse significado real para eles, pois enquanto levam diversão para os demais alunos, também estão ampliando seus conhecimentos.

Sabe-se que o rádio não é um meio de comunicação muito comum entre os alunos, pois muitos dizem que seus pais ou os mais velhos ouvem rádio, mas eles mesmos não têm costume de ouvi-lo. Mesmo assim, o projeto é bem aceito pelos adolescentes, já que hoje os programas de rádio se transformaram, tendo a tecnologia como grande aliada e pelo fato de se verem como protagonistas no planejamento e execução da programação, saindo da condição de meros receptores de conteúdo em sala de aula, como afirma Baltar (2008, p. 568) dizendo que:

A implantação de uma mídia radiofônica no ambiente discursivo escolar funciona como contraponto ao discurso escolar tradicional, alicerçado em transmissão de conteúdos assépticos e em relações assimétricas de poder, em que predominam, na maior parte do tempo destinado à ensinagem, a voz do professor e da escola.

Dessa forma, trazer o modelo de um programa de rádio para dentro do espaço escolar como ferramenta pedagógica é promover o letramento midiático, isso é, apropriar-se de uma linguagem da mídia para desenvolver a autonomia, criatividade, criticidade e responsabilidade dos alunos. Para Baltar (2010, p. 182):

É nesse contexto de produção, a partir de atividades significativas de linguagem como a produção de programas radiofônicos e construção de jornais da mídia da escola, que podem surgir os gêneros textuais/discursivos midiático-escolares, como textos empíricos forjados a partir do repertório criado pela história – arquitexto – mas adaptados criativamente pela circunstância única da produção no contexto escolar. Em outras palavras, no lugar de trabalhar-se com a escolarização dos gêneros textuais da mídia convencional (mídia na escola), mesmo que no princípio se possa apresentar modelos, nossa proposta sugere preferencialmente o caminho heurístico da produção de textos empíricos que surgem das atividades de linguagem inerentes à produção da mídia da escola, por intermédio de um projeto de letramento midiático.

A rádio no contexto da escola é uma ferramenta que têm contribuído para ampliar as práticas de leitura e escrita para além da sala de aula, pois os alunos se preocupam com os roteiros, fazem pesquisas de notícias, montam suas *playlists*, com o intuito de agradar ao público e com isso a aprendizagem acontece da melhor forma possível: cheia de significado.

Além disso, deve-se destacar o trabalho em equipe, já que as turmas são divididas em grupos e estes se revezam durante o ano, nos papéis de locutores, redatores, auxiliares de programação e técnicos de som. Percebe-se que estas funções não são fixas entre eles, o que permite que alguns alunos desenvolvam várias habilidades.

A rádio na Escola Municipal 04 de Julho é um projeto de iniciativa da escola, ou seja, não recebe recursos governamentais para que seja realizada. A proposta de criação de uma rádio que funcionasse durante o recreio partiu da professora, sendo bem aceita pela gestão escolar. No entanto, como não há espaço próprio para sua realização, funciona no depósito da escola, no qual está instalada a mesa de som que transmite para as caixas espalhadas nos corredores e salas de aulas.

Mesmo não tendo local específico, os recursos disponíveis são suficientes para seu bom funcionamento, já que a escola possui um sistema de som, notebook, amplificadores, microfones, entre outros materiais necessários.

Pode-se afirmar que o projeto Rádio Recreio tem sido eficaz no sentido de proporcionar aos alunos oportunidades de desenvolver a escrita e a oralidade, ou seja, promover o processo de autoria, além de ser uma forma de socialização, cidadania e efetiva prática de letramento, pois a aprendizagem sai de dentro da escola e integra à vida.

3. ENTRE CONDIÇÕES E FORMAÇÕES: UM SUJEITO AUTOR

A Análise de Discurso de matriz francesa materialista (AD) foi fundada em 1969 por Michel Pêcheux e Jean Dubois, cuja constituição deu-se a partir de três domínios: a linguística – a língua não é transparente, tem sua ordem na materialidade que lhe é própria; o marxismo – a história tem sua materialidade, o homem faz história; a psicanálise – o sujeito se coloca diante de sua opacidade. Isso é confirmado por Orlandi (2002, p. 20) ao dizer que a AD:

Interroga a Linguística pela historicidade que ela deixa de lado, questiona o Materialismo perguntando pelo simbólico e se demarca da Psicanálise pelo modo como, considerando a historicidade, trabalha a ideologia como materialmente relacionada ao inconsciente sem ser absorvida por ele.

Como a Análise de Discurso estuda a língua não só como estrutura, mas como acontecimento, algo que está sempre em movimento, que produz sentido e que este depende do contexto em que determinado discurso ocorre, não tem como conceber um ensino estático, amarrado em práticas ultrapassadas, rígidas, que não levem em conta o seu público e seu contexto sócio-histórico.

Para complementar, de acordo com Orlandi (2013), o discurso é o lugar em que se pode observar essa relação entre língua e ideologia, compreendendo-se a partir dele como a língua produz sentidos por/para os sujeitos: Diferentemente da análise de conteúdo, a Análise de Discurso considera que a linguagem não é transparente. Desse modo ela não procura atravessar o texto para encontrar um sentido do outro lado, como afirma Orlandi (2002, p. 17):

A questão que ela coloca é: como este texto significa? Há aí um deslocamento pelos formalistas russos, onde a questão a ser respondida não é ‘o quê?’ mas o ‘como?’. Para responder, ela não trabalha com os textos apenas como ilustração ou como documento de algo que já está sabido em outro lugar e que o texto exemplifica. Ela produz um conhecimento a partir do próprio texto, porque o vê como tendo uma materialidade simbólica própria e significativa, como tendo uma espessura semântica: ela o concebe em sua discursividade.

É importante criar situações que possibilitem a compreensão de que um objeto simbólico (enunciado, texto, pintura, música, etc) produz sentidos e que esses dependerão da posição discursiva, ou seja, que lugar o sujeito do discurso ocupa,

levando em conta sua língua e sua história. A Análise de Discurso permite que isso seja efetivado, como mostra Orlandi (2002, p. 26-27):

[...] a Análise de Discurso visa à compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos. Essa compreensão, por sua vez, implica em explicitar como o texto organiza os gestos de interpretação que relacionam sujeito e sentido. Produzem-se assim novas práticas de leitura.

Para Orlandi, isso ocorre quando se passa a analisar o discurso impetrado nos gêneros que circulam em determinadas práticas sociais, isso porque para Orlandi (2002, p. 15):

A Análise de Discurso concebe a linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social. Essa mediação, que é o discurso, torna possível tanto a permanência e a continuidade quanto o deslocamento e a transformação do homem e da realidade em que vive.

Destarte, a análise de letras de músicas se constitui como uma alternativa nas aulas de Língua Portuguesa, visto que põe em discussão as representações culturais e identitárias, além de ser uma importante ferramenta para melhorar a proficiência linguístico-discursiva dos alunos na escola. Isso está posto nos PCN (1998, p. 22):

Produzir linguagem significa produzir discursos. Significa dizer alguma coisa para alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico. Isso significa que as escolhas feitas ao dizer, ao produzir um discurso, não são aleatórias — ainda que possam ser inconscientes —, mas decorrentes das condições em que esse discurso é realizado.

Visto que a Análise de Discurso “não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso” (ORLANDI, 2002, p.15), por meio dela compreende-se como que ocorre a significação dos discursos em determinadas condições de produção.

De acordo com Orlandi (2002, p. 17), a partir do discurso compreende-se como a língua produz sentidos por/para os sujeitos, ressaltando que “diferentemente da análise de conteúdo, a Análise de Discurso considera que a linguagem não é

transparente. Desse modo ela não procura atravessar o texto para encontrar um sentido do outro lado. A questão que ela coloca é: como este texto significa? “.

Diante das palavras da autora, pode-se dizer que a AD considera o texto não como uma transmissão de informações entre locutor e interlocutor, mas que efeitos de sentidos essa materialidade permite perceber, considerando que os sentidos não são fixos, mas que podem ser determinados de acordo com o contexto de produção e a posição-sujeito ocupada tanto pelo locutor quanto pelo interlocutor.

Sobre as condições de produção, Orlandi (2002, p.30) aponta que “elas compreendem fundamentalmente os sujeitos e a situação. Também a memória faz parte da produção do discurso. A maneira como a memória “aciona”, faz valer, as condições de produção é fundamental”. Assim, os sentidos vão além das palavras, estão nas condições nas quais o discurso ocorre, levando em conta a exterioridade que os afeta.

Assim, os sentidos podem ser vários se levarmos em conta quem é esse sujeito, marcado pela ideologia e pela história, por estar inserido em um determinado lugar e tempo. Isso determina como ele irá se posicionar, pois seu discurso sempre ecoará de onde ele vem, com quem convive, os discursos que constituem o seu dizer, num processo de interdiscurso, que Orlandi (2002, p.31) define:

Este é definido como aquilo que fala antes em outro lugar, ou seja, é o que chamamos de memória discursiva: o saber discursivo que torna possível todo o dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra.

Em relação aos significados de um texto, pode-se dizer que a música pode ter diferentes significados dependendo do interlocutor, pois ao escutá-la ocorre um deslocamento para uma posição determinada por aquele que ouve, o que ouve e como ouve, sendo que isso pode variar de pessoa para pessoa, já que ela produz efeitos de várias ordens, visto que depende das condições de produção nas quais se encontra, bem como da memória discursiva que nesse caso é mobilizada para fornecer elementos para produzir sentidos a partir da posição-sujeito assumida.

São nessas condições de produção que os alunos definem o que podem/devem/querem dizer, inscrevendo-se em formações discursivas, isto é,

dependendo da posição em que ocupa num dado momento e num dado contexto, determina o que irão dizer. Para Pêcheux (1997, p. 144):

[...] o sentido de uma palavra, expressão, proposição não existe em si mesmo (isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante), mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que palavras, expressões, proposições são produzidas (isto é, reproduzidas).

Essas palavras confirmam o conceito de formação discursiva, que Orlandi (2010, p. 17) cita que “é aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição, numa dada conjuntura, determina o que pode e deve ser dito”. Assim, a formação discursiva retrata o lugar da constituição do sentido e do sujeito, ou seja, a partir do que ele fala, se reconhece quem ele é, conforme nos fala Pêcheux (1975 *apud* ORLANDI, 2008, p.58).

A formação discursiva é, enfim, o lugar da constituição do sentido e da identificação do sujeito. É nela que todo sujeito se reconhece (em sua relação consigo mesmo e com outros sujeitos) e aí está “a condição do famoso consenso intersubjetivo (a evidência que eu e tu somos sujeitos) em que, ao se identificar, o sujeito adquire identidade.

Ao considerar que a formação discursiva identifica o sujeito, precisa-se compreender quem é esse sujeito na análise de discurso, o que Althusser (1973 *apud* Orlandi, 2010, p. 18) explica que “a forma-sujeito, de fato, é a forma de existência histórica de qualquer indivíduo, agente das práticas sociais” e Orlandi, (2002, p. 49) complementa ressaltando que “o sujeito discursivo é pensado como “posição” entre outras. Não é uma forma de subjetividade, mas um “lugar” que ocupa para ser sujeito do que diz, citando Foucault (1969): “é a posição que deve e pode ocupar todo indivíduo para ser sujeito do que diz”.

Nesse sentido, em qualquer discurso há um sujeito e uma posição assumida, e isto não está ligado exatamente a quem está dizendo, mas que posição do sujeito ele toma na produção do discurso. Então, ao lermos um texto, diferentes sentidos são possíveis, mas daí para assumir a posição de autor, o sujeito “tem que estabelecer uma relação com a exterioridade, ao mesmo tempo que remete à sua própria interioridade; ele constrói assim sua identidade como autor” (ORLANDI, 2008, p.79).

É preciso que o sujeito tenha o domínio dos mecanismos discursivos para que se torne um autor, saber que mesmo não sendo dono do que diz, que seu discurso é resultado de outros discursos, ele pode assumir uma posição responsável de autor, externando o seu dizer por meio da escrita.

Conforme postulado pela AD, o sujeito como sujeito do discurso, ocupa posições, sendo que a autoria é resultado dessas posições tomadas pelo sujeito numa atividade discursiva. Por isso, a escola deve ter conhecimento dessas posições sujeito-autor, para que consiga fazer essa passagem de sujeito - enunciador para sujeito-autor, como alerta Orlandi (2008, p. 79), respondendo ao questionamento: O que é preciso, então, para ser autor?:

O que tem faltado, desse ponto de vista, quando se pensam as condições de produção da escrita, na escola, é compreender o processo em que se dá a assunção, por parte do sujeito, de seu papel de autor. Essa assunção implica [...] uma inserção (construção) do sujeito na cultura, uma posição dele no contexto histórico-social

É nesse sentido que o trabalho com músicas direciona a função de autor, buscando fazer com que o aluno perceba as várias posições-sujeitos que assume na análise das letras das canções e sua função autor quando escreve o efeito percebido. É o que Orlandi diz que “Aprender a se colocar como autor [...] e assumir, diante da instituição-escola e fora dela (nas outras instâncias institucionais) esse papel social, na sua relação com a linguagem: constituir-se e mostrar-se autor”.

Como afirma Orlandi (2004, p. 97):

O que caracteriza a autoria é a produção de um gesto de interpretação, ou seja, na função-autor o sujeito é responsável pelo sentido do que diz, em outras palavras, ele é responsável por uma formulação que faz sentido. O modo como ele faz isso é que caracteriza sua autoria. Como, naquilo que lhe faz sentido, ele faz sentido. Como ele interpreta o que o interpreta.

Podemos, enfim, dizer que a escola deve propiciar essa passagem enunciador/autor – de tal forma que o aprendiz possa experimentar práticas que façam com que ele, por meio da escrita, viva a experiência da autoria. Para tanto, ele deve ter “controle dos mecanismos com os quais está lidando quando escreve”. Orlandi (2008, p. 81). Para a autora, estes são de duas ordens: a) “Mecanismos do domínio do processo discursivo, no qual ele se constitui como autor”. b)

“Mecanismos do domínio dos processos textuais nos quais ele marca sua prática de autor”. Nota-se, então, que o sujeito passa do estágio de multiplicidade de representações enquanto enunciador e passa a autor, pela qual o sujeito se marca na textualidade.

Para tanto, a escola deve considerar a autoria não como uma mera atividade repetitiva, nos quais o sentido já está posto, desconsiderando a polissemia e, por conseguinte acaba privando os alunos da autoria, podendo a capacidade criativa e crítica e moldando meros reprodutores do que já existe. Para Pfeiffer (2002, p. 11) para que o sujeito se posicione como autor do seu dizer, a escola necessita criar condições de autorização desse dizer:

Uma das formas de se produzir isso é, por exemplo, ler os textos dos alunos esperando encontrar marcas de construção de sentidos que não necessariamente condigam com o modelo canônico textual. Ouvir sentidos é atribuir autoria ao sujeito, atribuir autoria é abrir espaços de interpretação. A autoria deve ser construída e não simulada. Desse modo, ter como horizonte apenas um ponto final como meta – um texto com o desenho espacial adequado, começo/meio/fim, coesão e coerência – e não olhar para o processo de construção da posição de autoria – atribuir sentidos na inscrição histórica -, fará com que mantenhamos o processo de funcionamento do simulacro da autoria que consiste, fundamentalmente, no jogo de tentativa e erro do sujeito escolar buscar alcançar um modelo pré-fixado. O modelo, quando é apenas modelo, é esvaziado de sentido, estanca-se na repetição empírica ou formal.

É nesse teor que este trabalho busca o sentido da autoria, dando condições para que o aluno passe da posição-sujeito-aluno leitor a autor, sendo que para isso propõe situações que vão além das atividades tradicionais de interpretação de texto, propostos pelo livro didático, que norteiam o modo de pensar e fazer sentido, formando pseudo-criadores de sentidos, repetindo o que já está posto.

Assim, com a análise de músicas, os alunos partem de uma materialidade de seu contexto e em contraponto a sua exterioridade e de acordo com suas posições-sujeitos elaboram os seus discursos, considerando os diferentes processos de leitura que se abrem como possibilidade de sentido, sendo que por meio de suas produções textuais efetivam-se como autores.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS NA PESQUISA

A pesquisa é de natureza interpretativa e interventiva, de acordo com a metodologia de pesquisa-ação. A escolha da pesquisa-ação se justifica pelo fato de possibilitar que o professor ao mesmo tempo que pesquisa realize uma intervenção, na qual os alunos também participam da pesquisa e o próprio professor poderá modificar a sua prática a partir das discussões realizadas, ou seja, pelo gesto da interpretação, no nível simbólico, ocorre a intervenção no real do sentido. Isso permite uma relação direta entre o pesquisador e o objeto de estudo, possibilitando avaliar a própria prática e efetuar transformações a fim de melhorá-la. Como posto por Thiollent (2011, p.20):

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo e participativo.

Vê-se então, que este tipo de pesquisa proporciona um processo de reflexão-ação-reflexão. Assim, será possível analisar uma problemática que afeta o cotidiano do aluno e da escola, refletindo sobre isso e propondo ações que possam vir a intervir sobre a mesma e posteriormente avaliar os resultados desse trabalho coletivo. “Com a pesquisa-ação pretende-se alcançar realizações, ações efetivas, transformações ou mudanças no campo social” (THIOLLENT, 2011, p. 49), e que pode-se dizer, por meio de um novo olhar para a prática da leitura e escrita na escola.

Diante da importância do letramento digital e as múltiplas possibilidades de aprendizagem na internet, as ferramentas tecnológicas foram utilizadas como meio de pesquisa e suporte para a publicação dos gêneros produzidos ao longo deste trabalho.

Deste modo, o trabalho com os *softwares*, redes sociais e *sites* de hospedagem de vídeos, se constituem no uso de tecnologias utilizadas diariamente pelos alunos como ferramentas de leitura e escrita, “convocando novos letramentos que configuram os enunciados/textos em sua multissemiose ou em sua multiplicidade de modos de significar” (ROJO, 2013, p. 20).

A pesquisa foi desenvolvida com alunos de duas turmas de nono ano do ensino fundamental da Escola Municipal 04 de Julho de Campo Novo do Parecis - MT, e se baseia na concepção de multiletramentos, que para Rojo e Moura (2012, p. 21):

[...] são necessárias novas ferramentas – além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressora (tipografia, imprensa) – de áudio, vídeo, tratamento de imagem, diagramação. São requeridas novas práticas:
(a) de produção, nesses e em outras, cada vez mais novas, ferramentas;
(b) de análise crítica como receptor.
São necessários novos e multiletramentos.

Nesse sentido, com a finalidade de proporcionar mecanismos para que o aluno reflita sobre o que ouve ou canta e refletir como as músicas da cultura midiática de massa influenciam diretamente seu comportamento ou do seu meio, foi elaborada uma sequência didática, embasada nos procedimentos metodológicos de Doltz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82) que conceituam sequência didática como “um conjunto de atividades escolares, organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Assim, o trabalho iniciou com a apresentação da situação comunicativa, passando por produção inicial e o desenvolvimento dos módulos até chegar a produção final, reescrita e publicação das produções.

4.1. Espaço e sujeitos envolvidos

A pesquisa se desenvolveu na Escola Municipal “04 de Julho”, inaugurada em 22/02/1991 e recebe este nome em homenagem à data da emancipação político-administrativa do município. Iniciou suas atividades atendendo 150 alunos. No entanto, com o aumento populacional e a demanda de matrículas, foi necessária a ampliação do espaço físico da escola e até o ano de 1999 atendeu alunos de Pré à 8ª Série. No ano de 2000, a escola passou atender apenas alunos da 5ª a 8ª série, sendo que os alunos de 1ª a 4ª série passaram a ser atendidos em outra unidade escolar. Em 2014, atendendo as necessidades de reestruturação na educação no município a escola passou a atender alunos do 5º ao 9º ano. Neste ano de 2017, a

escola atende 720 alunos matriculados nos períodos matutino e vespertino, divididos em 26 turmas de 5º ao 9º ano.

Tendo como missão “Ser instrumento de transformação social com base na iniciativa, construção e conquista do saber”, a escola busca envolver seus alunos cada vez mais na escola através de parcerias para a realização de projetos que ofereçam atividades que promovam a inclusão e socialização destas crianças e adolescentes. Desta forma, são desenvolvidos projetos como: “Gincana da Cidadania”, realizada pela escola desde 2003, uma atividade que movimenta a escola e integra a comunidade escolar por meio de atividades pedagógicas, culturais e esportivas. A partir de 2015, a escola passou a desenvolver o Programa Mais Educação com Oficinas de: Acompanhamento Pedagógico de Português e Matemática, Fanfarra, Artesanato, Handebol.

Além disso, a escola prioriza projetos que ampliem as possibilidades de conhecimento do aluno, além de incentivar participações em concursos, olimpíadas, etc. Dando ainda todo apoio a projetos das disciplinas, motivando os professores a desenvolver trabalhos extra-classe, a fim de ampliar o tempo do aluno na escola e conseqüentemente seu conhecimento. Assim, muitos professores têm trabalhos específicos de suas disciplinas ou de forma interdisciplinar com outros colegas, tais como: oficinas de matemática, jogos pedagógicos, artes cênicas, danças, jornal, rádio escolar, entre outros.

Nesse contexto, a pesquisa interventiva foi realizada com duas turmas de nono ano do ensino fundamental, ambas do período matutino, totalizando 59 alunos, Desse grupo, 16 são meninos e 43 meninas, cuja faixa etária varia de 13 a 15 anos.

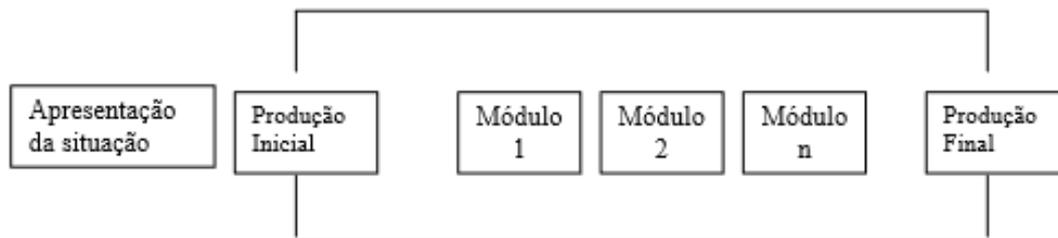
São alunos residentes na área urbana, sendo que todos os alunos estudam na escola desde o sexto ano, assim pode-se dizer que são “frutos” do nosso trabalho. Cabe ressaltar, que são adolescentes tranquilos, conhecidos por todos os professores, o que facilita o trabalho nestas turmas, já que raramente ocorre algum problema de indisciplina nas referidas turmas.

Como os alunos, em sua grande maioria, possuem *notebooks* e celulares e têm acesso à internet em casa, as atividades do trabalho foram desenvolvidas de maneira satisfatória, já que o laboratório de informática da escola supria a necessidade daqueles que não possuíam computador. Assim, as propostas de produção com recursos da internet eram bem recepcionadas e desenvolvidas pelos alunos.

4.2 Sequência Didática

A sequência didática foi organizada com base no esquema apresentado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004):

Figura 01: Sequência Didática



Fonte: DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY (2004, p. 98)

As atividades da sequência para o desenvolvimento do processo investigativo/interventivo foram distribuídas de acordo com os módulos descritos a seguir.

Módulo 01: Apresentação da situação comunicativa

Já no primeiro dia de aula do ano letivo de 2017, os alunos foram informados que nesse ano trabalhariam com músicas nas aulas de Língua Portuguesa. Foi um alvoroço, muitos comemoram e externaram a satisfação pelo trabalho que viria. Foram feitos alguns questionamentos aos alunos, como: Você ouve música? Quando você ouve uma música? Que tipo de música você ouve? O que a música representa na sua vida? O que é uma música boa para você? Essas e outras questões deram início a nossa conversa sobre música.

Na sequência foi apresentado o trabalho, detalhando toda a atividade e explicando que no decorrer do semestre eles ouviriam ouvidas músicas, assistiriam a vídeos e posteriormente produziram outras materialidades a respeito das músicas analisadas. Também foi esclarecido que suas produções seriam registradas em foto, vídeo, cópias para fins de publicação e posterior análise. Contudo, só seriam divulgadas as produções autorizadas pelos alunos e cujos pais também permitissem.

Uma questão levantada foi o caso dos alunos evangélicos, que nas duas turmas totalizavam dezoito alunos e muitos disseram que suas igrejas não permitiam

ouvir música do “mundo”. Nesse aspecto, ficou bem esclarecido que conforme o termo de consentimento, eles teriam liberdade de participar ou não, e caso as músicas a serem analisadas não estivessem de acordo com seus princípios, poderiam deixar de participar em determinados momentos. Assim, todos concordaram em participar.

Foi solicitado sugestões de músicas para começar o trabalho. Então, uma aluna rapidamente disse:

A1²: - Pode ser Trem-Bala?
 P³: - Trem-Bala? Da Ana Vilela?
 A1: - É.
 P: - Claro. Gostei da escolha. Muito bem!

Na aula seguinte foi realizado o trabalho com a música sugerida. As atividades da proposta de mediação pedagógica para compreensão leitora da música “Trem-Bala” foram organizadas de forma que o aluno se apropriasse dos sentidos expressos na música. Assim, as estratégias de mediação foram planejadas a fim de que ao encerramento de cada uma, os alunos fossem adquirindo conhecimentos para que ao final conseguissem compreender a música, permitindo criar um outro gênero que externasse os efeitos de sentidos observados.

Para iniciar, foram feitos alguns questionamentos aos alunos, de forma que estes interagissem e comesçassem a entender a proposta que estava por vir. A transcrição abaixo mostra o diálogo entre professora (P) e alunos (A) numerados de acordo com as falas e no caso de respostas coletivas será usado turma (T)

P: Vocês sabem o que é um trem-bala?
 T: Sim
 P: O que é então?
 A1: Um veículo.
 A2: Um meio de transporte.
 A3: Um trem elétrico.
 P: Vocês já viram um trem-bala?
 A4: Pessoalmente, não. Só na TV.
 A5: No Brasil tem trem-bala professora?
 P: Ainda não. Ainda está em projeto.
 A5: Eu achei que tinha.
 P: Agorinha falaremos do trem-bala no Brasil. Primeiro vamos conhecer alguns modelos de trem-bala.

² A: Se refere aos recortes das falas e produções dos alunos. Ao longo do texto serão numerados de acordo com o número de participantes, colocadas em fonte Arial, tamanho 11

³ P: Se refere ao recorte da voz da professora.

A professora mostra, no projetor multimídia, imagens de vários trens-bala, conforme exemplo:

Figura 02: Imagem de trens-bala



Fonte: imagens de internet: <http://www.sengerj.org.br/posts/2452-a-luz-no-final-do-tunel-e-um-trem-chines>

Durante a apresentação das fotos, alguns alunos ficaram admirados com o tamanho e modelos dos veículos. Finalizadas as imagens, a professora perguntou:

P: Alguém sabe me dizer qual a velocidade de um trem-bala.

A1: É muito rápido.

P: Muito rápido como? Tipo avião?

A1: Acho que sim. Só sei que é muito mais rápido que carro.

P: Será que passa de 200 km/h?

A1: Muito mais, esses dias eu vi uma reportagem que eles batiam um recorde lá de uns trem-bala.

P: Onde foi isso?

A1: Não sei direito. Parece que é no Japão ou na China.

P: Então, vamos ver um vídeo que fala disso.

A professora passa o vídeo sobre o novo recorde de um trem-bala:

Figura 03: Trem –bala mais veloz do mundo



Fonte: imagens de internet: <https://www.youtube.com/watch?v=l8z5xlx6lCw>

Durante a exibição do vídeo, ouviam-se alguns comentários dos alunos:

A6: Ô loco!"; Aí sim hein!

A7: Nunca que no Brasil vai ter um trem desses.

Ao finalizar o vídeo, a professora explica:

P: Então, como vocês viram, o trem-bala é um meio de transporte de alta velocidade. Vocês sabem o que é um trem, né? Então, mas esse aqui nem se compara na velocidade.

A6: Não mesmo né professora, um trem vai bem devagar pelos trilhos. Quando eu fui no Rio Grande do Sul, eu fiz um passeio de trem.

P: Olha só que legal! Aqui na nossa cidade não tem trem, mas quando vocês tiveram a oportunidade de conhecer verão que é bem diferente do trem-bala, é bem mais devagar. Mas, para entendermos melhor sobre o trem-bala vamos ler um texto.

A professora projeta a reportagem disponível em:

<http://www.invivo.fiocruz.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=1055&sid=9>, conforme excerto abaixo:

TREM-BALA

Por: Bruno Delecave

Você já ouviu falar no trem-bala? É um transporte de alta velocidade, que alcança mais de 300 quilômetros por hora. De tão rápido, um trem pode chegar ao seu destino antes de um avião. O Brasil vai construir sua primeira linha de trens de alta velocidade, ligando São Paulo ao Rio de Janeiro. O governo quer tudo pronto para as Olimpíadas de 2016.

P: Agora que vocês já sabem o que é um trem-bala, vão saber um pouco mais sobre os planos do Brasil para a implantação de um.

Para esclarecer o questionamento dos alunos acerca da construção de uma linha de trem-bala no Brasil, foi lida outra reportagem intitulada “Chineses querem retomar projeto do trem-bala entre SP e RJ, disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/chineses-querem-retomar-projeto-do-trem-bala-entre-sp-rj-19907507#ixzz4m0FJMZmf>.

Ao terminar de ler a reportagem um aluno diz:

A6: Duvido que sai. Tá dependendo do presidente e com essa corrupção não sai é nunquinha.

P: Pois é, mas as negociações estão sendo feitas, vamos esperar. Enquanto esse trem-bala não chega, vamos falar de outro trem-bala.

Bom, vocês já devem ter ouvido a música “Trem-Bala”, da Ana Vilela. Já ouviram?

T: Já! (Em coro)

A2: É muito linda! Ela cantou com o Luan Santana.

A3: Todo mundo tá cantando essa música e a cantora nem é famosa.

P: Pois é, vocês conhecem a Ana Vilela?

A2: Pouco. Ela apareceu agora

P: Então, a cantora dessa música se chama: Ana Carolina Vilela da Costa, ela é paranaense e tem apenas 18 anos.

A4: Nossa! Só isso.

P: Vocês sabiam que ela se surpreendeu com o sucesso da música. Ela disse que a compôs num momento em que questionava a si mesma sobre a sua vida, seus amigos e de repente a música viralizou e virou esse sucesso. Vocês sabem o que é viralizar?

A1: Ficar conhecida?

P: Isso, viralizar é um termo usado na *internet* que significa algo que se espalha rapidamente, que é visualizado, compartilhado. Surgiu de vírus, um efeito viral, que passa para todo mundo.

A1: Legal!

P: Olha só, vamos conhecer o contexto da música. Para isso, vamos assistir a uma entrevista com a Ana Vilela em que ela fala de como foi a composição dessa canção.

Figura 04: Entrevista com a cantora Ana Vilela



Fonte: vídeo da internet: <https://globoplay.globo.com/v/5603532/>

P: Agora chegou a hora da música. Vamos assistir ao vídeo clipe oficial da música “Trem-Bala” e enquanto passa, prestem atenção na letra, nas imagens, pois tudo isso é importante para compreendermos os sentidos da música.

Figura 05: Clipe da música Trem-Bala



Fonte: vídeo da internet: <https://www.youtube.com/watch?v=sWhy1VcvvgY>

Enquanto o clipe era exibido, os alunos cantavam, outros só prestavam atenção. Após a exibição a professora perguntou:

P: E então gostaram da música

A1: Ela é linda!

P: É linda mesmo, mas sobre o que ela fala?

A8: Sobre a vida.

P: Fala o que sobre a vida?

A8: Que passa rápido, igual um trem-bala

A6: Que devemos valorizar nossos pais.

P: O que mais?

A7: Fala que devemos aproveitar as coisas, que não podemos só pensar em bens materiais.

P: Muito bem! Já que vocês estão sabendo muito da música, vamos fazer um trabalho em grupo. Cada grupo ficará com uma estrofe, farão a análise da letra e depois falarão para a turma o que entenderam.

A turma foi dividida em grupos e após algum tempo apresentaram as interpretações que fizeram acerca da estrofe analisada.

Na sequência, a professora explicou sobre linguagem denotativa e conotativa e então passou algumas questões para serem respondidas:

- O que é o Trem-Bala na linguagem denotativa?
- O que é o Trem- Bala na linguagem da música (conotativa)

As metáforas tão importantes na música também foram destacadas e analisadas nos seguintes trechos:

- “E os presentes que a vida trouxe”. Que presentes são esses?
- “É sobre dançar na chuva de vida / Que cai sobre nós”. Que sentido assume a palavra chuva?
- “É sobre ser abrigo / E também ter morada em outros corações”. As pessoas moram no coração uma das outras? Como é ser abrigo e ter morada?

Ainda nesse módulo, foi lida e discutida a reportagem “Por que músicas ‘tocam’ nossas emoções?” disponível em: http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/09/150921_vert_fut_musica_emocoes_ml

Módulo 02: Identificando os gostos musicais dos adolescentes

A fim de selecionar as músicas para as análises, inicialmente pensou-se em uma enquete pelo *Facebook*, onde levantaria quais as preferências musicais dos alunos da escola. No entanto, o laboratório de informática estava sem técnico e sem internet e como não era possível desenvolver a enquete na escola, surgiu a ideia de fazer *playlists* escritas.

Diante disso, a produção de *playlist*, uma lista de reprodução de músicas ou vídeos, geralmente feita em sites, ocorreu nesta pesquisa na forma escrita e foi além de só citar as músicas preferidas dos alunos, incluiu-se comentários acerca das músicas escolhidas, o que se tornou numa *playlist* comentada, diferente daquela proposta por Rojo (2015, p. 123), que a conceitua como produções próprias da internet, no entanto, foi possível levantar as músicas que os adolescentes estavam ouvindo em determinados momentos, que posteriormente foram usadas tanto para a seleção de músicas da pesquisa quanto para os programas da Rádio Recreio.

No capítulo de análises, serão analisadas algumas *playlists* a fim de verificar como o adolescente faz suas escolhas musicais.

Módulo 03: Aprendendo sobre o gênero Artigo de Opinião

Para iniciar as discussões sobre o gênero artigo de opinião, foi apresentada uma proposta de redação do site redacaonline.com.br/blog/a-importancia-da-musica-na-vida-das-pessoas/, a qual traz 04 textos motivadores para produção de um texto

dissertativo-argumentativo. Cada texto foi lido e debatido a fim de dar suporte aos alunos para a escrita da primeira produção.

Módulo 04: Produção Inicial

Com base nos textos motivadores do módulo anterior, nesse módulo, os alunos produziram um texto inicial no gênero artigo de opinião, com o tema “A importância da música na vida das pessoas”, abordando como ela faz parte da vida do aluno, quais são suas preferências musicais e sentimentos/sentidos as músicas despertam nele. Esse texto permitiu detectar quais são as habilidades e dificuldades de cada aluno no que tange à escrita e elaboração de seu ponto de vista.

Schneuwly & Dolz (2004, p. 107) tratam da importância da produção inicial antes da elaboração dos módulos:

A proposta só assume seu sentido completo se as atividades desenvolvidas em sala de aula, e não o material à disposição, forem determinadas pelas dificuldades encontradas pelos alunos na realização da tarefa proposta. A esse respeito, é necessário destacar, mais uma vez, o papel primordial da análise realizada pelo professor das produções iniciais de seus alunos. Tal análise (ver exemplos dados em cada sequência) deverá permitir-lhe escolher, dentre as atividades propostas, aquelas que convêm a todos os alunos, aquelas que se reservam a apenas alguns e aquelas que devem ser descartadas.

Nota-se então a importância da produção inicial, uma vez que permite detectar quais conhecimentos o aluno precisa adquirir para chegar à produção final e saber comparar e avaliar o percurso de sua aprendizagem.

Módulo 05: Músicas em práticas de multiletramentos

Nesse módulo foram realizados os trabalhos com os multiletramentos, pois foram desenvolvidas atividades envolvendo produção de vídeos, memes e histórias em quadrinhos - HQ's, próprias do contato entre adolescente e tecnologias midiáticas, importantes para incentivar a leitura e a escrita nesse contexto em que o aluno utiliza as linguagens midiáticas constantemente, como Rojo afirma em entrevista ao Grupo de Pesquisa da Relação Infância, Juventude e Mídia, da Universidade Federal do Ceará (2013), respondendo sobre o que é multiletramentos:

Há uma preocupação de que a juventude que está na escola pública está muito ligada nas mídias em geral, seja ela de massa ou sejam as digitais e a escola se mantém ignorando essas mídias desde os impressos do séc. 19. Então esse movimento que começou com um manifesto lá em 1996, nos Estados Unidos, de pesquisadores e professores americanos por uma Pedagogia dos Multiletramentos é justamente pensar que para essa juventude, inclusive para o trabalho, para a cidadania em geral, não é mais o impresso padrão que vai funcionar unicamente. Essas mídias, portanto, têm que ser incorporadas efetivamente, todas elas, tvs, rádios, essas mídias de massas, mas sobretudo as digitais incorporadas na prática escolar diária. [...]. A ideia é que a sociedade hoje funciona a partir de uma diversidade de linguagens e de mídias e de uma diversidade de culturas e que essas coisas têm que ser tematizadas na escola, daí multiletramentos, multilinguagens, multiculturas.

É importante o que nos coloca a autora, quando diz que as mídias devem estar presentes nas salas de aulas, porque a grande maioria dos alunos, como é o caso das turmas envolvidas nesta pesquisa, possuem acesso diário à internet e toda a gama de possibilidades que ela oferece, ficando muito mais fácil ensinar e aprender utilizando os gêneros midiáticos, conforme afirma Straub (2012, p. 52):

O ensinar e aprender, com o uso pedagógico das TICs, se apresenta de uma maneira em que o sujeito escolar desenvolva autonomia nas suas práticas de ensino e aprendizagem, bem como desenvolva a capacidade de raciocínio, de observação, de imaginação para que possa melhor se desenvolver na sociedade.

É nesse sentido que este módulo se desenvolveu, propondo quatro trabalhos com gêneros midiáticos, no qual os alunos puderam externar a autoria, desenvolvendo competências e habilidades de linguagem utilizando os recursos tecnológicos, percorrendo desde o texto escrito, a imagem, os sons, enredando o sujeito da posição de leitor a autor, promovendo o letramento digital, tão necessário na contemporaneidade.

1º trabalho de Multiletramentos do módulo 5 – Produção de vídeos

O primeiro trabalho realizado foi com o título “Da Amélia à Loka: Análise do empoderamento feminino no gênero canção”, que teve como objetivo analisar como se constrói o empoderamento feminino nas letras e videocliques das canções “Ai, que saudades da Amélia” gravada na década de 1940, por Mário Lago e Ataulfo Alves e “Loka” de Simone e Simaria *feat.* Anitta, gravada em 2016, sob a luz das

concepções de Multiletramentos, defendida por Rojo (2012) e da Análise de Discurso de linha materialista, tratada nas obras de Orlandi (2002, 2005, 2008).

Para ampliar o conhecimento dos alunos acerca do tema, foram ainda analisados outros gêneros discursivos, como: documentário (Malala, 2015), reportagem “Marcela Temer: bela, recatada e “do lar”, publicada na Revista Veja de abril de 2016; vídeo institucional (Empoderamento das Mulheres - ONU Mulheres Brasil), demonstrando que é possível congrega gêneros próprios das práticas sociais do aluno, no caso a música a gêneros mais complexos, apropriando-se da linguagem multimodal e multissemiótica dessas mídias para mediar uma reflexão acerca de temas que estão diretamente ligados à sua vida cotidiana.

Depois das análises de cada gênero, os alunos externaram suas autorias por meio da produção de vídeos utilizando imagens da internet e o editor de vídeos *Movie Maker*⁴. O trabalho proporcionou a ampliação do letramento crítico digital, já que os alunos demonstraram suas capacidades de produção, por meio da: seleção, remixagem e hibridização, ações próprias da *web*.

No que se refere a remixagem Rojo (2015, p. 123) destaca que “A produção pode ou não partir de outra já existente, usando trechos/pedaços do ‘original’ e, em caso afirmativo, estaríamos diante da prática da **remixagem** [...] (grifo da autora). Assim, ao produzir vídeos, os alunos trazem recortes de músicas, outros vídeos, imagens, fazendo uma junção de tudo isso.

Já a hibridização, Lima e De Grande (*apud ROJO*, 2013, p. 40) citam que “o específico das novas mídias da cibercultura é a possibilidade de agregar todas as outras em si”. As autoras ainda citam Santaella (2007, p. 130) que destaca:

é a atual convergência das mídias no mundo *ciber*, na coexistência com a cultura das mídias e com a cultura de massas, juntamente com as culturas precedentes, a oral, a escrita e a impressa, todas ainda vivas e ativas, que tem sido responsável pelo nível de exacerbação que a densa rede de produção e circulação de bens simbólicos atingiu nossos dias e é uma das marcas registradas da cultura digital.

Concebe-se então que a hibridização é as misturas das linguagens, dos meios de comunicação, das mídias, oportunizando a quebra de fronteiras entre um e outro, conforme aponta Garcia Canclini (2008, p. 348 *apud ROJO*, 2013, p. 71):

⁴O Windows Movie Maker é um editor que permite a edição e criação de vídeos. Com ele os alunos inseriram imagens e músicas e criaram seus vídeos.

As hibridações [...] nos levam a concluir que todas as culturas são de fronteira. Todas as artes se desenvolvem em relação com outras artes: o artesanato migra do campo para a cidade; os filmes, os vídeos e canções que narram acontecimentos de um povo são intercambiados com outros. Assim, as culturas perdem a relação exclusiva com seu território, mas ganham em comunicação e conhecimento.

Assim, a produção de vídeos oportuniza ao aluno utilizar-se de diferentes linguagens e remixá-las, produzindo o novo.

Para iniciar o trabalho, assistimos ao documentário Malala, como atividade de introdução ao tema do trabalho, a fim de gerar discussão em torno da mulher e seu empoderamento por meio da educação.

Figura 06: Alunos assistindo o documentário “Malala”



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017.

No segundo momento, os alunos tiveram contato com o gênero reportagem. A reportagem lida foi veiculada na Revista Veja (abril/2016), sob o título de “Marcela Temer: bela, recatada e “do lar”.

Figura 07: Alunos analisando a reportagem “Bela, recatada e do lar”



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017.

Nessa atividade os alunos ainda conheceram os sete objetivos da Organização das Nações Unidas - ONU para o Empoderamento das Mulheres.

Figura 08: Vídeo sobre Empoderamento



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=6RSc_XYezig

Com o conhecimento ampliado acerca do tema da atividade intervencionista, os alunos ouviram a letra da música “Ai, que saudades da Amélia”, de Mário Lago e Ataulfo Alves, gravada na década 40 do século XX e assistiram ao quadro Musas Populares Brasileiras exibido no programa Fantástico em 28/06/2016, (<http://g1.globo.com/fantastico/noticia/2015/06/amelia-existiu-fantastico-revela-historia-por-tras-da-musica.html>), no qual há uma discussão sobre a existência da Amélia, apresentando o contexto de produção da música e como as pessoas veem sua letra atualmente.

Figura 09: Alunos assistindo reportagem sobre a música “Amélia”



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017.

Os alunos leram a letra da música e depois assistiram ao videoclipe da música “Loka”, nos quais puderam verificar de que forma o empoderamento da mulher é abordado nas músicas atuais.

Figura 10: Alunos assistindo ao clipe da música “Loka”



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017.

A próxima atividade foi a produção de vídeos, utilizando o programa *Movie Maker*, nos quais demonstraram a sua visão acerca do tema trabalhado na proposta.

marina-colasanti.html. Foi feita a leitura do conto impresso e depois em vídeo, a fim de mostrar ao aluno as possibilidades de leitura de um texto. Para tanto, foram utilizados as seguintes mídias: o vídeo do conto: A moça tecelã, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=A_Ly7Myyo34 e na sequência foi mostrada uma releitura do mesmo, através do trabalho: Livre adaptação do conto "A Moça Tecelã" de Marina Colasanti produzido para o VI Festival de Cinema Integrado UPF, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ueCIRsCZgbM>.

Posteriormente, os alunos assistiram ao clipe da música “Folgado” de Marília Mendonça, disponível em: Marília Mendonça - Folgado - Vídeo Oficial do DVD - YouTube, <https://www.youtube.com/watch?v=2HwD3wliSgw>, que narra uma história semelhante da moça do conto, retratando uma mulher que não se sujeitou ao domínio masculino e põe fim em uma relação, mostrando o empoderamento feminino e a conquista da liberdade de decidir sobre sua própria vida.

Figura 12: Alunos assistindo ao clipe da música “Folgado”



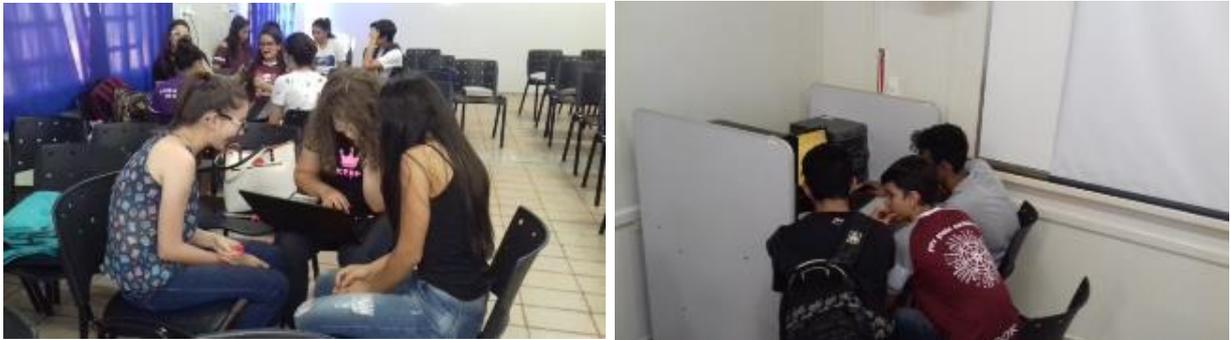
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

Buscando entender que sentidos os alunos perceberam no conto e na música, foram passadas algumas questões, a fim de que o aluno exteriorizasse a sua compreensão acerca da temática debatida no conto e na música.

Por último, em grupos, os alunos produziram vídeos com o tema: Tecelãs X Folgados. Para isso, pesquisaram na internet sobre a condição da mulher na sociedade e relacionaram o conto à música. Também selecionaram imagens para

ilustrar seus vídeos. Ao final, produziram seus vídeos utilizando o *Movie Maker* ou o *VivaVídeo*⁵. Alguns recortes dos vídeos serão analisados no capítulo seguinte.

Figura 13: Alunos produzindo vídeos



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017.

3º trabalho de Multiletramentos do módulo 5 – Produção de Memes

O terceiro trabalho desse módulo foi uma proposta de criação de *memes*. Um gênero que domina as redes sociais e conhecido pela maioria dos alunos, que mesmo não sabendo de sua forma composicional, sabem dizer que é um *meme* pelo fato de fazer parte de suas práticas de comunicação, como diz Rojo (2015, p. 27) “gêneros são como cachorros; sabemos reconhecer quando topamos com um, embora por vezes não saibamos o nome de sua raça”.

Pode-se dizer que o *meme* faz parte desses gêneros que deixaram de ser meu ou seu e se tornaram nosso, pois quando cai na rede torna-se patrimônio de todos e só vai se replicando, como afirma Rojo (2012, p. 25):

A possibilidade de criação de textos, vídeos, músicas, ferramentas, designs não unidirecionais, controlados e autorais, mas colaborativos e interativos dilui (e no limite fratura e transgride) a própria ideia de propriedade das ideias: posso passar a me apropriar do que é visto como um —patrimônio da humanidade e não mais como um —patrimônio.

A partir da música “Trem Bala”, trabalhada no início da pesquisa, propôs-se um trabalho de criação de *memes*. Os alunos foram levados ao laboratório de

⁵ O VivaVideo: Free Video Editor é uma ferramenta de edição de vídeo que te permite trabalhar com vídeos e imagens para criares a tua própria montagem de vídeo, diretamente no teu dispositivo Android. Disponível em: <https://vivavideo-free-video-editor.br.uptodown.com> > Android > Multimídia > Vídeo

informática para trabalhar o gênero textual “*meme*”. Lá foi apresentado o gênero *meme*, sua estrutura composicional e sua divulgação na *internet*, citando exemplos de *memes* famosos, conforme *slides*:

Figura 14: Slides sobre *memes*

GÊNERO TEXTUAL

A expressão **meme** de Internet é usada para descrever um conceito de imagem, vídeos, gifs e/ou relacionados ao humor, que se espalha via Internet. O termo é uma referência ao conceito de **memes**, que se refere a uma teoria ampla de informações culturais criada por Richard Dawkins em 1976 no seu livro *The Selfish Gene*.

O GÊNERO

- Na sua forma mais básica, é tudo aquilo que os utilizadores da Internet repetem, um tipo de carinha é um Meme de Internet, é simplesmente uma ideia que é propagada através da World Wide Web. Esta ideia pode assumir a forma de um Hiperlink vídeo, imagem, website, hashtag, ou mesmo apenas uma palavra ou frase. Este meme pode se espalhar de pessoa para pessoa através das redes sociais, blogs, e-mail direto, fontes de notícias e outros serviços baseados na web tornando-se geralmente viral.
- Um meme de Internet pode permanecer o mesmo ou pode evoluir ao longo do tempo, por acaso ou por meio de comentários, imitações, paródia, ou mesmo através da recolha de relatos na imprensa sobre si mesmo.
- Memes de Internet podem evoluir e se espalhar mais rapidamente, chegando às vezes a popularidade em todo o mundo e desaparecendo completamente em poucos dias. Uma importante característica de um meme é poder ser recriado ou reutilizado por qualquer pessoa.

COMO SURGE UM MEME?

- Memes: o que são?
<https://www.youtube.com/watch?v=9RQUtnE60I>
- Memes e Gêneros Textuais: Como Se Entende Um Meme?
<https://www.youtube.com/watch?v=67y1cvay-Ow>
- Entenda a origem do Meme "Já acabou, Jéssica?"
<https://www.youtube.com/watch?v=4o5-9K5QMAA>

QUANDO A VIDA TE DERRUBAR, LEVANTE-SE E DICA.
JÁ ACABOU, JÉSSICA?

ACHO QUE MEU DINHEIRO SE CHAMA JÉSSICA ...
POIS TODA VEZ QUE OLHO MINHA CARTEIRA EU DIGO: JÁ ACABOU JÉSSICA...

GO JÉSSICA
GO JÉSSICA

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017.

Após a explicação, os alunos ouviram novamente a música e de posse de sua letra, escolheram trechos para transformar em *memes*. Para essa produção, foi utilizado o site: <http://www.criarmeme.com.br>.

Os alunos se envolveram bastante, sendo que à medida que criavam um *meme*, mostrava para os colegas, sentindo-se importantes e valorizados enquanto autores. Foram criados muitos *memes*, alguns mais criativos, outros ainda não conseguiram entender o gênero e o sentido ficou prejudicado.

Abaixo, estão alguns *memes* criados pelos alunos, sendo que no capítulo de análise das produções serão apresentadas uma representatividade, levando em consideração a relação entre a letra da música e o conhecimento de mundo e/ou práticas sociais do aluno.

Figura 15: Amostras de *memes* produzidos pelos alunos



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

4º trabalho de Multiletramentos do módulo 5 – Produção de HQ's

O quarto trabalho consiste na produção de HQ's – releituras das músicas “A Bela e o Fera” de Munhoz e Mariano” e “Eduardo e Mônica da banda Legião Urbana”, utilizando para isso a ferramenta *Pixton*⁶. Aqui utilizamos uma música do contexto do sertanejo, muito conhecida pelos alunos, e uma música do rock nacional composta por Renato Russo e lançada em 1986, no álbum Dois, do grupo Legião Urbana.

A sequência do trabalho começou com os filmes “A Bela e a Fera – 2017”⁷ e “A Fera - 2012”⁸, observando as intertextualidades presentes nas produções.

⁶*Pixton* é uma ferramenta online que tem como objetivo permitir que qualquer pessoa crie seus quadrinhos. Disponível em: <https://www.pixton.com/br/>

⁷É um filme musical estado-unidense do gênero fantasia romântica, realizado por Bill Condon e escrito por Stephen Chbosky e Evan Spiliotopoulos. É uma produção da Walt Disney Pictures, baseado no conto de fadas homônimo de Jeanne-Marie Leprince de Beaumont e no filme de animação de 1991 da Disney. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Beauty_and_the_Beast_\(2017\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Beauty_and_the_Beast_(2017))

Em seguida, os alunos assistiram aos clipes das músicas: Munhoz e Mariano - A Bela e o Fera (Clipe Oficial), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cmvdeB8T8Vc> e o clipe da música “Eduardo e Mônica”, na versão da campanha produzida pela operadora Vivo para o Dia dos Namorados de 2011, celebrando os 25 anos da música.

Figura 16: Alunos assistindo ao clipe Eduardo e Mônica



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

Após assistir aos filmes e aos clipes, os alunos fizeram a análise dessas materialidades, estabelecendo relações intertextuais entre elas, analisando os sentidos dos filmes e das músicas.

Em parceria com a professora de Arte, os alunos revisaram nessa disciplina, a estrutura composicional da HQ, já que nos anos anteriores já tinham estudado esse gênero.

Na sequência, em duplas, produziram HQ's baseadas nas músicas, sendo que uma turma parodiou a música “Eduardo e Mônica” e a outra “A Bela e o Fera”, objeto de análise do próximo capítulo.

⁸ É um filme americano de 2011, um romance baseado no livro de Alex Flinn, *Beastly - A Fera*, uma visão moderna do conto A Bela e a Fera. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Beastly>

Módulo 06: Aprofundando no gênero Artigo de opinião

Conhecendo um pouco sobre o que é artigo de opinião, nesse módulo os alunos tiveram a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos. Para isso, foi apresentada a reportagem: “Proposta que pretende acabar com funk chega ao Senado” publicada na Revista Istoé, disponível em: <https://istoe.com.br/romario-relator-proposta-fim-funk>, debatendo sobre uma temática tão próxima dos adolescentes.

Após a leitura da reportagem, foi aberta a página do Senado em projetor de multimídia. Os alunos conheceram como funciona uma proposta legislativa e ainda tiveram a oportunidade de votar.

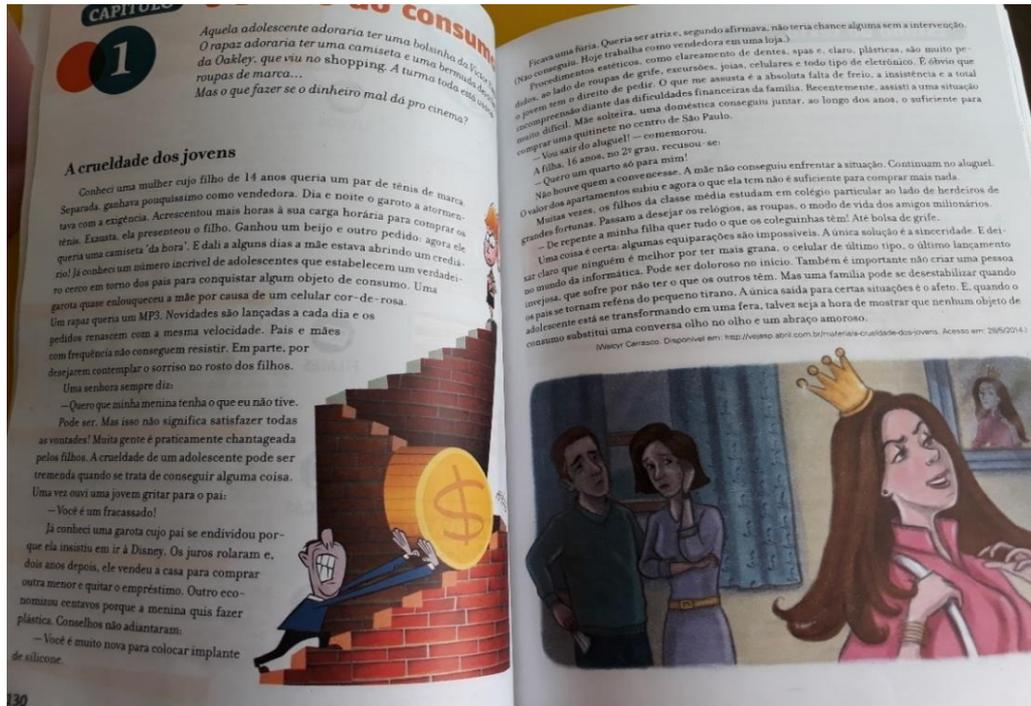
Figura 17: Página do Senado



Fonte: imagem da internet: <https://www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizacaomateria?id=129233>

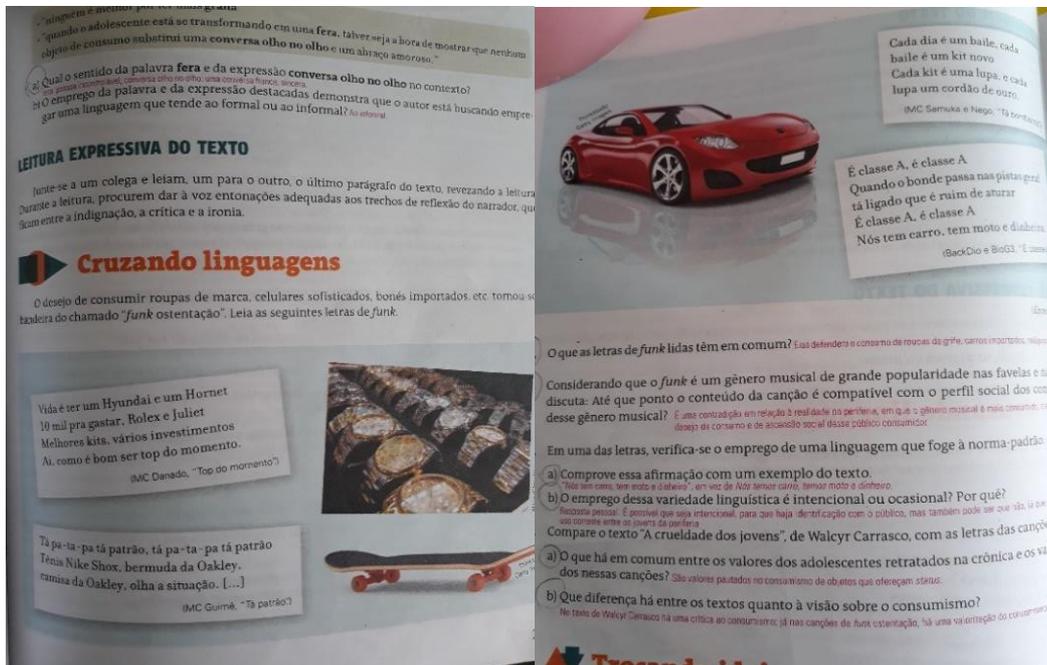
Aliando a pesquisa com o livro didático, trabalhou-se o texto “A crueldade dos jovens” de Walcyr Carrasco apresentado no livro Português Linguagens – 9º ano, de Cereja e Cochar (2015), texto este que trata de famílias pobres, nas quais os filhos fazem pedidos de bens materiais e os pais fazem sacrifícios enormes para satisfazer seus filhos. Com esse texto, o livro fez um cruzamento de linguagens com o *funk* ostentação, que incentiva o jovem a consumir roupas de grife, celulares, tênis, relógios, correntes, entre outros bens materiais.

Figura 18: Texto do livro didático



Fonte: Cereja e Cochar (2015), p. 130 e 131

Figura 19: Atividade do livro didático



Fonte: Cereja e Cochar (2015), p. 133 e 134

Muitas vezes do livro didático é taxado como um material inadequado, mas o que se vê na maioria dos casos é que ele é usado de forma equivocada por muitos

profissionais, que simplesmente utilizam-no para leituras e exercícios mecânicos sem expandir o conhecimento que ali propõe.

Nessa atividade, os alunos leram o conto, debateram as questões, fizeram relação com o *funk*. Dessa forma, o livro didático serviu como apoio para ampliar o letramento do aluno, como sempre deveria ser, conforme Gallo (2012, p. 55) alerta:

A Escola, por meio dos seus livros didáticos, dos seus métodos e do modo de funcionamento do seu discurso, apresenta textos inscritos no DE [Discurso de Escrita] aos alunos, mas não os leva a produzir esses textos. Em vez disso leva os alunos a exercícios mecânicos de reprodução desses textos, por meio de paráfrases, e não de produção polissêmica. Assim fica garantido o conhecimento de que tal produção existe, mas não se autoriza sua produção na escola, o que demandaria uma outra forma de funcionamento.

Nota-se, portanto, que a escola deve estar aberta a legitimar as várias formas de produções, atravessando as fronteiras que impedem o aluno de descobrir e descobrir-se, saindo da mera reprodução para a produção de sentidos.

Para identificar opiniões contrárias foram lidos e debatidos os seguintes textos: “Projeto de lei de criminalização do funk repete história do samba, da capoeira e do rap”, disponível em: www.bbc.com/portuguese/brasil-40598774e “O funk, o espelho e o reflexo”, disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/o-funk-espelho-o-reflexo-19444390#ixzz4wwxomKPd>.

Após as leituras dos textos, foram feitas inferências sobre os tipos de argumentos utilizados para defender o ponto de vista a favor e contra o funk para que os alunos fossem identificando nos textos lidos a questão polêmica e os argumentos.

Módulo 07: Hora de praticar

Considerando a temática discutida no módulo anterior, por meio dos textos lidos, foi o momento de os alunos, em duplas, escreverem seus textos de opinião. Assim, nessa atividade, os alunos produziram seus textos com o tema: Funk: Crime ou Cultura?

Os textos foram produzidos em sala de aula, utilizando ainda outros textos bases nos quais os alunos pudessem buscar argumentos para sustentar suas opiniões, sendo que todo esse processo de escrita foi acompanhado parágrafo a parágrafo pela professora, sendo uma das atividades mais tumultuadas e

demoradas para executar, uma vez que quando a professora sentava com uma dupla para orientá-la, os outros também chamavam, conversavam e acabavam atrapalhando quem tentava escrever. Porém, com paciência, ao final de quatro aulas, com duração de uma hora cada, ou seja, quatro horas de atividades, todos os alunos tinham seus artigos escritos.

Após a escrita, os alunos digitaram suas produções e encaminharam por e-mail para a professora para fins de correção. Como muitos alunos não tinham conta de e-mail, cabe ressaltar que nesse módulo também foi ensinado aos alunos a criarem suas contas e a usar essa ferramenta, já que muitos não utilizavam o e-mail com forma de comunicação e daqui em diante necessitariam desse suporte mais formal.

Os textos foram devolvidos a seus autores, com as devidas observações para que analisassem as sugestões apontadas a fim de aprimorar a escrita do texto. Os alunos fizeram as devidas alterações e reenviaram à professora, como pode ser observado nas duas versões de um texto, apresentadas a seguir:

Figura 20: Texto 01 - Artigo de opinião com marcações para correção

Nem luxo nem lixo

Inicialmente se pensarmos apenas no funk como um meio do jovem da favela conseguir ascensão social, seremos a favor do funk. Porém, se refletirmos um pouco mais, mudaremos completamente nosso ponto de vista.

Isso porque as letras dessas músicas possuem sentido pejorativo, **exalta** o criminoso, defende o crime, incentiva a ostentação e generaliza o povo da periferia. A maioria dos indivíduos que entoam essas músicas não **para** para analisar o que realmente **está** dizendo, e talvez possamos estar **denegrindo** nossa própria imagem.

Além disso, podemos citar o funk ostentação, que faz com que as famílias mais pobres **queira** se elevar a tal nível, que não tendo condições acaba **adquirindo dívidas** ou optando **para o roubo**, aumentando consideravelmente o índice de criminalidade não só na favela como nos bairros da classe alta. Segundo MC Danado, um **funkeiro** precisa de um manual básico, onde diz que é necessário utilizar vestimentas da Nike, Adidas, Oakley, Lacoste, Tommy **Hilfiger**, e se não for para o show usando roupas de grife, é como ir **pra** o inferno sem pecado. **Apartir** daí, já é possível ter uma noção **so** quanto influenciável o funk é. **E** Podemos **ate** questionar: "mas isso é a roupa que os **MC's** precisam", mas alguém sendo fã, vai querer copiar, levando-o a querer adquirir a qualquer custo.

Muitos acreditam que o funk é cultura. Segundo o dicionário.... "cultura é o modo de vida de um povo". Mas, essa cultura representa um pai de família que vive amedrontado com a violência? Será **mesma/ mesmo** que essa cultura representa o povo que vive na favela ou é a "cultura" dos traficantes? Os próprios moradores não consideram os chefes da gangue como herói como traz nas letras do funk, não discriminam os policiais como é cantando pelo **MC's**. Defender funk, é dizer que o morador da favela continua sendo refém do tráfico.

Pergunte para um frequentador dos bailes funks, se ele sabe o nome de cinco capitais brasileiras, e logo em seguida pergunte o nome de **50 armas** utilizadas no crime, certamente ele não saberá responder a primeira, mas responderá com clareza e convicção a segunda.

(Ana Paula e Matheus, o texto ficou muito bom, mas acho que está faltando o parágrafo de conclusão, porque terminar assim, ficou sem sentido, sem concluir a opinião de vocês. Reafirmem o que vocês acham e apresentem sugestões para resolver a questão)

Pc
(Ana Paula e Matheus, o título é bom, mas é burocrático, ou seja, muita gente usa lixo e lixo para comprar, mas poderia até deixar se você defendesse o funk também, mas todo o texto é contra, então você não mostrou um momento que ele é lixo. Por isso, creio que poderia ser pensando outro título. Mas, cabe a você analisar.

Pc
O verbo deve concordar com "LETRAS"

Pc
O verbo parar deve concordar com indivíduos

Pedro
está ou estão (quem é o sujeito? Veja e faça a concordância adequada)

Pedro
Concorda com "famílias"

Pedro
Não seria **qualbor, loca** por: "pelo crime"

Pedro
A partir - separado

Pedro
Verifique se cabe a conjunção "E" aqui.

Pedro
Qual dicionário? Clar

Pedro
Colocar a definição entre aspas

Pedro
É isso mesmo? 50 não é muito? Confira isso

Pc
Isso mostra... (concluir a ideia do **meu texto** quem dizer com essa comparação)

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

Figura 21: Texto 02 - Artigo de opinião corrigido

Funk: a falsa voz da favela

Inicialmente se pensarmos apenas no funk como um meio do jovem da favela conseguir ascensão social, seremos a favor do funk. Porém, se refletirmos um pouco mais, mudaremos completamente nosso ponto de vista.

Isso porque as letras dessas músicas possuem sentido pejorativo, exaltam o criminoso, defende o crime, incentiva a ostentação, e generaliza o povo da periferia. A maioria dos indivíduos que entoam essas músicas não param para analisar o que realmente está dizendo, e talvez possamos estar denegrindo nossa própria imagem.

Além disso, podemos citar o funk ostentação, que faz com que as famílias mais pobres queiram se elevar a tal nível, que não tendo condições acaba adquirindo dívidas ou optando para o crime aumentando consideravelmente o índice de criminalidade não só na favela como nos bairros da classe alta. Segundo MC Danado, um funkeiro precisa de um manual básico, onde diz que é necessário utilizar vestimentas da Nike, Adidas, Oakley, Lacoste, Tommy Hilfiger, e se não for para o show usando roupas de grife, é como ir pra o inferno sem pecado. A partir daí, já é possível ter uma noção do quão influenciável o funk é. Podemos até questionar: "mas isso é a roupa que os MC's precisam", mas alguém sendo fã, vai querer copiar, levando-o a querer adquirir a qualquer custo.

Muitos acreditam que o funk é cultura. Segundo o dicionário Houaiss (2001, p. 888) cultura é "conjunto de padrões, de comportamento, de crenças, conhecimentos, costumes, etc. que distingue um grupo social". Mas, essa cultura representa um pai de família que vive amedrontado com a violência? Será mesmo que essa cultura representa o povo que vive na favela ou é a "cultura" dos traficantes? Os próprios moradores não consideram os chefes da gangue como herói como traz nas letras do funk, não discriminam os policiais como é cantando pelo MC's. Defender funk, é dizer que o morador da favela continua sendo refém do tráfico.

Pergunte para um frequentador dos bailes funks, se ele sabe o nome de cinco capitais brasileiras, e logo em seguida pergunte o nome de 15 armas utilizadas no crime, certamente ele não saberá responder a primeira, mas responderá com clareza e convicção a segunda. Isso nos mostra o quanto vem sendo invertido os valores, hoje em dia só se ouve entre uma boa batida palavras ostentações e mulher objeto.

O funk não nasceu para ser usado da maneira que está sendo, ele foi criado para que a voz da favela fosse ouvida, sendo que a intenção era expressar as necessidades não supridas e suas indignações em relação a educação e o respeito, independente do bairro em que se mora ou seja, a busca pela igualdade social. Infelizmente, não é esta voz que temos ouvido.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

Módulo 08: Pesquisa de campo: Os gostos musicais de Campo Novo

Durante as discussões sobre música em uma aula na sala de multimídia, onde se discutia sobre os tipos de música e o comportamento das pessoas, foi encontrada na internet a pesquisa "Tribos musicais" realizada pelo IBOPE http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/Documents/tribos_musicais.pdf, a qual traz dados que revelam que o tipo de música varia devido à idade, à classe social, entre outros fatores, mostrando que o sertanejo é o gênero musical preferido do brasileiro, escutado por 58% do público que ouve rádio, a MPB é ouvida por 47%. Em 3º ficaram

samba e pagode, com 44%. Forró e rock ficaram empatados em 4º lugar, com 31%. Também foram citados música eletrônica (29%), religiosa (29%), axé (26%), funk (17%), country (12%), clássica (11%) e jazz e blues (9%), segundo o Ibope.

O levantamento também traçou o perfil dos fãs de cada gênero. Entre os ouvintes de rock e MPB, a maioria pertence às classes A e B, de renda mais alta e mais posses de bens, diz o Ibope. De acordo com a pesquisa, a maior parte dos ouvintes de sertanejo e pagode/samba é da classe C. Os ouvintes de funk e de música religiosa têm perfil parecido, mais de 70% deles pertencem às classes C, D e E, com predominância do público feminino, segundo a pesquisa. Porém, o funk é mais ouvido por jovens de 12 a 19 anos, enquanto a música religiosa é a preferida entre as pessoas que têm de 25 a 34 anos.

No entanto, os alunos questionaram esses dados, já que discordavam dos resultados da pesquisa. Assim, foi proposta uma pesquisa para identificar os gostos musicais de Campo Novo do Parecis. Dessa forma, juntamente com o professor de Matemática, foram realizadas algumas aulas para elaboração da pesquisa, produção de questionário, coleta e tratamento de dados.

Posteriormente, as turmas foram divididas em seis grupos que pesquisaram os seis bairros da cidade, com o objetivo de fazer uma amostragem de pessoas de diferentes faixas etárias em relação ao gosto musical. Também foram incluídas na pesquisa seis turmas de nono ano das escolas desses bairros, a fim de evidenciar especificamente o gosto musical do aluno dessa faixa etária.

Figura 22: Alunos realizando entrevistas nas escolas e nas ruas dos bairros





Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017.

Com a coleta de dados finalizada e os dados apurados, os alunos escreveram os relatórios de pesquisa, apresentando os resultados em seminário para as duas turmas, sendo que os resultados deste trabalho estarão no Caderno Pedagógico, um dos produtos finais como parte do Trabalho de Conclusão de Curso do PROFLETRAS.

Figura 23: Alunos apresentando relatórios da pesquisa



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017.

Módulo 09: Produção final em vídeos

A produção final, prevista para ser um texto de opinião foi produzida em forma de vídeos, gravados pelos alunos, na qual escolheram algumas músicas e dissertaram sobre seus gostos musicais, mostrando como o adolescente se relaciona com a música e o aprendizado do grupo durante a pesquisa.

A intenção em produzir vídeos, ao invés de texto escrito, é a proximidade do aluno com este gênero, uma vez que com o sucesso do *You Tube*, eles se tornaram muito comuns no cotidiano do adolescente, tornando novas formas de ler e escrever na contemporaneidade, como afirma Rojo (2013, p. 20):

Esses “novos escritos” obviamente dão lugar a novos gêneros discursivos quase diariamente: chats, páginas, twits, posts, ezines, epulps, fanclips etc. E isso se dá porque hoje dispomos de novas tecnologias e ferramentas de “leitura-escrita”, que, convocando novos letramentos, configuram os enunciados/textos em sua multissemiótica ou em sua multiplicidade de modos de significar.

Assim, considerar o vídeo como produção final é relevante, uma vez vai além da escrita, ele permite analisar como os sentidos são produzidos, focalizando seu conteúdo verbal, imagético e musical. Sobre isso Gallo (2012, p. 55) coloca: “Fixamo-nos em uma discursividade escrita, e tudo o que não se parece com a escrita, legitimada, que conhecemos dos livros e das publicações, não vale como produção legítima”, mostrando que a escola acaba considerando somente o que é escrito, anulando as demais formas de produções.

Além de cumprir a intenção de levar o aluno a produzir, essa prática motiva-o para isso, como afirma Dias (2012, p.99-100), “um dos letramentos muitas vezes relegado a segundo plano nas esferas escolares é aquele que capacita o aluno a promover sentidos e a interagir com os gêneros digitais presentes nos ambientes tecnológicos aos quais os internautas têm acesso”.

Módulo 10: Escrita de Roteiros para a Rádio Recreio

Durante toda a pesquisa a Rádio Recreio estava acontecendo diariamente, durante os 15 minutos de intervalo, onde alunos dos nonos anos ficaram responsáveis pela programação definida conjuntamente com as turmas.

Os roteiros foram escritos pelos grupos e enviados por e-mail para a professora para avaliação e alterações, se necessário. Os programas contemplam os seguintes quadros:

- Abertura: apresentação do grupo; saudações; interação com o público
- Chamada: rápido resumo da programação do dia
- Fique por dentro: notícias: escola, da cidade, do estado e do país;

- Papo sério: exposição da opinião do grupo sobre um determinado assunto polêmico que esteja em evidência na mídia.
- Músicas- seleção de músicas (contemplar gêneros variados: Sertanejo, MPB, Gospel, Internacional, Rock,..). São proibidas músicas que façam apologia à bebidas, pornografia, ...
- Programação especial: datas comemorativas, eventos na cidade, entrevistas, ...
- Interação com o público: promover charadas, perguntas de conhecimentos gerais, (vale um brinde), apresentações de alunos que cantam ou que queiram ler algum texto;

O programa utilizado para edição do programa é o *ZaraRádio*⁹, o qual foi apresentado aos alunos, ensinando-os a baixar e utilizar o programa em seus *notebooks* a fim de aprenderem a utilizar este recurso.

Figura 24: Diretor da escola ensinando a usar o *ZaraRádio*



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017.

A autoria dos alunos na produção de roteiros será objeto de análise do próximo capítulo, sendo que para isso foram selecionados um roteiro de cada turma para amostragem.

Módulo 11: Publicação dos trabalhos

Com os trabalhos finalizados, os alunos se reuniram para publicá-los. Cada grupo publicou os seus vídeos no canal da escola, sendo que para isso usaram o

⁹ZaraRádio é um programa para criação e gerenciamento de rádios. É software de automação gratuito, com muitas possibilidades para a emissão de uma estação de rádio.

YouTube, disponível em:
<https://www.youtube.com/channel/UCvX84zqYPdpz34uVbxLU2DQ>.

Os trabalhos no facebook estão disponíveis em:
https://www.facebook.com/profile.php?id=100004252515933&ref=br_rs.

Módulo 12: Divulgação para a comunidade

A divulgação dos trabalhos dos alunos aconteceu durante a Feira do Conhecimento, que aconteceu no dia 09/11/17 na escola municipal 04 de Julho. No evento, os alunos apresentaram os trabalhos realizados no decorrer da pesquisa, além de cantarem músicas de vários gêneros musicais.

Figura 25: Divulgação dos trabalhos para a comunidade



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

5. OS SUJEITOS E OS SENTIDOS NA MÚSICA – ANÁLISE DAS PRODUÇÕES

As atividades da pesquisa, já mencionadas, foram pensadas para que ao encerramento de cada uma, os alunos se apropriassem de informações e conseguissem perceber os efeitos de sentidos nas músicas e na vida. Assim, as atividades foram elaboradas de modo para que possibilitassem aos alunos se deslocarem do sentido literal que ali estava posto e ampliar seus contextos de interpretações, considerando as materialidades em análise e as relações destas com a exterioridade, parte importante para perceber os efeitos de sentidos nas canções.

O corpus de análise apresenta excertos¹⁰ das produções dos alunos, por meio do critério de representatividade dos grupos quando os trabalhos assim foram organizados e observando o critério de contemplação de diferentes sentidos nas atividades individuais. Os discursos foram interpretados segundo as teorias dos autores que compõem o referencial desta proposta, no que diz respeito a Análise de Discurso e Multiletramentos.

Não se pretende analisar questões ortográficas, gramaticais, já que esse não é a proposta dessa pesquisa, mas sim o discurso, os sentidos percebidos, as condições de produção e as formações discursivas, considerando que a linguagem não é transparente, é preciso se entremear por seus fios para entender como funciona determinados enunciados e como estes fazem sentido.

5.1 Análise das *playlists*

As *playlists* foi o primeiro passo para iniciar a pesquisa, pois a ideia era saber que tipo de música os alunos gostavam, por que eles gostavam de determinadas músicas e como faziam suas escolhas. Para Rojo (2015, p. 131):

[...] a produção de uma *playlist* comentada permite vivenciar o papel de curador: alguém que seleciona exemplares dentre muitos, no caso músicas ou canções, a partir de algum critério, organiza-os de uma determinada forma e destaca a respeito das canções escolhidas ou de seus autores ou executores algo para comentar

¹⁰Os dados que formalizam o corpus de análise são excertos das produções dos alunos, que aqui são transcritos. Por isso, poderão conter inadequações ortográficas e gramaticais.

Ao analisar as *playlists* foi possível perceber que os adolescentes não se fixam num determinado tipo de música, eles ouvem a música do momento, como é o caso das amostras selecionadas a seguir, que demonstram que quando a música é lançamento, ela está no topo da lista de preferência do adolescente, assim seu gosto musical varia de acordo com o que está em evidência na mídia, como relatou uma aluna (A) quando indagada pela professora (P) por ter trocado de música preferida depois de uma semana:

P: - Semana passada a sua música preferida era uma e hoje já mudou?

A: - Claro professora, nem lembro mais daquela música. Já passou. Toda semana é uma nova.

O adolescente mesmo tendo um estilo musical preferido, não se prende a gostos específicos, pois isto varia muito, depende do que está fazendo sucesso na mídia, conforme demonstra as quatro *playlists* abaixo, selecionadas que apresentam a preferência pelas músicas de funk “O grave bater” e “Vai Embrazando” que estavam entre as que mais faziam sucesso no primeiro semestre de 2017, aparecerem em quase todas as listas, ou no topo ou nas primeiras colocações, o que podemos dizer que a música preferida do adolescente é aquela que está fazendo sucesso na mídia.

Figura 26: Amostras das *playlists* produzidas pelos alunos

MÚSICA	COMENTÁRIOS SOBRE A MÚSICA
GRAVE BATER	Aktualmente é a música que todos cantam e pra mim, com letra transmite muita animação
Tudo que sobe, desce.	Porque é uma música triste, com letra depressiva e tudo mais
LOKA-Simone e Simaria Ft. Anitta	Porque é uma música animada e eu e meus amigos até criamos uma coreografia
TREM BALA	Acusado eu não sei, eu simplesmente começo a cantar. Ela no chuveiro. Acho que a única que me inspira
Ni, ninguém explica Deus- PRETO NO BRANCO	é uma música bem reflexiva para mim.
NÃO ESCUTO NADA	
Nome	é uma música que tem uma letra muito linda, fala sobre liberdade, superação, etc

MÚSICA	COMENTÁRIOS SOBRE A MÚSICA
funk-O grave bater	é uma música, dançante, com palavras
Nova 12	Música de reflexão, o cara, levou um chipe
LOKA	Uma música fácil de decorar e animada
Despacito	música animadora
A gente não tá funk	Arastar o chipeco no asfalto até sair fumaça
Shape of you	Música boa de ouvir
Com minha mãe: loka	minha mãe adora e é animada

MÚSICA	COMENTÁRIOS SOBRE A MÚSICA
Vai embragando	tem a batida legal e a letra é fácil de decorar.
Flor e o beija flor	é uma música com a batida lenta.
O grande bater	A música tem um ritmo legal, todos já ouviram é uma música bem animada e com a batida legal.
Michael Douglas	Tem a letra boa e legal e o ritmo legal.
Oh meu deus	Música com a batida calma.
Bum Bum Tom Tom	
A meu deus.	

MÚSICA	COMENTÁRIOS SOBRE A MÚSICA
Vai embragando	Boa para se animar
Osamba Conigo	pra quem tá ouvindo com a mamãe da
O Grande bater	tem legal, todo mundo canta
HAIKAISS	indignante de quem todos
MC Pedrinha	fofo sobre o amor
massa Amor	que se está ouvindo
Alak-	uma surpresa para
HAKE	tem no nome do ritmo
Alak	ele é um Dó com muita talento.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

Outro ponto a destacar são as razões pelas quais os alunos escolhem suas músicas preferidas, podendo perceber que não é pela letra, mas sim pela batida, pelo ritmo, como pode ser observado nas quatro *playlists*: “Atualmente é uma música que todos estão cantando”; “É uma música dançante”; “Tem uma batida legal e a letra fácil e de decorar”; “Boa para se animar”. Quando citam essas justificativas, é possível responder a uma questão dessa pesquisa, a qual perguntava se o adolescente tinha conhecimento do que a letra da música estava dizendo, ou seja, o que se apresenta no dizer dos jovens, pelas entrevistas realizadas, é de que, a grande maioria, ele não escolhe uma música pela letra, mas pelo ritmo.

Sobre isso, quando os alunos estavam escrevendo os artigos de opinião sobre o funk, questionada por um professor de outra área sobre sua posição em defender o funk como cultura, uma aluna respondeu: “Eu não escuto funk pelas letras, eu escuto pela batida. Se a batida é legal, já gostei”. A posição do adolescente aqui é bem evidenciada, demonstrando despreocupação com questões que os adultos costumam se prender e que para a grande maioria dos adolescentes não é relevante.

5.2 Análise da importância da música na vida das pessoas

Sobre a primeira produção dos alunos, cujo tema foi “A importância da música na vida das pessoas” os alunos externaram seus primeiros registros sobre como consideram a música em suas vidas. De 59 textos produzidos, foram selecionados 03 três para análise, por critério de contemplação de vários aspectos

da música, ou seja, os diferentes sentidos que a música tem para um e para outro, a fim de analisar os efeitos de sentidos ali produzidos. A seguir trago a produção dos sujeitos-alunos:

Minha melhor amiga

Por que ela é tão minha melhor amiga? Nossa ela me entende ela consegue saber o que sinto, me expressa de forma complexa que nem eu sei o que digo. Quando o meu gato não me dá bola escuto tristezas sem fim, pior que velório, quando tiro cem, escuto um pop ou eletrônico bem animado, para dançar sempre é bom um funk, agora quando eu quero cantar escuto sertanejo, canto que nem louca, até lavando a louça.

Mas minha mãe...Ah, ela quase bateu em mim. Não posso nem ser feliz, hoje em dia nos criticam muito pelo que eu gosto de ouvir, cada um é cada um e eu gosto de uma coisa e você de outra não adianta discutir.

Às vezes eu escuto algo que não gosto, aí quando vou ouvir uma música ela me completa, me entende, eu fico embasbacada com tanta coincidência da música e do meu momento, do que eu estou sentindo, ela me traz calma, e eu, entendo melhor a situação e consigo resolvê-la. (Aluno 1)

Música é vida. A vida é música

Eu gosto de pensar que a música é minha amiga, ela fala o que eu preciso ouvir, dependendo do meu humor.

Quando estou triste, ouço sertanejo ou MPB, quando estou feliz ouço funk e sertanejo. Mas em geral, ouço de tudo um pouco, sertanejo, funk, rock, pagode, MPB e tudo que você imaginar.

Minha mãe não sabia que eu ouvia funk até esses dias, mas ela não falou nada. Porém eu acho que os adultos, em sua grande maioria, julgam sim pelas músicas que os jovens ouvem, por exemplo, se um jovem ouve rap todo mundo diz que ele é maconheiro, se ouve sertanejo é corno e por aí vai.

Eu não acredito que a música que a pessoa ouve diz quem ela é, eu posso ouvir "Infel" da Marília Mendonça e não ser corno, eu acho que às vezes a música diz o que você está passando.

A música certa pode te ajudar em muitos momentos, às vezes ela fala o que você precisa ouvir, como por exemplo a música "Indestrutível" do Pablo Vitar.

Em geral, a música está em todo lugar, todos os filmes, séries, desenhos, novelas, etc. Todos eles precisam de uma trilha sonora, assim como a nossa vida. (Aluno 2)

A música é um sentimento

Bom, a música para mim tem um significado bem grande, porque em quase todos os momentos do dia eu estou escutando música, eu estou em uma fase de escutar todos os tipos de música porque quando estou triste escuto música triste e quando estou animado escuto músicas mais animadas, isso vai de acordo com o meu sentimento.

Na maioria das vezes meus pais vem me criticando com o meu gosto musical, eles vem com aquela história que na época deles era diferente, as músicas ensinava algo e que hoje em dia as música que eu escuto só tem besteiras e coisas sem sentido.

As vezes eu escuto uma música que me identifico, pois na letra está escrito o que estou passando ou o que eu sinto, mas nem sempre olho letra, só o ritmo mesmo.

As vezes a música me ajuda, outras não, mas não vivo sem música. (Aluno 3)

Analisando os textos dos alunos, pode-se observar que a música tem uma grande importância para o adolescente, sendo que os três começam falando sobre isso, sendo que os dois primeiros a tratam de “amiga”, chegando até a usar o termo “melhor amiga”, deixando evidente que tem significado na vida deles.

Percebe-se também o dizer de incompreensão dos adultos com relação a diferentes gêneros de músicas ouvidas pelos adolescentes, ou seja, aparece no dizer a relação familiar “minha mãe”, “meus pais”, queixando-se da discordância do adulto em relação ao tipo de música que ouvem. Aqui responsabilizam-se pelo seu dizer, confirmando a função-autor que para Orlandi (2004, p. 97) para ser autor, é preciso, que “seja responsável pelo sentido do que diz, em outras palavras, ele é responsável por uma formulação que faz sentido”

O texto vai tecendo o dizer, vai mostrando os sentidos que se apresentam, pode-se inferir que a partir das condições de produção da vida do aluno, da memória discursiva, das discussões realizadas em sala para a atividade. O tema era o mesmo, mas cada um apresentou seu dizer de maneira diferente.

Isso mostra a função autor que aqui se concretiza, traz a exterioridade para o texto, já que remete a questões próprias da vida dos alunos, como afirma Orlandi (2002, p. 76):

Não basta falar para ser autor. A assunção da autoria implica uma inserção do sujeito na cultura, uma posição dele no contexto histórico-social. Aprender a se representar como autor é assumir, diante das instâncias institucionais, esse papel social na sua relação com a linguagem: constituir-se e mostrar-se autor.

A presença da música na vida do adolescente é muito intensa, conforme pode ser verificado nos trechos de seus textos:

Quando o meu gato não me dá bola escuto tristezas sem fim, pior que velório, quando tiro cem, escuto um pop ou eletrônico bem animado, para dançar sempre é bom um funk, agora quando eu quero cantar escuto sertanejo, canto que nem louca, até lavando a louça. (Aluno 01)

Quando estou triste, ouço sertanejo ou MPB, quando estou feliz ouço funk e sertanejo. Mas em geral, ouço de tudo um pouco, sertanejo, funk, rock, pagode, MPB e tudo que você imaginar. (Aluno 02)

[...] porque em quase todos os momentos do dia eu estou escutando música, eu estou em uma fase de escutar todos os tipos de música. (Aluno 03)

Nota-se nos excertos acima que em todos os momentos do dia, eles estão ouvindo música e não são sempre as mesmas, ouvem de tudo um pouco, dependendo do momento, do que querem e/ou precisam escutar.

É unânime a afirmação de que a música tem um significado muito grande na vida do adolescente, sendo que todos colocam que a música consegue transmitir o que estão sentindo, conforme os trechos abaixo:

Às vezes eu escuto algo que não gosto, aí quando vou ouvir uma música ela me completa, me entende, eu fico embasbacada com tanta coincidência da música e do meu momento. (Aluno 01)

Nossa ela me entende ela consegue saber o que sinto, me expressa de forma complexa que nem eu sei o que digo. (Aluno 02)

[...] ela fala o que eu preciso ouvir, dependendo do meu humor. (Aluno 03)

Quando os adolescentes afirmam que a música traz as palavras certas na hora certa, mostra um encontro entre ouvinte e cantor, confirmando o que Orlandi diz que “As relações de linguagem são relações de sujeitos e de sentidos e seus efeitos são múltiplos e variados” definindo o discurso como “efeito de sentidos entre locutores” (ORLANDI, 2001, p. 21).

A grande queixa dos adolescentes é que os pais geralmente não gostam das músicas que os filhos ouvem, criticando-os por isso. Essa situação foi retratada

em muitos textos, sendo que dos textos analisados dois apresentam essa problemática:

Mas minha mãe...Ah, ela quase bateu em mim. Não posso nem ser feliz. (Aluno 01)

[...] eles vem com aquela história que na época deles era diferente, as músicas ensinava algo e que hoje em dia as música que eu escuto só tem besteiras e coisas sem sentido. (Aluno 03)

Sabe-se que não apenas as palavras significam. O lugar social do falante e do ouvinte também carrega vários sentidos, como afirma Orlandi (2002, p. 42), “os sentidos não estão nas palavras elas mesmas. Estão aquém e além delas”. Isso quer dizer que as palavras têm significados diferentes de acordo com as posições assumidas por aqueles que a empregam, isto é, depende do contexto que se está inserido e as formações ideológicas nos quais estão envolvidos. É o que se presencia nesses excertos, as posições dos pais e dos filhos discutindo música em contextos diferentes.

5.3 Análise de vídeos sobre o empoderamento feminino.

No módulo cinco os alunos produziram vídeos acerca da mulher na sociedade atual. Essa produção aconteceu em dois momentos, sendo que no primeiro, foram analisados vários gêneros, culminando na análise das letras das músicas: Ai, que saudades da Amélia e Loka, a fim verificar os sentidos sobre a visão da mulher em épocas distintas. A segunda produção consistiu em analisar a posição da mulher no conto A moça tecelã e na música Folgado, retratando a violência contra a mulher e seu empoderamento frente a isso.

As análises aqui arroladas, trazem fragmentos das produções dos alunos em textos verbais e em vídeos, evidenciando a autoria destes em gêneros midiáticos.

5.3.1 Análise dos vídeos: Empoderamento Feminino – Da Amélia à Loka

Iniciamos o trabalho com o documentário Malala¹¹, com o qual foi realizado um trabalho em grupos, em que os alunos responderam questões acerca da mulher e seu empoderamento por meio da educação, no qual se pode notar que os alunos conseguiram perceber a importância da educação para a vida de uma pessoa, principalmente para a mulher, já que ela é o principal caminho para seu empoderamento.

Ao serem questionados sobre os sentidos da frase "Uma criança, um professor, um livro e uma caneta podem mudar o mundo", dita por Malala durante seu discurso na ONU, as respostas revelaram que o aluno de nono ano, mesmo ainda não tendo uma formação sólida em relação ao seu futuro, externam um discurso que possivelmente foi produzido após assistirem ao documentário e observarem a vida de uma adolescente, identificando-se com sua história, como veremos nas análises a seguir.

Isso evidencia que o discurso de um aluno, de qualquer idade, é marcado pela ideologia do meio em que se inscreve, uma vez que "o discurso é o lugar em que se pode observar essa relação entre língua e ideologia, compreendendo-se como a língua produz sentidos por/para sujeitos" (ORLANDI, 2002, p. 17), como retratam os seguintes dizeres dos alunos:

Essa frase fala sobre a educação e a educação pode mudar o mundo, o conhecimento é uma arma poderosa que devemos usar contra pessoas de mentes pequenas e fechadas. A educação mudou a vida de Malala, a mente dela ficou tão aberta que cabia o mundo todo, e assim é com todas as meninas que tem que ter conhecimento para que possam reconhecer seus direitos. (Grupo 01)

Malala só conseguiu fazer o que fez, por conta de seu conhecimento adquirido, porque sem conhecimento não podemos saber quais são os nossos direitos e se podemos lutar por eles nem mesmo como podemos fazer isso, ou seja, sem conhecimento não podemos mudar o mundo. Malala teve acesso à educação, por isso pode lutar. (Grupo 02)

¹¹ Malala. Data de lançamento 19 de novembro de 2015 (1h 27min). Direção: Davis Guggenheim. Elenco: Malala Yousafzai. Gênero Documentário. Nacionalidade EUA

A educação empodera a mulher a lutar pelos seus direitos, pelo seu verdadeiro e digno lugar no mundo, a educação dá a mulher um sentimento de eu posso, eu consigo. (Grupo 03)

Que as mulheres não precisam seguir aquilo que a sociedade diz, elas podem escrever suas histórias como quiserem. Malala lutou pelo direito das mulheres, ela estudou e não abaixou a cabeça para ninguém. (Grupo 04)

As falas dos alunos com relação ao documentário apontam para a importância da educação, do conhecimento como uma “arma poderosa”, ou seja, enxergam a educação como possibilidade de mudanças. A palavra “arma” se apresenta aqui como forma de ataque, mas também pode-se dizer de defesa, pois com a aquisição da educação, a arma, nesse caso representada na fala do grupo 1, Malala pode mudar a sua história de vida e também de outras mulheres. A mudança apresentada, podemos dizer que seja a defesa. Assim a “arma poderosa” se constitui na educação refletindo nas ações de Malala, conforme os sentidos apresentados pelos alunos.

O grupo 2 apresenta o sentido do conhecimento como possibilidade de garantia de seus direitos e de possibilidade de mudanças, enfatizando que Malala só conseguiu fazer o que fez, por conta de seu conhecimento adquirido, mostrando que o conhecimento muda a mente e as ações das pessoas. Com conhecimento a pessoa sabe dos seus direitos e luta por eles.

O grupo 3 e 4 trazem os sentidos pré-construídos da submissão da mulher na sociedade e ao mesmo tempo trazendo a educação como possibilidade de empoderamento da mulher na luta por seus direitos para que tenham possibilidade de escrever sua própria história.

Os discursos dos alunos sobre como a história da protagonista do documentário pode influenciar a vida de um adolescente, confirma como cada um externa sua visão carregada de sentidos de acordo com o lugar de onde fala, marcados pela sua história, já que, segundo Orlandi (2002, p. 20), “as palavras simples do nosso cotidiano já chegam até nós carregadas de sentidos que não sabemos como se constituíram e que, no entanto, significam em nós e para nós”. Isso pode ser confirmado nos excertos a seguir:

Me influenciou muito, que o lugar de mulher é onde ela quiser, que nós mulheres devemos erguer a nossa voz e não deixar os homens dominarem o mundo, a mulher tem o direito de estudar, não

devemos ter medo e nem vergonha de erguer a nossa voz. (Grupo 01)

Ela me deixou mais forte, me mostrou que posso ser quem eu quiser, me mostrou que não preciso seguir padrão nenhum. Me mostrou que a educação é o poder das mulheres. (Grupo 02)

A história da Malala me mostrou que não podemos ficar calados, reivindicar seus direitos, não deixar ser dominado e principalmente, não deixar que os obstáculos nos parem, no caso de Malala foi um tiro, e as vezes por muito menos ficamos calados. (Grupo 03)

Eu fiquei pensando assim, eu tenho 14 anos, e a Malala tem quase a mesma idade ela fez e faz tantas coisas boas, defende as mulheres, ela corre atrás de tudo que ela quer e consegue as coisas e eu não consigo nem tirar uma boa nota enquanto ela já dá aula com seu pai. (Grupo 04)

Nos excertos apresentados o grupo 01 e 03 apresentam visões parecidas em relação a mulher, no sentido de encorajá-la para erguer a voz e não se calar diante dos domínios masculinos. No discurso do grupo 01 a mulher pode ascender socialmente, saindo da condição “do lar” e tomando o lugar que quiser. Já o grupo 03 traz o “tiro” que Malala levou como um obstáculo que poderia ter feito ela desistir, mas não conseguiu e ainda confronta isso com a sua realidade colocando que as vezes por pouca coisa as pessoas desistem de lutar pelos seus ideais.

O grupo 02 aborda a questão dos padrões sociais, dizendo aprendeu que não precisa seguir padrão para satisfazer os outros. E a mulher conquista seu espaço por meio da educação.

Nos dizeres do grupo 04, os adolescentes se comparam a Malala, colocando que são quase da mesma idade e se sentem envergonhadas de ela já fazer tanta coisa e deles não conseguirem nem cumprirem seus compromissos escolares.

Percebe-se que os alunos ao conhecer a história de Malala, sentiram-se influenciados por ela, pois como diz Orlandi (2002, p. 20), “O sujeito de linguagem é descentrado, pois é afetado pelo real da língua e também pelo real da história, não tendo o controle sobre o modo como elas o afetam”. Assim, ao ver um exemplo de uma adolescente que se destacou pela luta em favor da educação de meninas, também se sentiram encorajados a lutar pelo que acreditam, pelos sonhos e se posicionarem em qualquer situação.

Na sequência, a atividade foi a análise da reportagem da Revista Veja “Marcela Temer: bela, recatada e “do lar”¹², que foi lida e discutida coletivamente, fazendo inferências para possibilitar o pleno entendimento desse gênero textual de linguagem mais complexa. A análise da matéria gerou bastante polêmica entre os alunos, pois circulavam vários sentidos, já que se trata da condição da mulher que se abdicou de ter sua própria vida para se dedicar à família.

Perguntados sobre os sentidos da primeira frase da reportagem “Marcela Temer é uma mulher de sorte”, os alunos externaram os seguintes dizeres:

Que ela tem sorte por se casar com um homem rico e romântico.
(Grupo 01)

Depois do casamento com Michel ela passou a ter tudo o que queria.
(Grupo 02)

Pois ela é bonita e se casou com um homem que tem um nome de grande importância, que é rico e conservador a família. A paixão dele por ela não arrefeceu com o tempo nem com a convulsão política que vive o país. (Grupo 03)

Que ela se casou com um homem mais velho e experiente, romântico, que leva a lugares lindos e caros. (Grupo 04)

Nos excertos acima os alunos externam uma visão que atribui a sorte de Marcela Temer a várias questões, sendo que ao mesmo tempo que relacionam o amor ao romantismo, trazem em seus discursos o amor ligado aos bens materiais, riqueza, realização de desejos, demonstrando que mesmo sendo adolescentes já denotam questões da vida adulta, sendo que suas palavras “refletem aquilo que já foi dito por alguém, em algum lugar, em outros momentos” (Orlandi, 2002, p. 31). Tem-se aqui o interdiscurso, onde os discursos são delineados em relação com outros discursos.

Na sequência, foi solicitado que analisassem a última frase da reportagem “Michel Temer é um homem de sorte”. Sobre a mesma, expressaram-se da seguinte forma:

Ele casou com uma mulher bonita, jovem, que o ajuda em tudo, toma conta dele, que é só dele de corpo e alma. (Grupo 01)

¹²Marcela Temer: bela, recatada e “do lar”. Revista Veja. São Paulo: Editora Abril. Edição de 18 de abril de 2016.

Pelo fato de ter encontrado a “mulher dos sonhos”, aquela que reconhece seu lugar perante a visão dos homens, e além de tudo lhe satisfaz na cama. (Grupo 02)

Que ele casou com uma mulher recatada, conservadora, cuidadosa, bonita e do lar. Além de ter todo apoio dela em quaisquer situações. (Grupo 03)

Porque ela é a mulher do padrão que os homens gostariam de ter, bonita, cuida da casa, dos filhos, é jovem. (Grupo 04)

Diante dos fragmentos apresentados, o dizer dos sujeitos-alunos estabelecem um diálogo com a exterioridade, já que manifestam em suas respostas uma visão dos homens mais velhos gostarem de mulheres bonitas e novas, talvez por ser um discurso social, ou seja, esse discurso foi determinado pelo modo como os alunos foram “afetados pela língua e pela história”, como afirma Orlandi (2002, p. 30).

Assim, os grupos trazem a imagem de Michel Temer construída pela revista, considerando-o como um homem de sorte porque se casou com uma mulher bonita e jovem. Ainda é possível perceber o discurso de que a “mulher dos sonhos” é aquela que além de ter as características citadas, é aquela que satisfaz o homem na cama, como expresso pelo grupo 02. Já o grupo 04 traz a concepção de que esse tipo de mulher é a “mulher padrão”, que os homens gostariam de ter, ou seja, aquela que aceita as condições que lhe são impostas, ao contrário de Malala que enfrenta um grupo terrorista justamente para não aceitar o padrão de mulher que lhe queriam impor.

Posteriormente à reportagem, foi feita a análise das músicas “Ai que saudades da Amélia” e “Loka”, as quais provocaram grandes discussões sobre a luta das mulheres para a conquista de espaço, de direitos, de autonomia, liberdade e poder.

Ao analisar a música “Ai, que saudades da Amélia”, os alunos relacionaram a figura dessa mulher a outras do seu convívio, fazendo uma leitura de sua realidade, concluindo que mesmo diante de tanta evolução ainda existem mulheres como a abordada na canção, ou seja, a mulher submissa, resignada, que deixa de lado os seus desejos para se dedicar aos afazeres domésticos, filhos e marido.

Por ser uma canção antiga, imaginava-se que os adolescentes teriam resistência para trabalhar com ela. No entanto, a reportagem do Fantástico sobre a música Amélia e seu contexto sócio-histórico abriu caminho para depreenderem os valores de sentido na letra da canção.

Já a música Loka, sucesso estourado na mídia no primeiro semestre de 2017, foi cantada em coro alto, dançada e analisada pelos alunos, que não tiveram dificuldade em perceber o tipo de empoderamento tratado na letra. Assim, à medida que a batida contagiante fixava na cabeça, também começam a produzir sentidos que ainda não haviam sido pensados a respeito da letra que cantavam.

A enunciação discursiva dos sujeitos- alunos, apresentada a seguir, retrata que eles conseguiram ler além do que estava explícito como alude Orlandi (1999, p.17), que “A Análise de discurso considera que a linguagem não é transparente. Desse modo ela não procura atravessar o texto para encontrar um sentido do outro lado. A questão que ela coloca é: como este significa?”

Nesse sentido, a “Loka”, expressada na música, é a mulher que não aceita uma traição e muito menos sofre por estar sozinha. Ela sai, se diverte, curte a vida, apregoa uma mulher livre de pudores.

Sobre os sentidos depreendidos acerca das duas músicas foi possível observar que os alunos estabeleceram um comparativo sobre a evolução da mulher ao longo de mais de 70 anos, demonstrando que o adolescente tem sim consciência crítica e sabem se posicionar sobre assuntos que afetam suas vidas. Ao serem questionados sobre como veem o empoderamento feminino na atualidade, demonstraram que são cientes de que a mulher já conquistou muito espaço, mas ainda há muito a alcançar.

Existem várias questões a serem relatadas, acredito que o tal “empoderamento” ainda não tem sido bem reconhecido pela sociedade, existem mulheres “donas de si”, as quais impõem as regras em sua própria vida e em quem pretende entrar nela (homem), às vezes até esquecem a questão da “igualdade” como relata o movimento feminista e fazem de tal um movimento de “superioridade”. Existe outra questão também, a questão da mulher submissa, a tal “Amélia”, a qual não tem conhecimento algum e se deixa ser levada pelo homem apenas para satisfazê-lo. (Grupo 01)

A mulher conquistou e continua conquistando seu espaço na sociedade, com muita luta, mesmo assim, hoje tem o direito de ir e vir, de estudar, ter uma formação, um trabalho, e que apesar de não ter o mesmo salário que os homens, consegue sustentar a família

sozinha, porém há empoderamentos que prejudicam a mulher, muitas vezes os maridos se aproveitam da mulher deixando-a com todas as responsabilidades financeiras, domésticas e sociais. A mulher tem tripla jornada, tendo todas as responsabilidades para si. (Grupo 02)

Ainda está crescendo, as mulheres já conquistaram muitas coisas, mas ainda há machismo na sociedade. (Grupo 03)

O empoderamento da mulher é um direito dela que deveria ser exercido pela sociedade há muito tempo. (Grupo 04)

Sobre o empoderamento da mulher, os alunos apresentam vários sentidos, enquanto os grupos 03 e 04 colocam que a mulher tem direito ao empoderamento e que estão conquistando-o, o grupo 01 alerta sobre a concepção equivocada dele, que leva a mulher sentir-se em posição superior ao homem, o que causa mais desigualdades. Já o grupo 03 coloca os prós e contras do empoderamento, citando as conquistas como direito ao estudo e ao trabalho, mas traz os pontos negativos, que causaram uma mudança no papel da mulher na sociedade, que agora passa a assumir muitas posições: sujeito-mãe, sujeito-esposa, sujeito-trabalhadora, mostrando que muitas vezes o homem se acomoda e sobrecarrega a mulher com responsabilidades.

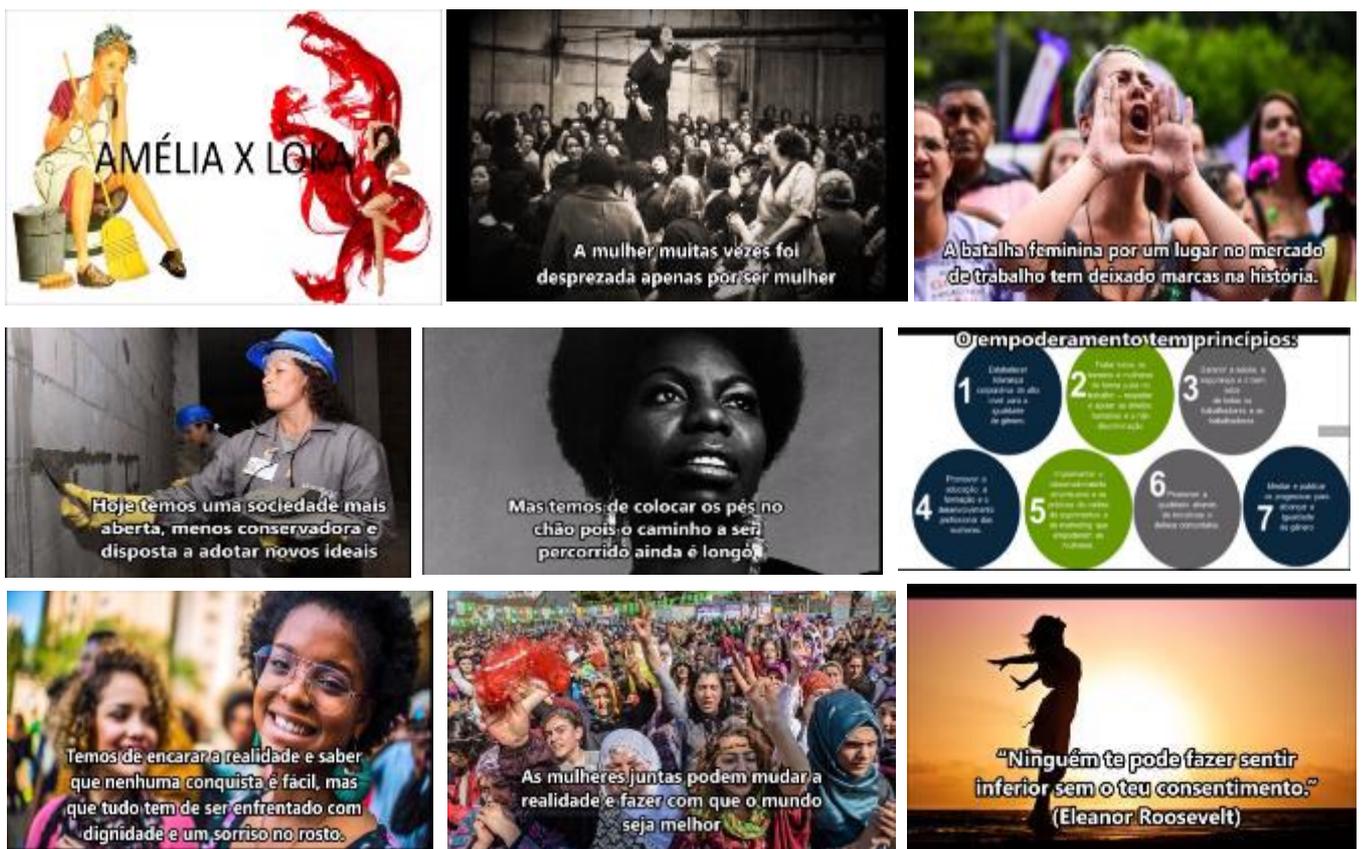
Nota-se que os efeitos de sentido, mesmo que parecidos, variam de acordo com o enunciador, pois cada discurso é construído de acordo com as formações discursivas das quais fazem parte, pois de acordo com Orlandi (2001, p. 12), devemos ter em mente que o sentido sempre pode ser outro, e o sujeito também pode ser outro. Esses vão depender de como são afetados pela língua e de como se inscrevem na história.

Quanto à produção de vídeos, pode-se afirmar que foi a atividade que os alunos mais gostaram de fazer, já que recursos como computador e internet fazem parte do cotidiano deles. A atividade de aliar texto à linguagem digital possibilitou o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita em contextos digitais, o que para Rojo (2012, p. 29) são “[...] possibilidades práticas de que os alunos se transformem em criadores de sentidos. Para que isso seja possível, é necessário que eles sejam analistas críticos, capazes de transformar, como vimos, os discursos e significações, seja na recepção ou na produção”.

E foi bem isso que aconteceu, nos vídeos os alunos externaram os efeitos de sentidos percebidos ao longo da sequência didática, confirmando que o discurso ele se faz em contato com o meio, isto é, expressaram visões que retratam com a ideologia familiar e de sua comunidade, o que se confirma em Orlandi (2002, p.43) ao asseverar que “As palavras falam com outras palavras. Toda palavra é sempre parte de um discurso. E todo discurso se delineia na relação com os outros: dizeres presentes e dizeres que se alojam na memória”.

A seguir são apresentados excertos dos vídeos produzidos, enfatizando que o trabalho consistia na produção de vídeos comparando as duas músicas, isto é, os outros gêneros trabalhados serviram de embasamento para que o aluno se apropriasse do papel da mulher e conseguisse compreender as temáticas abordadas nas músicas.

Figura 27: Excertos das produções em vídeos sobre empoderamento feminino



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017.

Observa-se nos recortes dos vídeos apresentados na figura 28, que os alunos dizem sobre empoderamento da mulher, ao mostrar a sua evolução ao longo

da história, suas conquistas, lutas e desafios ainda por vir, como cita Orlandi (2002, p. 9), quando diz que a AD nos permite “problematizar as maneiras de ler, levar o sujeito falante ou o leitor a se colocarem questões sobre o que produzem e o que ouvem nas diferentes manifestações da linguagem”.

Outra questão a destacar, é o fato de os alunos trazerem um novo olhar sobre o tema, mostrando que às vezes o empoderamento pode ser visto de forma equivocada, no qual a mulher passa a ser vista como ser supremo, disseminando mais desigualdades, conforme reflete nos excertos do trabalho de um grupo:

Figura 28: Excertos das produções em vídeos sobre empoderamento feminino



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

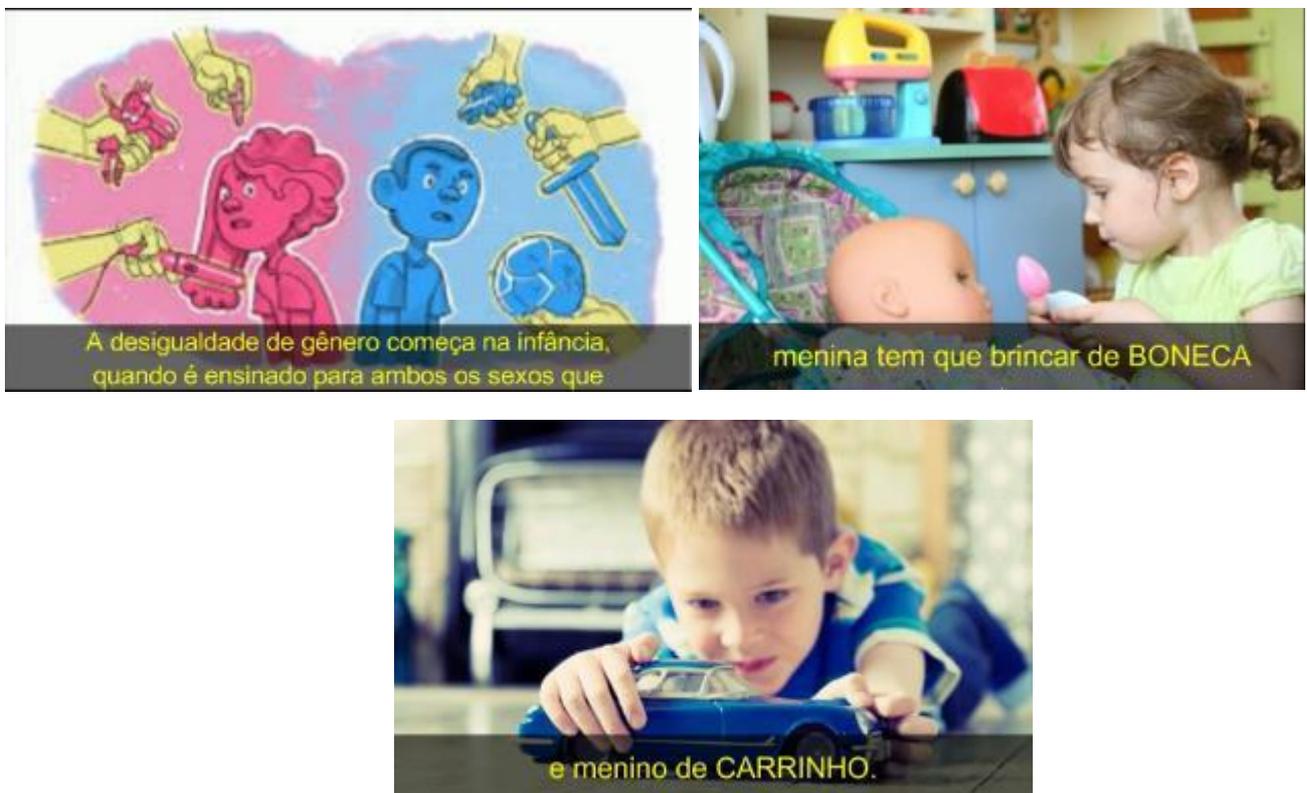
Esses diferentes olhares sobre uma mesma temática apresentada na figura 29: “De certa forma podemos dizer que o tal ‘empoderamento’ ainda não tem sido bem reconhecido”; “Às vezes se esquecem a questão de ‘igualdade’ como relata o movimento feminista, fazendo de tal um movimento de ‘superioridade’”, apontam para uma visão equivocada do empoderamento, o qual deixa de ser um movimento a favor das mulheres e passa a ser uma luta contra os homens. Esses dizeres, assim, confirmam as palavras de Pêcheux (1997, p. 160) ao afirmar que “[...] as palavras, expressões, proposições etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é, em referência às posições ideológicas [...]”.

Em referência a isso, outros sentidos foram evidenciados, como é o caso da separação entre homem e mulher desde a infância, onde menina pode fazer determinadas coisas e meninos outras, como é o caso dos brinquedos e

brincadeiras, que distinguem bem quem é quem. Isso mostra que a desigualdade de gênero é algo cultural, que a sociedade, mesmo sem intenção, impõe a soberania do gênero masculino, uma vez que os brinquedos da menina estão ligados mais às questões domésticas enquanto os dos meninos são de diversão. De acordo com Straub (2010, p. 44),

A preferência de meninas por determinados brinquedos e brincadeiras e de meninos por outras, constantemente divulgada e incentivada pela mídia e reafirmada na produção de brinquedos destinados às crianças, têm, entre muitas funções, as de produzir determinadas subjetividades.

Figura 29: Excertos das produções em vídeos sobre empoderamento feminino



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

Como pode se observar nas imagens acima, para os sujeitos-alunos, a desigualdade entre homem e mulher se apresentam como vindo de berço, ou seja, desde muito pequenos, sendo que o grupo coloca “A desigualdade de gênero começa na infância, quando é ensinado para ambos os sexos que menina tem que brincar de BONECA e menino de CARRINHO”.

Percebe-se que colocam BONECA e CARRINHO em letras maiúsculas, a fim de destacar essa questão de diferenças de tratamento entre menino e menina.

Outras questões atuais foram abordadas nos vídeos, como a cultura do estupro, um assunto que às vezes não se discute na escola, mas que afeta a vida do adolescente e para eles, ainda representa um grande desafio para o empoderamento em razão de uma sociedade machista.

Figura 30: Excerto das produções em vídeos sobre empoderamento feminino



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

Na imagem, o grupo traz uma situação, muito comentada nas redes sociais em 2016, que foram os casos de estupro nos quais atribuíram o motivo do ato aos trajes que as mulheres usavam, evidenciando um discurso ideológico onde a mulher é ainda a principal causadora de uma violência sexual.

Ao tratar de um tema tão polêmico, pode-se dizer o grupo tem conhecimento de questões sociais que afetam às suas vidas, saindo do contexto sala de aula, traçando uma relação com a exterioridade, conforme aponta Orlandi (2008, p. 79),

Para que o sujeito se coloque como autor, ele tem que estabelecer relação com a exterioridade, ao mesmo tempo em que ele se remete à sua própria interioridade: ele constrói assim sua identidade como autor. Isto é, ele aprende a assumir o papel de autor e aquilo que implica.

Cabe a escola, mediar discussões bem organizadas, com materialidades que oportunizem ao aluno produzir seu discurso, como aborda Gallo (2012, p. 54) “O que precisamos proporcionar aos nossos alunos, é que eles atravessem fronteiras simbólicas, que eles cheguem a lugares discursivos que não conseguiriam sem esse trabalho sobre a interpretação”.

5.3.2 - Análise dos vídeos: Moça Tecelã x Folgado

Para amostragem dos trabalhos com a música “Folgado” e com o conto “A moça tecelã”, foram selecionados excertos de alguns vídeos produzidos pelos alunos, a fim de analisar o discurso dos alunos e sua autoria na produção dessas mídias.

Figura 31: Excertos 01, 02 e 03 dos vídeos produzidos pelos alunos sobre empoderamento feminino



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Ao analisar o conto em comparação à música, os alunos explicitaram em seus vídeos, situações em que retrata as condições mostradas nas duas materialidades, ou seja, quem é a moça e quem é folgado. Já no primeiro *slide* o grupo utiliza a abreviação *VS*, empregada com a ideia de contra, originando-se do latim *versus*, do latim, significa 'verso', 'versos' ou 'contra', usada aqui para mostrar o confronto entre a moça e o homem.

No segundo *slide* é mostrada a luta da mulher pelo seu empoderamento, com os seguintes dizeres “Toda mulher sonha com liberdade, independência e respeito”,

revelando algo que faz parte da vida cotidiana dos alunos, talvez pelo fato de acompanhar a rotina das mulheres que os rodeiam. A imagem escolhida retrata uma manifestação de mulheres, aparentemente no Palácio do Planalto em Brasília, o que demonstra a transposição das barreiras físicas e simbólicas (Gallo, 2012, 54), permitindo o aluno se aproximar da sua realidade, numa prática de leitura e escrita significativa.

No terceiro *slide* é feita uma ressalva em relação ao anterior, pois enquanto a mulher sonha com independência e liberdade para ela “se tornaria um pesadelo ficar trancada no alto de uma torre, como a moça tecelã”. Os alunos trazem uma comparação da mulher atual que admite ficar na condição da moça tecelã, que após ter arrumado um marido, trabalhava para satisfazer seus desejos e este sabendo que ela tinha o poder de tecer a vida, a trancou na torre mais alta do castelo para que apenas trabalhasse, longe da vida e de tudo que ela podia usufruir. Nessa comparação, os alunos colocam que a mulher atual, na maioria dos casos, não quer ficar presa em casa, submissa às vontades do homem.

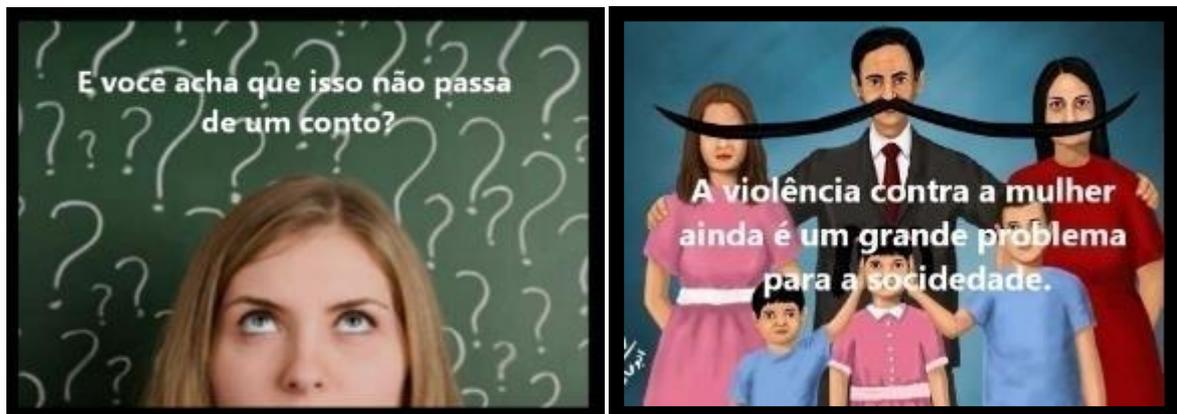
Figura 32: Excertos 04,05 e 06 dos vídeos produzidos pelos alunos sobre empoderamento feminino



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Observa-se nos slides que a narrativa de violência contra a mulher se segue. No quarto *slide* aparece a imagem de violência contra a mulher, sobre a qual o grupo enuncia que essa violência é decorrente da necessidade de o homem ter domínio sobre a figura feminina. Isso se apresenta também no quinto *slide*, com uma imagem de uma mulher vestida de noiva aos pés do homem, o que rememora a submissão, ao inclinar-se ao poder do outro. Nesse contexto, a escolha pela noiva talvez seja motivada em razão do conto tratar o antes e depois do casamento da moça tecelã, em que se divide em feliz e depois como submissa, triste, mostrada no *sexto slide*, o que na relação inicial da sua fala, na qual vivia sozinha, fazia tudo o que queria, pode-se dizer que na segunda parte é infeliz. O grupo ainda, alerta que esse tipo de submissão tem como consequências danosas à mulher, tanto físicas como psicologicamente.

Figura 33: Excertos: 07 e 08 dos vídeos produzidos pelos alunos sobre empoderamento feminino



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

A leitura sai do papel e toma conta da vida no momento em que o aluno dialoga com o leitor (*slide* sete) perguntando: “E você acha que isso não passa de um conto?”, ou seja, o sentido que se mostra é de que a realidade da moça tecelã é também de muitas outras mulheres, que sofrem com relacionamentos onde imperam a violência doméstica. A imagem do *slide* oitavo mostra essa dominação da mulher pelo homem por meio da imagem do bigode, símbolo de masculinidade, da virilidade e da sociedade patriarcal que veda os olhos e a boca das mulheres enquanto os meninos que tapam os ouvidos da menina, mostrando nessas relações simbólicas

que a mulher não tem direito de ver ouvir ou falar, denunciando a violência contra a mulher que se apresenta cada vez mais na sociedade brasileira.

Figura 34: Excertos 9, 10 e 11 dos vídeos produzidos pelos alunos sobre empoderamento feminino



O nono *slide* faz menção à Lei Maria da Penha, sendo citada em todos os outros vídeos, demonstrando que o aluno conhece ou já ouviu dizer as políticas públicas de proteção à mulher e são sabedores que ela pode não ser a solução para todos os problemas, mas ameniza essa situação, já que enunciam “para aliviar essa situação”. O discurso jurídico se apresenta na discussão de alunos do ensino fundamental que trazem à tona uma Lei importante para a sociedade, uma vez que, segundo Peron (2015, p. 943) “a promulgação dessa Lei é vista como um marco no enfrentamento à violência contra a mulher e é quase um consenso que, mesmo quem não conhece o texto da Lei Maria da Penha, sabe de sua existência e de sua temática”.

Quando os alunos colocam que a lei “alivia a situação”, de certo modo eles deixam a entender que ela não resolve de fato o problema, como também aborda Peron (*ibidem*):

Isso ocorre porque, em nossa sociedade, a lei funciona sob a evidência ideológica de que um sujeito, uma vez resguardado pela lei, “deverá” ter sua situação de vulnerabilidade social minimizada: trabalho da ideologia que “fornece as evidências pelas quais ‘todo mundo sabe’” (PÊCHEUX, 2009 [1975]) que existe violência contra a mulher (e não apenas no âmbito doméstico e familiar), e que as mulheres constituem um grupo a ser “amparado” judicialmente por uma lei que explicita socialmente os direitos desse grupo à não-violência, embora tais direitos já sejam considerados pela Constituição Federal.

Mas adiante, no décimo *slide*, os alunos seguem dizendo “No conto e na música as mulheres erraram na escolha de seus parceiros que eram controladores, dominadores, interesseiros, ciumentos e folgados. Então decidiram tirá-lo de sua vida”. Percebe-se a retratação do empoderamento da mulher, que tanto no conto quanto na música, não se submeterem a viver sofrendo por ter feito uma escolha errada e deram um basta na relação, expulsando o folgado de suas vidas, sendo que isto é comemorado no décimo primeiro *slide*, no qual a mulher se sente independente e feliz.

Figura 35: Excertos 12, 13. 14 dos vídeos produzidos pelos alunos sobre empoderamento feminino





**Toda mulher é capaz de
destecer o seu folgado!**

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Nos últimos *slides*, os alunos se colocam na posição de conselheiros e usam o imperativo para falar diretamente com as mulheres, orientando-as como devem agir nesses casos. No 12º décimo segundo *slide*, a aproximação entre autor e interlocutor se intensifica quando o aluno diz “Então se você sofre”, falando diretamente com o leitor e segue dizendo para ele fazer assim como a moça do conto (décimo terceiro *slide*), ou seja, desvencilhar das amarras da dominação e destecer o folgado. Aqui o grupo remete ao conto, pois a moça tecelã cansada de sofrer, resolve destecer o marido que ela tinha tecido, desfazendo o seu sofrimento e voltando a ser feliz sozinha.

Ao tecer um diálogo com seu interlocutor, há todo um movimento de sentidos por trás desse dizer, pois como Orlandi (1996, p. 11) afirma “[...] quando se lê, considera-se não apenas o que está dito, mas também o que está implícito: aquilo que não está dito, mas que também está significando”. Assim, através do imperativo “faça”, o aluno sugere um pronunciamento, uma atitude do leitor frente a questão elucidada.

No 14º décimo quarto *slide* aparece o dizer “Toda mulher é capaz de destecer o seu folgado”, observando uma formação imaginária do aluno em relação à mulher, revelando uma postura de um sujeito que acredita que qualquer mulher pode mudar o rumo da sua vida se ela quiser e ao enunciar isso é como se estivessem dizendo às mulheres que elas são capazes e que não devem se sujeitar a aceitar a submissão feminina ao indivíduo masculino.

Sobre essa formação imaginária Orlandi (2002, p.39) escreve:

[...] segundo o mecanismo da antecipação, todo o sujeito tem a capacidade de experimentar, ou melhor, de colocar-se no lugar em que seu interlocutor 'ouve' suas palavras. Ele antecipa-se assim a seu interlocutor quanto ao sentido que suas palavras produzem. Esse mecanismo regula a argumentação, de tal forma que o sujeito dirá de um modo, ou de outro, segundo o efeito que pensa produzir em seu ouvinte.

Diante das posições-sujeitos explicitadas nos vídeos, podemos dizer que “os sentidos não se fecham” (ORLANDI, 1996, p. 9), mas se ampliam, comprovando que há muitas maneiras de significar as materialidades discursivas. Isso foi evidente nas produções dos alunos que mesmo diante de um único tema, vários tiveram olhares diferentes, pois os sentidos do texto não estão fixos nele, mas movimentam-se para sua exterioridade.

Cabe ressaltar que os alunos, em função da idade e do tempo ser pequeno para o amadurecimento das análises não foi possível aprofundar os diálogos entre os textos, mas acredita-se que todas essas leituras foram importantes para que os alunos construíssem os seus dizeres nos vídeos sobre as diferentes posições e significações da mulher na sociedade.

5.4 Análise de Memes

Quanto ao gênero meme, por ser um gênero próprio da internet, tem uma grande proximidade com o aluno. É produzido com diferentes objetivos, seja apenas para divertir como para se posicionar criticamente acerca de algum assunto em voga. Nos últimos anos os memes têm ascendido nas redes sociais, sendo criado e viralizado em questão de minutos. Para Maciel e Takaki (2015, p. 54):

[...] os *memes* (entendidos como artefatos sociolinguístico-culturais on-line, os quais podem ser copiados, reeditados e disseminados com propósitos sociais definidos) partindo de suas concepções e características para então, lançar sinais de possibilidades de seu uso nas salas de aula seja de língua estrangeira, seja de língua materna.

Souza (2013, p. 128) em seu artigo “Memes: formações discursivas que ecoam no ciberespaço” cita que o termo “*meme*” apareceu pela primeira vez em

1976 com Richards Dawkins em seu livro *The Selfish Gene* (O Gene Egoísta). Para o autor, mesmo que Dawkins tenha definido o “meme” como “uma unidade de transmissão cultural, ou uma unidade de imitação” alguns estudiosos em Memética (termo que se refere ao estudo formal dos *memes*) têm variado quanto às definições desse vocábulo. O autor ainda traz contribuições de Susan Blackmore (2000, p.65, *apud* SOUZA, 2013, 128), conceitua os *memes* como “são histórias, canções, hábitos, habilidades, invenções e maneiras de fazer coisas que copiamos de uma pessoa para outra através da imitação.

Conforme os autores, pode-se dizer que *meme* é a imitação de algo que já foi dito em algum lugar e numa relação intertextual vão se criando novos dizeres. É esse tipo de análise que estamos nos propondo, buscando descrever os sentidos oriundos dos *memes* produzidos pelos alunos a partir da música “Trem-Bala”, a fim de compreender como o objeto produz sentido, dada as suas condições de produção e formações discursivas.

Dentre vários *memes* produzidos, foram escolhidos três para análise discursiva, levando em conta os diferentes sentidos apresentados. O primeiro *meme* a ser analisado traz apenas um trecho da música, sendo que não são colocadas palavras do aluno, mas ele utilizou uma imagem de um capelo e um canudo, que simbolizam a formatura para externar seu dizer.

Figura 36: Meme produzido por aluno



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017.

Nota-se que o aluno reconhece que o dinheiro pode comprar muitas coisas, mas há aquelas cujo valor não é mensurado, como é o caso do estudo. Esse discurso do aluno remete à uma memória discursiva, pois provavelmente ele lembrou o que seus pais, professores e outros falam sobre a importância do estudo, o que para Orlandi (2002, p. 31) “é aquilo que fala antes, em outro lugar [...], sendo que “todos esses sentidos já ditos por alguém, em algum lugar, em outros momentos, têm um efeito” sobre o que ele diz.

Ainda para Orlandi (2008, p.58), “o sentido não existe em si, mas é determinado pelas posições ideológicas, colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas”. Assim, como ele é um aluno de nono ano, está na condição de uma pessoa que diariamente ouve preocupações em relação ao seu futuro, principalmente no que tange a sua educação. Possivelmente seja a reprodução do discurso do adulto com quem ele convive.

O segundo *meme* traz na parte de cima um trecho da música e na parte inferior o questionamento “Quem disse?”, que nesse caso se remete a imagem não-verbal de Donald Trump.

Figura 37: Meme produzido por aluno



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Percebe-se que o aluno traz um discurso que não é seu, mas propagado pela mídia, já que o presidente dos Estados Unidos é frequentemente retratado em notícias como uma pessoa de personalidade forte e ambiciosa e comumente está envolvido em questões polêmicas com outros países.

Ressalta-se que o aluno, mesmo sendo um adolescente, se demonstra conhecedor da política mundial, já que traz um discurso que denota os sentidos

percebidos na atual conjuntura envolvendo o presidente. Para Orlandi (2012, p. 39), “os sentidos resultam de relações: um discurso aponta para outros que o sustentam”. No *meme* produzido a linguagem verbal e não-verbal revela uma posição do aluno amparada num discurso da mídia.

O terceiro *meme* faz alusão à política brasileira, remetendo ao momento em que ex-presidenta Dilma Rousseff foi destituída do poder e seu vice, Michel Temer, assumiu a presidência do país.

Figura 38: Meme produzido por aluno



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017.

No *meme* o aluno traz no texto não-verbal a imagem da ex-presidenta e de seu vice abraçados e no texto verbal coloca na parte superior o trecho da música “E assim ter amigos contigo / Em todas as situações” e na parte inferior são colocadas duas palavras do aluno “Aham...” que é uma interjeição que significa “sim” quando se quer concordar com alguma coisa, mas aqui combinado com o verbo “sei”, é usada de forma irônica, já que “Aham, sei”, é usada para mostrar desconfiança ou descrença no que fala o interlocutor.

Nota-se que nessa expressão há uma carga polissêmica que pode remeter há inúmeros sentidos, sendo que neste *meme* remete às “memórias e a circunstâncias que mostram que os sentidos não estão só nas palavras, nos textos, mas na relação com a exterioridade, nas condições que eles são produzidos” (ORLANDI, 2002, p. 30).

Assim, o *meme* mostra em que condições ele foi produzido, evidenciando como o aluno, se posiciona diante de uma situação que afeta o seu país, demonstrando que o adolescente não está alheio às questões políticas e sabe se posicionar diante delas, externando o seu modo de ver determinada situação.

5.5 Análise de produção de HQ's

Os textos multimodais estão cada vez mais presentes em nosso cotidiano, uma vez que vivemos numa sociedade visual, sendo que a multiplicidade de linguagens torna-se relevante na interação entre os sujeitos, pois através da combinação de diversos recursos semióticos: escrita, som, imagem, gestos, movimentos, expressões faciais, entre outros, possibilitam a melhor percepção dos sentidos envolvidos no texto.

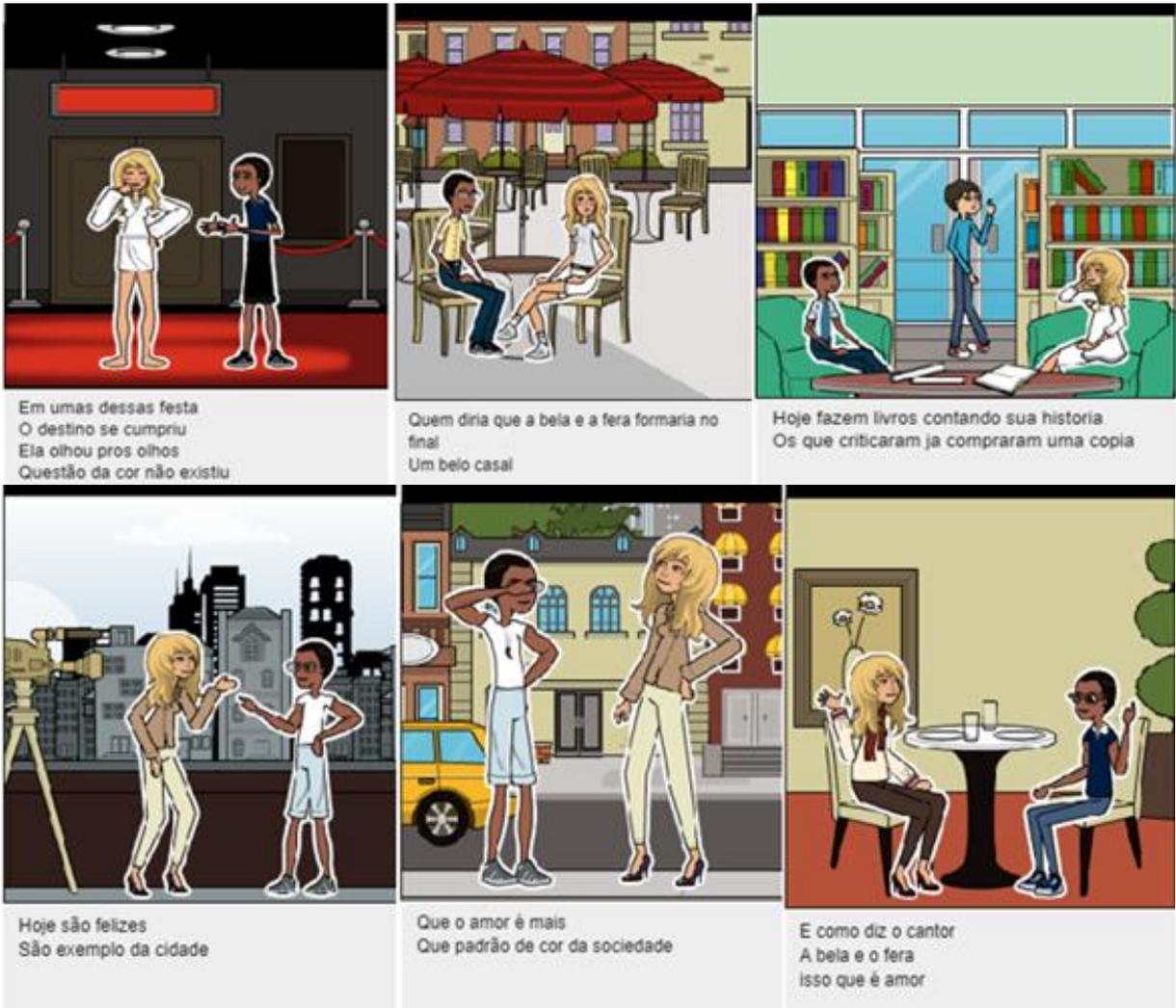
Dionísio (2011, p. 137) alude sobre a multimodalidade, abordando que:

- I - as ações são fenômenos multimodais;
- II - gêneros textuais orais e escritos são multimodais;
- III - o grau de informatividade visual dos gêneros textuais da escrita se processa num contínuo;
- IV - há novas formas de interação entre o leitor e o texto, resultantes da estreita relação entre o discurso e as inovações tecnológicas.

Ao motivar os alunos a produzirem HQ's a partir de músicas, o intuito foi de aliar a conjugação das duas linguagens – textual e imagética - tão importantes para o sentido do texto. Os alunos trabalharam em duplas e no total foram produzidas 25 HQ's, sendo que para esta análise foi escolhida uma de cada sala para representar o trabalho, utilizando o critério da temática abordada, lembrando que dois nonos anos participam de nossa pesquisa.

Figura 39: HQ produzida por alunos sobre a música A Bela e o Fera





Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

Analisando a HQ observa-se que a narrativa do sujeito-aluno apresenta um processo interpretativo da música estudada a partir da leitura e interpretação que os sujeitos alunos se tornam autores da história narrada. A dupla do HQ 01 trabalhou a temática das diferenças entre Eduardo e Mônica, música da banda Legião Urbana, numa versão de preconceito racial, iniciando pelo título que já traz uma denominação que pode soar como preconceituosa, já que “Negó” é um diminutivo de negro, pois no Brasil as expressões “Negó”, “nega”, “neguinho” e “neguinha” são expressões que podem ser usadas para demonstrar afeto ou para ofender, dependendo do contexto em que são utilizadas. Mas na HQ, ao contrapor com a “Branquela” fazendo referência à mulher branca, mas de maneira que a denigre, o termo “Negó” deixa evidente que há uma relação de preconceito entre essa a moça e o rapaz, já que esses são termos comuns nos discursos sociais.

Os dizeres dos alunos trazem um olhar em relação ao preconceito, ou seja, promove uma reflexão, tal como postula Orlandi (2002, p.09) que considera que a análise de discurso nos coloca em estado de reflexão, permitindo-nos uma relação menos ingênua com a linguagem, ao tempo que ela contribui para “problematizar as maneiras de ler, levar o sujeito falante ou leitor a se colocarem questões sobre o que produzem e o que ouvem nas diferentes manifestações da linguagem”.

Esse preconceito evidenciado pelos alunos traz uma realidade vivida por muitos casais, quem sabe os próprios adolescentes, cujas famílias não aceitam relacionamentos amorosos entre pessoas de cor de pele diferente.

Ao colocar o dizer “Ele é mais escuro”, a palavra “escuro” denuncia os vários adjetivos que a pessoa negra recebe para nomear a sua cor. Nesse sentido, o aluno reafirma em seu discurso a questão do preconceito racial, mostrando que por ser escuro, ele ouve insultos. Aciona a memória, remetendo ao passado escravocrata, na qual o negro era muito insultado, sendo que ainda hoje ocorre essas situações. A escolha lexical de “escuro” nos possibilita pensar que as palavras não possuem sentido nelas mesmo, mas estão envolvidas em sentidos de formações discursivas nas quais se inscrevem, ou seja, não se sabe o quanto de sentido essa palavra carrega, o que está por trás dela e quem ela representa nesse discurso, já que conforme Pêcheux (1997, p. 92) “todo processo discursivo se inscreve numa relação ideológica de classes”.

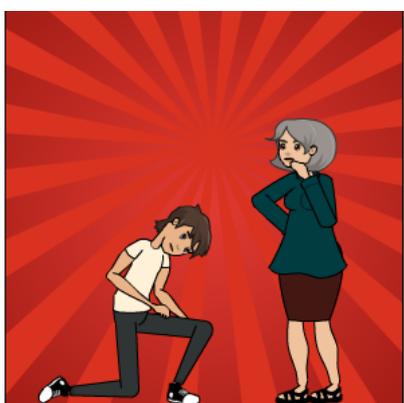
Os adolescentes relatam um amor que nasce quando eles se olham nos olhos, sem se importar com a cor da pele, externando uma posição-sujeito de alguém que talvez vivencie essa situação, que sinta na pele esse se tipo discriminação, num processo de interpelação do sujeito afetado pela língua com a história, como afirma Orlandi (2002, p. 47):

O sentido é assim uma relação determinada do sujeito – afetado pela língua – com a história. É o gesto de interpretação que realiza essa relação do sujeito com a língua, com a história, com os sentidos. Esta é a marca da subjetivação e, ao mesmo tempo, o traço da língua com a exterioridade: não há discurso sem sujeito. E não há sujeito sem ideologia.

Consoante a autora, a ideologia é indissociável do sujeito, tendo em vista que a ideologia se materializa no discurso e o discurso só existe a partir do sujeito.

Ao dizer que “o amor é mais que o padrão de cor da sociedade”, os alunos se mostram descontentes com os padrões impostos pela sociedade, onde, para eles, há um modelo ideal de pessoa. Eles chamam a atenção do leitor, a fim de que o mesmo reflita sobre essa questão, fechando se referindo a música “A Bela e o Fera”, dizendo: “E como diz o cantor / A Bela e o Fera / Isso que é amor”, mostrando que não importa os padrões sociais que podem separar um casal, o que importa realmente é o amor que os une.

Figura 40: HQ produzida pelos alunos sobre a música Eduardo e Mônica



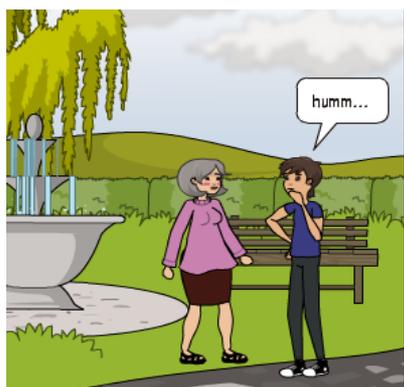
Quem um dia irá dizer
Que existe razão
Nas coisas feitas pelo coração?
E quem irá dizer
Que não existe razão



Lucas e Francisca um dia se encontraram sem
quere
Porque Francisca tinha acabado de se perder
Depois de se conhecer
Francisca o convidou para um baile no Reviver



Lucas e Francisca trocaram telefone
Depois telefonaram e decidiram se encontrar
O Lucas sugeriu uma lanchonete
Mas Francisca queria tomar um chá



Se encontraram então no parque da cidade
A Francisca de charrete e o Lucas de mobilete
O Lucas achou estranho, mas melhor não
comentar
Para o clima não esfriar



Lucas e Francisca eram nada parecidos
Ele era de leão e ela tinha 66
Ele fazia medicina e falava alemão
E ela só jogava xadrez



Ele gostava do Skank e do Rappa
Cbj e outras música cheia de balela
E a velha só gostava de fazer tricô
E assistir novela



E mesmo com tudo diferente, veio mesmo de repente
 Uma vontade de se ver
 E os dois se encontravam todo dia
 E a vontade crescia, como tinha de ser

E quem irá dizer
 Que existe idade
 Nas coisas feitas pelo coração?
 E quem irá dizer
 Que não existe razão?

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

A segunda história em quadrinhos traz um amor entre pessoas de diferentes idades, denunciando outro preconceito, já que a sociedade discrimina as relações onde uma pessoa é bem nova e outra mais velha. Na HQ a dupla traz a imagem de uma senhora que estava perdida e foi pedir informações a um rapaz. Ela pergunta onde fica o “Reviver”, que é o centro de convivência da 3ª Idade em Campo Novo do Parecis, marcando bem que se trata de uma senhora mais velha.

As diferenças entre eles também se confirmam nas escolhas lexicais dos alunos, citando: “lanchonete”; “tomar chá”; “charrete”; “mobilete”, mostrando diferentes contextos, já que se trata de pessoas com hábitos e idades diferentes. Essas escolhas lexicais além de trazer humor à HQ, permite ao leitor se situar no contexto de cada personagem.

Por meio da música “Eduardo e Mônica” que trata de um amor entre pessoas totalmente diferentes, na qual a moça também é mais velha que o rapaz, os alunos se apropriam da mesma temática, mas fazem uma relação com uma realidade que é do seu conhecimento, com lugares e objetos conhecidos por eles.

Outra questão interessante é que os alunos citam o estilo musical que a personagem jovem gosta, mencionando bandas e cantores para exemplificar: Skank, Rappa, CBJ, no entanto não traz o gosto da senhora, apenas diz que ela faz tricô e assiste novela. Há aí um silenciamento quanto aos gostos musicais da

pessoa da 3ª Idade, deixando que o leitor se responsabilize pelo sentido do não-dito, isto é, não está demonstrado na escrita se ela gosta ou não de música, o que podemos inferir é que ou a personagem não gosta de música ou se o aluno autor da HQ não conhece estilos musicais de pessoas mais velhas.

Finalizando sua HQ, os alunos reafirmam a questão idade, parodiando a letra da música, trocando “razão” por “idade” no seguinte trecho: “E que irá dizer/Que existe idade? Nas coisas feitas pelo coração?”, posicionando-se como autor de um dizer contra um preconceito que geralmente ocorre na sociedade no que se refere a relacionamentos entre pessoas de diferentes idades.

5.6 Análise dos roteiros dos programas da Rádio Recreio

De acordo com Baltar (2012, p. 28), letramento deve ser entendido como “capacidade de participar *das* e agir *nas* atividades e ações de linguagem que ocorrem em contextos situados em sociedade e pelo respectivo ‘empoderamento’ resultante dessa capacidade de agir.”

É nesse foco que a rádio foi implantada na escola, a fim de dar condições a todos os alunos de nono ano de participar de práticas efetivas de letramentos, independente a posição que ele ocupa durante o programa, na rádio ele é o protagonista da sua aprendizagem, no qual se apropria de maneira sociodiscursiva, de gêneros orais e escritos que envolvem o programa radiofônico.

Para esta análise foram selecionados quatro roteiros, de grupos diferentes. Cada grupo fez suas escolhas, seu repertório e as notícias, ou seja, a escrita desses roteiros apresenta a posição de autoria dos alunos de nono ano ao longo do desenvolvimento da pesquisa. A seguir apresentamos os quatro roteiros:

Data: 26/06/17

Abertura: vinheta e a musica “Cheguei”

Comprimentos: Bom dia escola 04 de julho, aqui é o 9º B falando direto da radio recreio para vocês

Musica: Vamos de música: Olha a Explosão– MC Kevinho

Noticia de Campo Novo: Se liguem alunos do 9º ano que tem interesse em entrar no IFMT ano que vem, ai vai nosso alerta: as inscrições estão abertas no valor de quarenta reais para técnico em agropecuária e técnico em informática. Vamos ser Federal!

Musica: Vidinha de balada (musica inteira)

Noticia da escola: Agora nós atenciosamente queremos deixar um recado a todos vocês alunos para que estudem já que vem

chegando a semana das provas, se organizem com tarefas e trabalhos. Uma boa sorte a todos. Tá terminando o semestre!!!!
Encerramento: Já que estamos loucos com prova, vamos terminar com a música "Loka". (Roteiro 1)

Data: 12/09/17

Abertura: (mi-gente J. Balvin) 1.04

- Bom dia pessoal aqui é a rádio TeenFormando do 9 ano A, vamos sacudir a poeira, bora animar esse recreio, solta um sertanejo bom DJ.

Música: São Barreiro-Antony e Gabriel. 1.12

- Quem aí gosta de uma sofrência? Bora arrastar o chifre no asfalto até sair faísca!!!

Música: Medida Certa-Jorge e Mateus. 1.22

Música: Fica- AnaVitoria e Mateus e Kauan 1.32

- Quem aí gosta da cantora Kellsmith? Sua música "Era uma vez" no dia 07/11/17(terça-feira) completou um mês como música pop mais tocadas na rádios, a cantora mistura MPB e HIP-HOP, para comemorar solta essa música maravilhosa DJ

Música: Era uma vez-Kell Smith 1.05

-O vereador Vanderlei Baioto (PMDB) de Campo Novo do Parecis, resolveu abrir mão de um mês do salário como parlamentar para doar ao Projeto Agente Mirim, idealizado por agentes penitenciários do município que atende crianças e adolescentes e que recebe doações para manter o projeto.

A decisão de Vanderlei Baioto foi anunciada durante sessão realizada na tarde desta segunda-feira. Atualmente, o salário bruto de um vereador em Campo Novo do Parecis é de R\$ 5.980,00. Não é um belo ato? Parabéns ao vereador, que sua atitude seja exemplo para outros.

Música: Bom Rapaz- Fernando e Sorocaba part- Jorge e Mateus. 1.09

Música: Dona Maria- Thiago Brava part Jorge e Mateus.1.21

- Que tal um Rap de leve agora? Manda um Rap bom aí DJ

Música: Alma de pipa- Tribo da Periferia 1.42

- Nosso recreio está acabando, tenham uma boa aula, vamos de Kevinho e João Neto e Frederico, solta o som!!!

Música: Cê Credita 1.53(Roteiro 2)

Data: Dia 30 de outubro

•ABERTURA: Baba (kelly Key)

•Loc 1: Bom Dia!!!!Começa agora mais uma rádio PANTERAS. E hoje o dia é dedicado as músicas antigas.

Aumenta o som, para a continuação da música.

•Notícia: (Hamanda)- Aluna do 6º ano da escola foi embora com o pessoal do parque de diversão que estava aqui na cidade. Ela foi encontrada em Cuiabá e está voltando para casa. Abram os olhos meninas! Não se iludam. Vamos nos valorizar.

•Música: Se ela dança eu danço, Olha a onda, ela é toda, toda, tremendo vacilão.

• Notícia: (Debora)- E o clima tá mudando, a chuva tá chegando. Cuidado com as viroses e principalmente com a dengue. Cada um faz a sua parte.

•Música: Faz cara de rica, Bang-Anitta, Amor de chocolate, show das poderosas, dança da vassoura.

•Encerramento:

Hamanda- Fica por aqui mais uma rádio Panteras, até a próxima galerinha! E pra fechar Anna Júlia! (Roteiro 3)

Data: 21/11

Alunas: Alannys, Andressa, Julia e Kamilly

Thiago Brava e Jorge - Dona Maria (Cover Carol e Vitoria com Gabi Luthai)

Julia: Bom dia, estamos aqui na terça começando com um cover da Carol e Vitoria com Gabi Luthai animando seu recreio.

Alannys: Eu me chamo Alannys

Julia: E eu me chamo Julia, aqui com a gente estão a Kamilly e a Andressa.

Alannys: E essa é mais uma programação da rádio e as músicas de hoje serão só covers, para descobriremos talentos novos dos youtubers que cantam.

Julia: Agora vamos com os covers da Jasmine Thompson e Gabi Luthai

Take Me To Church - Hozier (Cover by Jasmine Thompson)

Medida Certa - Jorge e Mateus (Gabi Luthai cover)

Alannys: Atenção alunos do 9º ano que irão para o IFMT, a partir de 2018 transporte escolar de alunos do Ensino Médio do IFMT passará a ser pago. Segundo o Ofício 510/2017 do Gabinete do Prefeito, a Municipalidade não firmará mais parceria junto ao IFMT campus Campo Novo do Parecis na questão de fornecimento de transporte escolar gratuito e ainda o ofício diz que o transporte escolar público para alunos do ensino médio não é obrigação do município.

Julia: Na sequencia ouviremos os covers da Leticia Carneiro e outro do Alexander Stewart

Camila Cabello - Havana ft. Young Thug (Cover by Alexander Stewart)

Te assumi pro Brasil - Matheus e Kauan (Cover - Leticia Carneiro)

Julia: O Dia Nacional da Consciência Negra foi celebrado ontem, dia 20 de novembro, dia que foi atribuído à morte de Zumbi dos Palmares, importante negro que lutava contra a escravidão. Nesse feriado não podemos esquecer que o preconceito racial é um dos problemas mais graves em todo o mundo, e que as pessoas precisam se conhecerem melhor, independente de cor ou raça, sendo branco, preto, índio ou qualquer outro tipo, devemos respeitar e zelar pelo próximo.

Alannys: Vamos deixar um pouquinho do cover porque ele dispensa qualquer cover. Vamos finalizar a rádio de hoje com ele o mestre Gabriel o Pensador, com Racismo é Burrice. Para os burros de plantão, não seja imbecil, não seja ignorante, não importe com a cor do seu semelhante.

Boa aula e fica aí a nossa dica. (Roteiro 4)

No momento em que o grupo se reúne, define a programação da rádio, faz suas escolhas de músicas, pesquisa notícias, seleciona, remixa, entre outros, está acontecendo uma aprendizagem efetiva, o letramento de fato está ocorrendo. O

objetivo pelo qual a rádio foi criada, vai além de ouvir músicas no recreio, mas sim promover a participação do aluno na escola e torná-lo autor de um dizer que muitas vezes é negado no espaço escolar. Sobre isso Pfeiffer, (2002, p. 11), diz:

A autoria deve ser construída e não simulada. Desse modo, ter como horizonte apenas um ponto final como meta – um texto com o desenho espacial adequado, começo/meio/fim, coesão e coerência – e não olhar para o processo de construção da posição de autoria – atribuir sentidos na inscrição histórica, fará com que mantenhamos o processo de funcionamento do simulacro da autoria que consiste, fundamentalmente, no jogo de tentativa e erro do sujeito escolar buscar alcançar um modelo pré-fixado. O modelo, quando é apenas modelo, é esvaziado de sentido, estanca-se na repetição empírica ou formal.

Sobre essa questão de modelo, foi definido junto com os alunos, lá no início, os quadros da rádio, mas não um modelo de roteiro, uma vez que como Pfeiffer coloca, a autoria está exatamente na maneira como cada um atribui os sentidos. Por isso, os quatro roteiros acima, mostram como a forma de escrever muda de um grupo para outro, evidenciando o que está expresso nos PCN (1998, p. 48):

A escola deve assumir o compromisso de procurar garantir que a sala de aula seja um espaço onde cada sujeito tenha o direito à palavra reconhecido como legítimo, e essa palavra encontre ressonância no discurso do outro. Trata-se de instaurar um espaço de reflexão em que seja possibilitado o contato efetivo de diferentes opiniões, onde a divergência seja explicitada e o conflito possa emergir; um espaço em que o diferente não seja nem melhor nem pior, mas apenas diferente, e que, por isso mesmo, precise ser considerado pelas possibilidades de reinterpretação do real que apresenta; um espaço em que seja possível compreender a diferença como constitutiva dos sujeitos.

Observa-se que os roteiros um e dois não trazem os nomes dos locutores enquanto o três e quatro deixam bem evidenciado quem irá fazer a locução, talvez seja pelo fato de que em alguns grupos as posições de cada um já estejam bem definidas enquanto em outros, qualquer um pode assumir uma ou outra função no programa.

Para Rojo (2015) a escola deve contemplar vários gêneros, práticas e procedimentos hipermodernos (e digitais), organizando-os por esfera de circulação, citando as esferas: jornalística – responsável pelo controle e circulação de informação; da divulgação da ciência – controle e circulação do conhecimento; da

participação na vida pública – fazer político contemporâneo; artístico-literária– cultura e arte – entretenimento na vida contemporânea. Nesse sentido, a rádio contempla todas essas.

A esfera jornalística é contemplada com as notícias, nas quais os alunos falam de aluno para aluno sobre assuntos sérios, que envolvem decisões sobre a vida deles, sobre a escola, a cidade, o país e até do mundo. Saem do local e vão para o global.

Como pode ser notado nos roteiros em análise, o grupo um traz notícias bem próximas da realidade dos alunos, tratam de assuntos que afetam seu dia-a-dia, como as inscrições para a seletiva do IFMT e sobre as provas, colocando-se na posição de envolvidos naquele contexto, como em “Já que estamos loucos com prova”, estreitando o laço com o seu público ouvinte.

Baltar (2008, p. 566) defende que “a escola e os educadores devem trabalhar no sentido de “desnaturalizar” o discurso midiático para que os estudantes, no curto tempo em que lá passam, tenham a oportunidade de fazer uma leitura crítica da mídia e possam compreender o seu discurso de forma sistematizada. Para isso, o caminho mais direto é o engajamento na atividade de linguagem significativa de natureza midiática (por exemplo, a produção de gêneros, quadros e programas radiofônicos) para refletir sobre e entender os meandros desse discurso a partir dos seus bastidores”

É nesse viés que o projeto se encaminha, deixar o aluno pesquisar, fazer sua crítica e selecionar o que vai colocar em seu programa. Cabe a professora responsável, orientá-los nesse percurso, aprimorar seus dizeres, mas sobretudo respeitando-os.

Ainda sobre a ligação da escola com sua exterioridade, muitas vezes os alunos veiculam notícias que ficamos sabendo por meio da rádio, mostrando que encaram com seriedade a busca por notícias frescas e interessantes.

Os alunos também utilizam a rádio para alertar os colegas para alguns casos que envolvem alunos e pelo poder da voz que a rádio os concede, orientam os colegas, menores, para os perigos da cidade, como é o caso da notícia da menina que fugiu com a equipe do parque de diversões que estava temporariamente na cidade.

Também serve como um veículo importante de difusão de mudanças de hábitos e atitudes, pois encampa várias campanhas da escola e divulga as ações

desta durante o recreio, como: campanha do pátio limpo, limpeza das salas de aula, conservação das carteiras escolares, dengue, entre outros temas que a escola solicita.

Outro ponto a ressaltar são as escolhas musicais, sendo que o grupo um contempla músicas do funk e do sertanejo universitário, enquanto o grupo dois é mais eclético e traz músicas de vários estilos: sertanejo, MPB, rap, funk. Já o grupo três, chama a atenção por privilegiar músicas de axé e funk mais antigas do público adolescente, sendo que essas escolhas começaram a ser vistas em outros programas, que se dedicavam a um estilo específico (samba, pagode, MPB...) ou homenageavam determinados cantores, como é o caso do grupo quatro que em um de seus programas homenageou alguns *youtubers* que fazem sucesso com *covers*¹³.

Por meio da Rádio Recreio, adolescentes de diferentes classes sociais (presentes na escola) têm oportunidade de fazer parte de práticas educacionais valorizadas por eles e ainda conhecer outras linguagens, sendo protagonistas da própria aprendizagem, como afirma Rojo e Moura (2012, p. 236), em contextos de sociabilidade, como é o caso, “os jovens constroem suas identidades, identificam-se e, de fato, definem-se, diante de outros jovens, como sujeitos e atores sociais.

Nas programações das rádios os alunos assumiram diferentes posições-sujeito, que para Foucault (1987, p. 59) “as posições de sujeito se definem igualmente pela situação que lhe é possível ocupar em relação aos diversos domínios ou grupos de objetos”, ou seja, de acordo com a função assumida na rádio, ele se constitui em uma dada posição, seja: posição sujeito-aluno, posição sujeito-autor, posição sujeito-locutor, escritor, técnico de som, que Orlandi (1999, p.17) ressalta “[...] o sujeito, na análise de discurso, é posição entre outras, subjetivando-se na medida mesmo em que se projeta de sua situação (lugar) no mundo para sua posição no discurso [...]”.

¹³ *Versão cover*, ou simplesmente *cover*, é uma regravação de uma canção previamente gravada. Com o aparecimento do *YouTube* é cada vez mais normal encontrar várias versões covers de muitas músicas originais. Estes artistas que inicialmente são desconhecidos fazem covers para tentar ter um reconhecimento na área da música e iniciar uma carreira musical.

5.7 Análise da produção final em vídeos sobre os sentidos da música

A produção final, como proposto pelos próprios alunos, foi realizada em vídeos, nos quais os discentes escreveram sobre a pesquisa realizada e os sentidos da música após a realização desse trabalho. Como alguns alunos apresentaram resistência em aparecer falando, os vídeos foram produzidos de duas maneiras: o sujeito-aluno mesmo falando sobre o trabalho e por meio de montagem de imagens, músicas e texto verbal.

Para fins de análise foram selecionados fragmentos de vídeos das duas turmas envolvidas no trabalho, por critério de diferentes pontos de vista sobre a pesquisa.

O primeiro a ser analisado foi produzido pelos sujeitos-alunos do nono ano A e nele O sujeito-aluno A enuncia suas preocupações iniciais quando a professora expôs a situação inicial da pesquisa na sala.

Figura 41: Fragmento de vídeo produzido pelos alunos sobre os sentidos da música



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

No fragmento do vídeo (0' a 19') o sujeito-aluno A diz “Quando a professora começou a trazer a música para sala de aula e disse que esse ano iríamos trabalhar com música, eu me questioneei: Como assim trazer a música para a sala de aula como uma atividade?”

Vê-se aqui uma indagação do adolescente no momento em que a professora anuncia um trabalho que traz um gênero de fora do contexto escolar, sendo que isso causa estranheza aos alunos, uma vez que não é comum ver gêneros próprios de seu cotidiano como materialidade de estudo.

Nota-se que a aluna se questiona, mas não externa esse questionamento nem para a professora nem para os colegas, talvez pelo fato de que há um discurso ideológico que vigora, no qual “professor manda, aluno obedece”. Assim sua posição-aluno ficou evidenciada, pois conforme Pêcheux (1997, p. 160) “a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito”. No contexto apresentado, tem-se um sujeito cindido por um inconsciente, interpelado pela ideologia, inscrito na história e constituído pela relação com as várias vozes conforme a posição social que ocupa.

Figura 42: Fragmento de vídeo produzido pelos alunos sobre os sentidos da música



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

No fragmento de vídeo acima (entre 28' e 49') o sujeito-aluno A destaca a importância de um trabalho de interpretação para a compreensão dos textos: “E como ela explicou para a gente, desde o começo do ano, que toda história tem dois lados, nós aprendemos a interpretar a música, vendo as duas partes que a música conta que às vezes nós ignoramos ou porque nós apreciamos mais a batida, mas com várias interpretações, várias perguntas, nós podemos aprender como interpretar a música observando a letras”

Sobre a importância da interpretação também discorrem os sujeitos-alunos do nono ano B:

Figura 43: Fragmentos de vídeos produzido pelos alunos sobre os sentidos da música



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

O sujeito-aluno B cita que (00:26'): “Esse trabalho trouxe para a gente muitas oportunidades. A gente não ia a fundo em música. A gente escutava a batida, gostava da batida, mas é interessante a gente ver a música, a letra, o que ‘tá’ posto por trás”. Já o sujeito C também ressalta a importância da interpretação, dizendo que (02:18’) “E outra coisa que despertou bastante assim [...] normalmente a gente só ouvia música e prestava atenção na batida. E não, com esse trabalho que a gente fez, a gente prestou na letra, teve ali uma interpretação”.

Os três sujeitos-alunos ressaltam a importância da interpretação. No que tange especificamente a essa pesquisa, a interpretação foi de suma importância para entenderem e acompanharem as atividades.

Para Orlandi (2004, p. 64), “interpretar é compreender, ou seja, explicitar o modo como o um objeto simbólico produz sentidos, o que resulta em saber que o sentido sempre pode ser outro”. Desse modo, oportunizar ao aluno ler e interpretar,

conhecer diferentes discursos, contribui para a constituição da subjetividade tanto na escola quanto nos espaços sociais em que se inscreve.

Os alunos também se posicionaram sobre o projeto Rádio Recreio, conforme a seguir:

Figura 44: Fragmentos de vídeos produzido pelos alunos sobre os sentidos da música



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

No primeiro vídeo o sujeito-aluno D evidencia a relação de alunos e professores durante as programações da rádio, dizendo (00:58') "A questão da rádio. Nós começamos com elas e os professores mesmo, a gente coloca algum tipo de funk, eles não gostavam, achavam estranho, falava que o funk não tinha história, que não sei o que... achava o funk uma música escandalosa. Com isso demos para provar que o funk não é aquela coisa que todo mundo diz [...] tem uma história, um enredo por trás disso"

Já o sujeito-aluno E fala do envolvimento dos alunos com a rádio e se coloca na posição-sujeito responsável por agradar a seu público ouvinte, demonstrando a alegria quando isso ocorre (00:32'): "Na rádio esses tempos atrás, a gente tocou a música Ana Júlia e aí todo mundo começou a cantar no turno da tarde. Deu um arrepio assim porque fica gratificante assim, o trabalho que a gente realizou para as outras pessoas vendo, gostando, curtindo".

O sujeito-aluno F traz as competências e habilidades desenvolvidas durante este percurso: “Foi muito divertido mexer com isso, nós aprendemos a mexer com softwares que não conhecíamos, organizar um roteiro e escolher as músicas certas para passar na rádio, além de nós mesmos podermos escolher as músicas”.

Colocar o sujeito-aluno como protagonista de um trabalho é despertar a função-autor que ele tem, mas que muitas vezes não é estimulada na escola, como afirma Pfeiffer (2002, p. 11) ao defender que a autoria depende de como a escola dar condições e autoriza esse dizer para que o sujeito possa posicionar-se: “Ouvir sentidos é atribuir autoria ao sujeito, atribuir autoria é abrir espaços de interpretação. A autoria deve ser construída e não simulada”

Durante todo o trabalho, algumas fronteiras tiveram que ser rompidas, e uma delas foi conseguir adaptar a sequência para dar condições para que um sujeito-aluno surdo participasse da mesma, pois a preocupação era se ele conseguiria acompanhar o trabalho, já que na produção inicial ele escreveu: “Eu não escuto música”, o que fez a professora parar e reorganizar o trabalho, já que lá no início, na organização da sequência não foi pensado nesse sujeito-aluno surdo que ali estava, pois como Coracini (2007, p. 109 *apud* Ferreira e Orlandi, 2014, p. 32) colocam, geralmente a escola generaliza os alunos, desconsiderando as diferenças:

[...] “a vontade de igualar, de homogeneizar na melhor das intenções [...] é que cava um abismo ainda maior entre uns e outros”, ou seja, entre os alunos “ditos” normais e os representados como excluídos ou especiais. Assim sendo, a própria escola que se diz inclusiva acaba construindo muros que marcam e segregam a diferença, excluindo ainda mais.

Figura 45: Fragmento de vídeo produzido pelos alunos sobre os sentidos da música



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

Assim, por meio de vários recursos como legendas, intérpretes, análises escritas, o sujeito-aluno surdo conseguiu realizar as atividades propostas, conforme observa-se em sua fala: “Vou falar hoje música. Gostei, achei legal. É diferente o surdo do ouvinte. O ouvinte usa walkman normal, escuta música. O surdo, como o surdo faz para entender música? Ele vê uma imagem, também ele usa as mãos, libras, o intérprete faz a interpretação [...]. Eu percebi que eu mesmo sendo surdo, eu posso aprender música.

No discurso do sujeito-aluno surdo percebe-se que uma barreira inicial foi quebrada, dando oportunidades para a fazer a inclusão de qualquer aluno, como pontua Ferreira e Orlandi (2014, p. 32):

Partindo da premissa de que todos são iguais ou, ainda, de que a igualdade é um ideal a ser alcançado, a educação inclusiva silencia as diferenças que poderiam provocar transformações produtivas e significativas no contexto escolar. Em nome de uma prática pedagógica mais justa e igualitária, igualam-se, também, os sujeitos, suas demandas e desejos, confinando-os a um mesmo espaço e prática discursivo-pedagógica, em que o aluno só parece ser considerado ou endereçado como objeto do saber do outro (professor, coordenador, pedagogo etc.) que, por sua vez, deve sempre saber o que fazer diante do inesperado.

É importante repensar as barreiras que impedem que a educação inclusiva seja consolidada na escola, que muitas vezes são físicas, mas na maioria dos casos são fronteiras simbólicas que impedem mudanças de atos e atitudes dentro do espaço escolar, conforme aponta (Gallo, 2012, p. 54):

Dessa perspectiva, não se trata de pensar as fronteiras no seu aspecto físico, como uma divisa, um obstáculo, mas interessa-nos as fronteiras simbólicas. Transpor uma barreira física pode não ser tão difícil quanto transpor uma fronteira simbólica, mudar de lugar simbólico: essa é que é prática difícil, porque as fronteiras sociais estão materializadas na linguagem. Por essa razão, essas são mais difíceis de transpor, uma vez que os sentidos se naturalizam na língua.”

Outro aspecto considerado pelos sujeitos-alunos, foi a forma como o trabalho foi conduzido. O fragmento do vídeo a seguir, traz à tona a visão do sujeito-aluno sobre os trabalhos que geralmente são feitos em sala de aula:

Figura 46: Fragmento de vídeo produzido pelos alunos sobre os sentidos da música



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

Ao comentar (02:05') que “Geralmente os professores, a gente faz um trabalho e deixa lá [...] foi diferente, a gente pode usar os nossos trabalhos, a gente expôs eles na Feira de Ciências, que foi bom, todo mundo ajudou”, nota-se no dizer do sujeito-aluno G que ao contrário do que sempre acontece, nesse trabalho eles tiveram a oportunidade de dar publicidade às suas produções, revelando uma posição sujeito-aluno que se sente valorizado quando aquilo que produz se torna objeto de circulação dentro e fora da escola.

Sobre isso Gallo (2012, 57) alerta:

Nada da Escola é publicado, nada da Escola circula, porque pretensamente esses textos produzidos na Escola não atingem o nível formal necessário para uma legitimação. E isso reforça as fronteiras simbólicas que tratamos aqui. A manutenção do discurso pedagógico tal como funciona na escola, por meio de formas predominantemente autoritárias, não permite o atravessamento de fronteiras históricas, sociais, ideológicas.

Outro ponto bastante abordado pelos sujeitos-alunos foi o aprendizado construído durante essa pesquisa.

Figura 47: Fragmento de vídeo produzido pelos alunos sobre os sentidos da música



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

Ao citar que “Aprendemos que a música está presente em todos os lugares e gerações, ela faz parte do que nos tornamos com o tempo e é capaz de despertar sentimentos e influenciar e ações no nosso dia-a-dia” e “Aprendemos nas aulas a importância cultural que a música traz como impacto para nós”, os sujeitos-alunos elucidam suas aprendizagens sobre a música e como a pesquisa contribui para tal constatação.

Ainda sobre esses aprendizados, o sujeito-aluno A pondera suas impressões acerca da pesquisa realizada, conforme excerto de vídeo abaixo:

Figura 48: Fragmento de vídeo produzido pelos alunos sobre os sentidos da música



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

No fragmento acima (1:34') representado na figura 50, o sujeito-aluno A se revela satisfeita com os resultados do trabalho, dizendo: “Agora que chegou o final de ano que nós vemos todas as partes, todos os projetos que nós trabalhamos durante o ano. Nós...eu mesma observei: - Nossa! Quanto trabalho, quanta coisa nós aprendemos em um ano [...]

Nesse sentido, ao ampliar a interpretação do sujeito-aluno, possibilitando o contato com gêneros textuais diversos aliados à tecnologia, amplia-se também o letramento, dando voz e vez ao adolescente, que para Rojo (2004, p. 1 e 2) “é, enfim, trazer o texto para a vida e colocá-lo em relação com ela”.

Diante dos vídeos produzidos, pode-se ver como o aluno se envolve com práticas desenvolvidas em contextos de seu cotidiano, como é o caso da produção de vídeos, já que é próprio dessa geração lidar facilmente com as tecnologias. Dessa forma, a leitura e a escrita se tornaram ações significativas, praticadas sem o tédio que comumente acomete os alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de analisar o processo de autoria do sujeito-aluno de nono ano em contato com músicas da cultura de massa e da MPB, sendo que para isso foi desenvolvida uma sequência didática, na qual os sujeitos-alunos tiveram a possibilidade de demonstrar esta autoria em práticas de multiletramentos, por meio da produção de gêneros utilizando as tecnologias.

Sabemos que os sujeitos-alunos vivem em meio as ferramentas tecnológicas e é interessante que os docentes possam aliá-las às suas disciplinas, uma vez que elas podem enriquecer as aulas e tornar o aprendizado mais próximo e significativo para o sujeito-aluno. Nessa pesquisa, elas foram essenciais para promover a aproximação do sujeito-aluno com vários gêneros, ampliando a sua leitura, escrita, oralidade e autoria, oportunizando os multiletramentos e o letramento digital desses alunos, tão importantes para a sociedade atual.

No decorrer da pesquisa, cada atividade desenvolvida contribuiu para que, ao longo da sequência didática, os sujeitos-alunos fossem construindo seus discursos gradativamente, melhorando-o a cada trabalho. Pode-se dizer que dos cinquenta e nove alunos participantes da pesquisa, a maioria se envolveu de forma satisfatória, gostavam das atividades e demonstravam interesse em realizar o que era proposto.

O auge da proposta foi a pesquisa nos bairros, pois unanimemente disseram que foi o trabalho que mais gostaram de fazer, já que conversaram com pessoas sobre a música e descobriram que a música traz histórias de vida e que aprenderam coisas que jamais imaginavam. A escrita dos relatórios de pesquisa demonstra que não se aprende apenas dentro de uma sala de aula, o conhecimento está em qualquer lugar e a escola não pode querer prendê-lo entre quatro paredes.

A divulgação do trabalho para a comunidade também foi um momento de êxtase para os sujeitos-alunos, uma vez que tudo foi pensado e feito com a ajuda deles, mais uma concretização de autoria. Assim, tinham entusiasmo e orgulho em mostrar tudo o que foi feito, por eles, ao longo do ano.

Mesmo com problemas iniciais, como falta de horário para aplicar a sequência, alunos evangélicos que inicialmente apresentaram dificuldades em participar dos trabalhos, tudo foi conduzido de forma que não prejudicasse ninguém e que ao final, todos pudessem produzir seus textos e outros gêneros midiáticos, posicionando-se frente a vários temas tratados nas músicas, o que ampliou seu

conhecimento de mundo, sua criticidade e sua participação cidadã em assuntos que afetam a sua vida e da sua comunidade.

Depois de mais de seis meses falando, escrevendo, lendo sobre música, pode-se dizer, conforme aborda a AD materialista, que a língua não é um sistema abstrato, mas é a palavra em movimento, a língua do mundo, que faz parte da vida cotidiana. Foi exatamente isso que ocorreu nessa pesquisa, a música entrou na sala de aula e rapidamente saiu dela, levando os sujeitos-alunos, autores de seus dizeres, a conhecer o mundo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALTAR, M. **Letramentos e gêneros textuais midiático-escolares**. Revista Letras. PPGL-UFSM. vol. 20, n. 40. Santa Maria, 2010.

_____. BALTAR, M. **Letramento Radiofônico na escola**. Linguagem em (Dis)curso – LemD, v. 8, n. 3, set./dez, 2008

_____. **Rádio escolar: uma experiência de letramento midiático**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental; Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CEREJA, William Roberto. **Português: linguagens** – 9º ano. William Roberto Cereja, Thereza Cochar Magalhães. — 9. ed. reform.— São Paulo: Saraiva, 2015.

GUIMARÃES, Eduardo. **Cidade, Linguagem e Tecnologia: 20 anos de História**. Eduardo Guimarães (org.). Campinas, SP, LABEUB, 2013.

COSCARELLI, C. V. e RIBEIRO, A. E. (orgs.) **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

DIAS, Cristiane. **Para uma compreensão discursiva do digital: O sentido de Tecnologia**. VII SEAD – Recife. 2015.

_____. **Sujeito, sociedade e tecnologia: a discursividade da rede (de sentidos)**. São Paulo: Hucitec, 2012.

DIAS, V. M. D. **Hipercontos multissemióticos: para a promoção dos multiletramentos**. In: ROJO, R. Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

DOLZ, Joaquim. SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FERREIRA, Eliana Lucia. ORLANDI, Eni P. **Discursos sobre a inclusão**. Niterói: Intertexto, 2014.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

FOUCAULT, M. (1969). **O que é um autor?** S/l: Garrido & Lino, 1992.

GALLO, Solange Leda. **Novas Fronteiras para a autoria**. Organon, Porto Alegre, no 53, julho-dezembro, 2012.

KENSKI, V. M. *Prática Pedagógica – Tecnologias e ensino presencial e a distância*. 9ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

MACIEL, Ruberval Franco; TAKAKI, Nara Hiroko. **Novos letramentos pelos memes: muito além do ensino de línguas**. In: JESUS, Dánie Marcelo de, MACIEL, Ruberval Franco (Orgs.). *Olhares sobre tecnologias digitais: linguagens, ensino, formação e prática docente*. Campinas, SP: Pontes Editora, 2015.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P. et al. **Gêneros Textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NERCOLINI, Marildo José. **A Música Popular Brasileira repensa identidade e nação**. Revista FAMECOS • Porto Alegre • nº 31 • dezembro de 2006. 125–132 revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/download. Acesso em 18 de out de 2017.

ORLANDI, Eni P. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 2002.

_____. **Discurso e leitura**. 8. ed. São Paulo, Cortez. 2008.

_____. **Cidade dos sentidos**. Campinas: Pontes, 2004.

_____. **Introdução às ciências da linguagem. Discurso e Textualidade**. Suzy Lagazzi-Rodrigues e Eni P. Orlandi (orgs). Pontes Editores, 2ª ed, Campinas – SP, 2010.

_____. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. 4. ed. Campinas: Pontes, 2004.

_____. **Discurso em análise: sujeito, sentido, ideologia**. Campinas, SP: Pontes, 2012.

Discurso e texto: formação e circulação de sentidos. Campinas, SP: Pontes, 2001.

_____. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas: Pontes, 1996.

_____. **Do sujeito na história e no simbólico**. Escritos nº 4. Campinas, SP: Laboratório de Estudos Urbanos – Nudecri, maio, 1999.

PÊCHEUX, Michel. **Análise Automática do Discurso**. Tradução de Eni Orlandi. In: GADET, F. & HAK, T. (org.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Trad. Bethania S. Mariani... [et al.]. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1990.

_____. **Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio.** Tradução Eni P. de Orlandi. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

PFEIFFER, C. C. **Que autor é esse?** 1995. Dissertação (mestrado)- Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

_____.
Olugardoconhecimentonaescola.Alunoseprofessoresembuscadeautorização.
Escritos: escrita, escritura, cidade (III),Campinas, n.7, 2002.

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

_____. **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs.** 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2013.

_____; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola, 2015.

_____; MOURA, Eduardo [orgs]. **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____. **Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas.** In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (orgs.). Gêneros: teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola Editorial. 2005.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** 3. Ed. 2ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

STRAUB, Sandra Luzia Wrobel. **Política de informática na educação : o discurso governamental.** Campinas, SP, Tese UNICAMP/IEL, 2012.

STRAUB, José Luiz. **Infâncias e brincadeiras: culturas que governam.** Cáceres: MT, Editora UNEMAT, 2010.

REFERÊNCIAS WEBGRÁFICAS

CAPELAS, Bruno. **Estado de S. Paulo. Até o fim de 2017, Brasil terá um smartphone por habitante, diz FGV.** Disponível em: <http://link.estadao.com.br/noticias/gadget,ate-o-fim-de-2017-brasil-tera-um-smartphone-por-habitante-diz-pesquisa-da-fgv,70001744407>. Acessado em 08 de out. 2017.

DIAS, Cristiane. **A análise do discurso digital: Um campo de questões.** Revista Eletrônica de Estudos do Discurso e do Corpo - Redisco, Vol. 10, No 2, Vitória da Conquista ,v. 10, n. 2, p. 8-20, 2016, ISSN 2316-1213. Acessado em 15/11/17.

GIRON. Luís Antônio. **O Brasil é sertanejo.** disponível em: <http://epoca.globo.com/vida/noticia/2013/11/o-brasil-be-sertanejob.html>. Acessado em 16 de out. de 2017.

GRIM (Grupo de Pesquisa da Relação Infância, Adolescência e Mídia. Entrevista com Roxane Rojo. **Multiletramentos, multilinguagens, novas aprendizagens.** Disponível em: http://www.grim.ufc.br/index.php?option=com_content&view=article&id=80:entrevista-com-roxane-rojo-multiletramentos-multilinguagens-e-aprendizagens&catid=8:publicacoes&Itemid=19. Acessado em 28 de out. 2017

PERON, Ana Paula. **Norma jurídica e (in)completude: a constituição de sentidos de “violência doméstica e familiar contra a mulher” na Lei Maria da Penha.** Estudos Linguísticos, São Paulo, vol. 44, n. 1,2,3: set.-dez. 2015. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/viewFile/1027/608>. Acessado em 10/11/17.

ROJO, Roxane. **Por novos e múltiplos letramentos.** <https://www.escrevendoo futuro.org.br/conteudo/videos/formacao/palestras/artigo/2239/> pedagogia-dos-multiletramentos. Acessado em 30/11/17.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura.** Educ. Soc., dic. 2002, vol.23, no.81, ISSN 0101-7330. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf> . Acessado em 29 set. 2017.

SOUZA, Carlos Fabiano. **Memes: formações discursivas que ecoam no ciberespaço.** VÉRTICES, Campos dos Goytacazes/ RJ, v.15, n. 1, p. 127-148, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/viewFile/1809-2667.20130011/2743>. Acessado em 05 de nov de 2017.

VARGAS, Herom. **Música popular e crítica: sobre critérios de análise da canção popular nas mídias.** Revista Ecopós | ISSN 2175-8689 | COMUNICAÇÃO E

GOSTO | V. 17 | N. 3 | 2014 | DOSSIÊ. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/eco_pos/article/view/1275/pdf_38. Acessado em 23 de out de 2017.

VICENTINI, Luiza; ZANARDI, Juliene Kely. Entrevista com Roxane Rojo, professora do Departamento de Linguística Aplicada da UNICAMP Disponível em: [http://www.pgletras.uerj.br/palimpsesto/num21/entrevista/Palimpsesto21entrevista01.pdf_Nº 21 | Ano 14 | 2015b | p. 329-339 | Entrevista \(1\) | 329](http://www.pgletras.uerj.br/palimpsesto/num21/entrevista/Palimpsesto21entrevista01.pdf_Nº 21 | Ano 14 | 2015b | p. 329-339 | Entrevista (1) | 329). Acessado em 18 de nov. 2017.

APÊNDICE

ELIZANDRA ALVES PEREIRA DA SILVA SOUZA

CADERNO PEDAGÓGICO

OS SUJEITOS E OS SENTIDOS NA MÚSICA:
PROCESSO DE AUTORIA EM PRÁTICA DE MULTILETRAMENTOS



APRESENTAÇÃO

Este caderno pedagógico é uma amostra das atividades desenvolvidas na pesquisa “Sujeitos e sentidos na música: processo de autoria em práticas de multiletramentos, realizada na Escola Municipal 04 de Julho – MT, com duas turmas de 9º ano, como proposta do Mestrado Profissional em Letras/UFRN/UNEMAT – *Campus Sinop-MT*.

Pesquisa de natureza interpretativa e interventiva, tem como objeto de investigação o processo de autoria de alunos de nono ano. A partir de então, busca-se entender como ocorre o processo de autoria como resultado da análise multimodal de músicas da cultura midiática de massa e da MPB, verificando os efeitos de sentidos percebidos pelos adolescentes em contato com estes repertórios.

O aporte teórico fundamentou-se nas concepções de Letramento de Soares (2009, 2014); dos Multiletramentos de Rojo (2009, 2012, 2013); Rojo e Moura (2012); Rojo e Barbosa (2015); Letramento Digital de Coscarelli e Ribeiro (2005); Coscarelli e Novais (2012), Kersch, Coscarelli e Cani (2016);Tecnologias Digitais de Kenski (2012);Análise de Discurso materialista, proposto por Michel Pêcheux na França estudado no Brasil por Orlandi (1996, 1999, 2001, 2002, 2004, 2005, 2008, 2010, 2012, 2013) incluindo as noções de condições de produção, posição-sujeito, formações ideológicas e discursivas e autoria. Também contribuem nos estudos de análise de discurso, os trabalhos de Dias (2012, 2016), Pfeiffer (2002), Gallo (2012) e Straub (2010, 2012).

As discussões sobre Letramento apoiam-se em Soares (2014), a qual define o termo como “o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo com consequência de ter-se apropriado da escrita”, (p. 18) uma vez que “[...] não basta saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente [...]” (p.20).

A pedagogia dos Multiletramentos, tem como base os estudos de Rojo e Moura (2012), sendo que a autora coloca que esse termo foi discutido pela primeira vez no manifesto Grupo de Nova Londres (GNL) em 1996, apontando “a necessidade de a

escola tomar a seu cargo [...] os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, em grande parte – mas não somente – devido às novas TICs” (ROJO; MOURA, 2012, p. 12).

O letramento digital e a tecnologia foram estudados com Cani e Coscarelli (2016), ressaltando que as múltiplas linguagens presentes nos textos e o aumento do acesso à informação desafia as escolas a repensar suas práticas para responder a novas demandas para “lidar com as diversas linguagens potencializadas pelas tecnologias digitais, assim como explorar as possibilidades de comunicação digital e das informações oferecidas por elas” (CANI e COSCARELLI, 2016, p. 15).

A música e seus sentidos para o adolescente foi o grande mote da pesquisa, por isso, as atividades todas se voltaram para mostrar a importância da música para os adolescentes e como a escola pode se apropriar desse gênero para incentivar a leitura e a escrita, considerando o gosto do aluno e ainda apresentar outro gênero musical, ampliando seu repertório.

Esse caderno também apresenta o projeto Rádio Recreio, desenvolvido na escola, desde 2011, o qual promove a integração das turmas, bem como envolve os alunos dos 9º anos numa atividade de leitura e escrita prazerosa, na qual tivesse significado real para eles enquanto levam conhecimento e diversão para os demais alunos.

Dessa forma, por meio de um modelo de um programa de rádio dentro do espaço escolar como ferramenta pedagógica, promove-se o letramento midiático, isso é, apropria-se de uma linguagem da mídia para desenvolver a autonomia, criatividade, criticidade e responsabilidade dos alunos

Por meio da análise de músicas da cultura midiática de massa e de músicas representativas da Música Popular Brasileira (MPB), pretendeu-se possibilitar ao aluno refletir sobre o que canta/ouve, bem como colocá-lo em contato com músicas da MPB, constatando os efeitos de sentido que estas propiciam aos alunos. A partir de então, após analisar e compreender os discursos do outro, o aluno será capaz de produzir o seu próprio discurso, de acordo com a posição que ocupa, as condições de produção e as formações discursivas nas quais está inscrito.

Com a finalidade de proporcionar mecanismos para que o aluno reflita sobre o que ouve ou canta foi elaborada uma sequência didática, embasada nos procedimentos metodológicos de Doltz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82) que conceituam

sequência didática como “um conjunto de atividades escolares, organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Assim, o trabalho iniciou-se com a apresentação da situação comunicativa, passando por produção inicial e o desenvolvimento dos módulos até chegar a produção final, conforme abaixo:

Módulo 1: Apresentação da situação comunicativa

Módulo 2: Identificando os gostos musicais dos adolescentes

Módulo 3: Aprendendo sobre o gênero Artigo de Opinião

Módulo 4: Produção Inicial

Módulo 5: Músicas em práticas de multiletramentos

Módulo 6: Aprofundando no gênero Artigo de opinião

Módulo 07: Hora de praticar

Módulo 08: Pesquisa de campo: Os gostos musicais de Campo Novo

Módulo 09: - Produção final em vídeos

Módulo 10: Escrita de Roteiros para a Rádio Recreio

Módulo 11: Publicação dos trabalhos

Módulo 12: Divulgação para a comunidade

**OS SUJEITOS E OS SENTIDOS NA MÚSICA:
PROCESSO DE AUTORIA EM PRÁTICA DE MULTILETRAMENTOS**

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Módulo 1: Apresentação da situação comunicativa

Para iniciar o trabalho foram feitos alguns questionamentos aos alunos, como: Você ouve música? Com que frequência você ouve? Que tipo de música gosta? O que a música representa na sua vida? O que é uma música boa para você? Essas e outras questões deram início a nossa conversa sobre música.

Na sequência foi apresentado o trabalho, detalhando toda a sequência e explicando que eles ouviriam ouvidas músicas, assistiriam a vídeos e posteriormente produziram outras materialidades a respeito das músicas analisadas. Também foi esclarecido que suas produções seriam registradas em foto, vídeo, cópias para fins de publicação e posterior análise. Contudo, só seriam divulgadas as produções autorizadas pelos alunos e cujos pais também permitissem.

Foi solicitado sugestões de músicas para começar o trabalho. Então, uma aluna rapidamente disse:

A1: - Pode ser Trem-Bala?

P: - Trem-Bala? Da Ana Vilela?

A1: - É.

P: - Claro. Gostei da escolha. Muito bem!

Na aula seguinte foi realizado o trabalho com a música sugerida. As atividades da proposta de mediação pedagógica para compreensão leitora da música “Trem Bala” foram organizadas de forma que o aluno se apropriasse dos sentidos expressos na música. Assim, as estratégias de mediação foram planejadas a fim de que ao encerramento de cada uma, os alunos fossem adquirindo conhecimentos para que ao final conseguissem compreender a música, permitindo criar um outro gênero que externasse os sentidos.

Para iniciar, foram feitos alguns questionamentos aos alunos, de forma que estes interagissem e comesçassem a entender a proposta que estava por vir. A transcrição abaixo mostra o diálogo entre professora (P) e alunos (A) numerados de acordo com as falas e no caso de respostas coletivas será usado turma (T)

P: Vocês sabem o que é um trem-bala?

T: Sim.

P: O que é então?

A1: Um veículo.

A2: Um meio de transporte.

A3: Um trem elétrico.

P: Vocês já viram um trem-bala?

A4: Pessoalmente, não. Só na TV.

A5: No Brasil tem trem-bala professora?

P: Ainda não. Ainda está em projeto.

A5: Eu achei que tinha.

P: Agorinha falaremos do trem-bala no Brasil. Primeiro vamos conhecer alguns modelos de trem-bala.



A professora mostra, no projetor multimídia, imagens de vários trens-bala, conforme exemplo:

Figura 01: Imagens de trens-balas



Fonte: Fonte: imagens de internet: <http://www.sengerj.org.br/posts/2452-a-luz-no-final-do-tunel-e-um-trem-chines>

Durante a apresentação das fotos, alguns alunos ficaram admirados com o tamanho e modelos dos veículos. Finalizadas as imagens, a professora perguntou:

P: Alguém sabe me dizer qual a velocidade de um trem bala.

A1: É muito rápido.

P: Muito rápido como? Tipo avião?

A1: Acho que sim. Só sei que é muito mais rápido que carro.

P: Será que passa de 200 km/h?

A1: Muito mais, esses dias eu vi uma reportagem que eles batiam um recorde lá de uns trem-bala.

P: Onde foi isso?

A1: Não sei direito. Parece que é no Japão ou na China.

P: Então, vamos ver um vídeo que fala disso.

A professora passa o vídeo sobre o novo recorde de um trem-bala:

Figura 02: Trem –bala mais veloz do mundo



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=l8z5xlx6lCw>

Durante a exibição do vídeo, ouviam-se alguns comentários dos alunos:

A6: Ô loco!"; Aí sim hein!

A7: Nunca que no Brasil vai ter um trem desses.

Ao finalizar o vídeo, a professora explica:

P: Então, como vocês viram, o trem-bala é um meio de transporte de alta velocidade. Vocês sabem o que é um trem, né? Então, mas esse aqui nem se compara na velocidade.

A6: Não mesmo né professora, um trem vai bem devagar pelos trilhos. Quando eu fui no Rio Grande do Sul, eu fiz um passeio de trem.

P: Olha só que legal! Aqui na nossa cidade não tem trem, mas quando vocês tiveram a oportunidade de conhecer verão que é bem diferente do trem-bala, é bem mais devagar. Mas, para entendermos melhor sobre o trem bala vamos ler um texto.

A professora projeta a reportagem disponível em:

<http://www.invivo.fiocruz.br/cqi/cqilua.exe/sys/start.htm?inoid=1055&sid=9>, conforme excerto abaixo:

TREM-BALA

Por: [Bruno Delecave](#)

Você já ouviu falar no trem-bala? É um transporte de alta velocidade, que alcança mais de 300 quilômetros por hora. De tão rápido, um trem pode chegar ao seu destino antes de um avião. O Brasil vai construir sua primeira linha de trens de alta velocidade, ligando São Paulo ao Rio de Janeiro. O governo quer tudo pronto para as Olimpíadas de 2016.

P: Agora que vocês já sabem o que é um trem-bala, vão saber um pouco mais sobre os planos do Brasil para a implantação de um.

Para esclarecer o questionamento dos alunos acerca da construção de uma linha de trem-bala no Brasil, foi lida outra reportagem intitulada “Chineses querem retomar projeto do trem-bala entre SP e RJ, disponível em:

<https://oglobo.globo.com/economia/chineses-querem-retomar-projeto-do-trem-bala-entre-sp-rj-19907507#ixzz4m0FJMZmf>.

Ao terminar de ler a reportagem um aluno diz:

A6: Duvido que sai. Tá dependendo do presidente e com essa corrupção não sai é nunquinha.

P: Pois é, mas as negociações estão sendo feitas, vamos esperar. Enquanto esse trem bala não chega, vamos falar de outro trem bala. Bom, vocês já devem ter ouvido a música “Trem Bala”, da Ana Vilela. Já ouviram?

T: Já! (Em coro)

A2: É muito linda! Ela cantou com o Luan Santana.

A3: Todo mundo tá cantando essa música e a cantora nem é famosa.

P: Pois é, vocês conhecem a Ana Vilela?

A2: Pouco. Ela apareceu agora

P: Então, a cantora dessa música se chama: Ana Carolina Vilela da Costa, ela é paranaense e tem apenas 18 anos.

A4: Nossa! Só isso.

P: Vocês sabiam que ela se surpreendeu com o sucesso da música. Ela disse que a compôs num momento em que questionava a si mesma sobre a sua vida, seus amigos e de repente a música viralizou e virou esse sucesso. Vocês sabem o que é viralizar?

A1: Ficar conhecida?

P: Isso, viralizar é um termo usado na *internet* que significa algo que se espalha rapidamente, que é visualizado, compartilhado. Surgiu de vírus, um efeito viral, que passa para todo mundo.

A1: Legal!

P: Olha só, vamos conhecer o contexto da música. Para isso, vamos assistir a uma entrevista com a Ana Vilela em que ela fala de como foi a composição dessa canção.

Figura 03: Entrevista com a cantora Ana Vilela



Fonte: <https://globoplay.globo.com/v/5603532/>
história da música "Trem Bala"

P: Agora chegou a hora da música. Vamos assistir ao videoclipe oficial da música “Trem Bala” e enquanto passa, prestem atenção na letra, nas imagens, pois tudo isso é importante para compreendermos os sentidos da música.

Figura 04: Clipe da música Trem Bala



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=sWhy1VcvvgY>



Enquanto o clipe era exibido, alguns alunos cantavam, outros só prestavam atenção no que assistiam. Após a exibição a professora perguntou:

P: E então gostaram da música

A1: Ela é linda!

P: É linda mesmo, mas sobre o que ela fala?

A8: Sobre a vida.

P: Fala o que sobre a vida?

A8: Que passa rápido, igual um trem-bala

A6: Que devemos valorizar nossos pais.

P: O que mais?

A7: Fala que devemos aproveitar as coisas, que não podemos só pensar em bens materiais.

P: Muito bem! Já que vocês estão sabendo muito da música, vamos fazer um trabalho em grupo. Cada grupo ficará com uma estrofe, farão a análise da letra e depois falarão para a turma o que entenderam.

A turma foi dividida em grupos e após algum tempo apresentaram as interpretações que fizeram acerca da estrofe analisada.

Na sequência, a professora explicou sobre linguagem denotativa e conotativa e então passou algumas questões para serem respondidas:

- O que é o Trem-Bala na linguagem denotativa?
- O que é o Trem- Bala na linguagem da música (conotativa)

As metáforas tão importantes na música também foram destacadas e analisadas nos seguintes trechos:

- “E os presentes que a vida trouxe”. Que presentes são esses?
- “É sobre dançar na chuva de vida / Que cai sobre nós”. Que sentido assume a palavra chuva?
- “É sobre ser abrigo / E também ter morada em outros corações”. As pessoas moram no coração uma das outras? Como é ser abrigo e ter morada?

Ainda nesse módulo, foi lida e discutida a reportagem “Por que músicas ‘tocam’ nossas emoções?” disponível em: http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/09/150921_vert_fut_musica_emocoes_ml, a qual aborda o impacto da música na vida das pessoas.

Módulo 2: Identificando os gostos musicais dos adolescentes

A fim de selecionar as músicas para as análises, foram feitas *playlists* escritas. A produção de *playlist*, uma lista de reprodução de músicas ou vídeos, geralmente feita em sites, ocorreu nesta pesquisa na forma escrita e foi além de só citar as músicas preferidas dos alunos, incluiu-se comentários acerca das músicas escolhidas, o que se tornou numa *playlist* comentada. Assim, foi possível levantar as músicas que os adolescentes estavam ouvindo em determinados momentos. Essas *playlists* foram usadas tanto para a seleção de músicas da pesquisa quanto para os programas da Rádio Recreio.



Figura 05: Amostras das *playlists* produzidas pelos alunos

MÚSICA	COMENTÁRIOS SOBRE A MÚSICA
Ninguém é de fora	é animada
Chuva de Novembro	é muito forte e a pessoa que canta fica
Eu sou de cor	todo mundo sabe cantar
Tejano comigo	Uma música muito linda e a pessoa que canta parece muito
Me namora	é uma música calma que faz a gente gostar de cantar
Mudaram as estações	A voz da cantora é calma e a música é muito bonita
Bang, bang, bang	é contagiante

MÚSICA	COMENTÁRIOS SOBRE A MÚSICA
Quaparito	Ritmo top, deixa bem animado, sempre boa pra dançar
Tejano comigo	me ajuda a ficar feliz pra fazer a pessoa que canta ficar feliz
Me namora - O Gato	tem uma batida legal, aquela no parquinho
Bata	divertida, faz a gente dançar e a pessoa que canta é muito legal
Loka	é uma música muito animada e a pessoa que canta é muito legal
Tem gala	é uma música calma e a pessoa que canta é muito bonita
Bambum - Tem tom	Ritmo legal para se divertir, uma festa animada
Tô surreal	Tá de boa com muito bom humor, aumenta sua alta vitalidade

MÚSICA	COMENTÁRIOS SOBRE A MÚSICA
Vai embraxando	tem a batida legal e a letra é fácil de decorar
Dei o bico flor	é uma música com a batida lenta
O grande bater	A música tem um ritmo legal e todos se animam e é uma música bem animada e com a batida legal
Michael Douglas	tem a letra por si legal e o ritmo legal
Oh meu deus	é uma música bem animada e com a batida legal
Bum Bum tem tom	música com a batida calma
A meu deus	

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

Módulo 3: Aprendendo sobre o gênero Artigo de Opinião

Para iniciar as discussões sobre o gênero artigo de opinião, foi apresentada uma proposta de redação do site <http://redacaonline.com.br/blog/a-importancia-da-musica-na-vida-das-pessoas/>, a qual traz 04 textos motivadores para produção de um texto dissertativo-argumentativo.

Cada texto foi lido e debatido a fim de dar suporte aos alunos para a escrita da primeira produção.

Tema de Redação: A importância da música na vida das pessoas

Texto 1:

Ao ouvir a música que há tempos embalou um beijo, uma pessoa começa a chorar. Outro sente os pêlos do braço arrepiar ao som de um solo do Jimmy Page. Alguém tatua nas costas uma enorme clave de sol, enquanto o seu amigo escuta em seu MP3 versos de Vinicius de Moraes e venera a bossa nova. Na região Norte da cidade, um adolescente descobre a música Paranoid do Black Sabbath ao mesmo tempo em que uma menina se imagina ao lado da Amy Winehouse. No centro de um bar, um garoto tenta imitar a voz rouca de Tom Waits, mas o público quer mesmo ouvir o novo sucesso pop do Panic At The Disco, tirando o moço sentado no sofá do local, com dreads no cabelo e na camiseta a dica de sua admiração: Peter Tosh e Bob Marley. O que essas pessoas têm em comum? Todas são influenciadas, de certa forma, pelo poder da música.

Para o professor do curso de Psicologia da FADEP, Alexandre Baiocchi, que já realizou estudos na área, a música é puramente uma mobilização sentimental. Como qualquer manifestação artística, ela influencia na vida e na formação da identidade de qualquer pessoa. O professor explica que a emoção gerada pela canção ocorre devido à implicação que ela ocasiona na psique do ser humano. Ao percebermos a música, entramos em contato com a percepção cognitiva do som. Em seguida, nos emocionamos, pois, independente do gênero, ela tem a capacidade de mexer com os nossos sentimentos e nossas impressões afetivas”.

Esses aspectos causados pela música geram nas pessoas um nivelamento de impressões, opiniões e gostos, o que se reflete na maneira como elas direcionam o seu comportamento perante a sociedade. Quando isso ocorre, a música começa a adquirir uma importância significativa na vida de qualquer um, contribuindo para a formação da personalidade e dos gostos estéticos, comenta o professor.

Alexandre destaca que essa influência, geralmente, inicia na adolescência. O jovem, por estar formando a sua identidade, busca na música uma afirmação pessoal e projeta no ídolo o fascínio que sente. Isso interfere na sua forma de se vestir, de se comportar e de se relacionar.

Fonte: <http://www.fadep.br/07/10/2008/646/a-importancia-da-musica-na-vida-das-pessoas/>

Texto 2:

MÚSICA DE PROTESTO

A música para a maioria das pessoas é uma forma de expressar sentimentos, desejos, frustrações, conceito que não está muito longe da realidade, pois durante muito tempo a música foi utilizada como forma de “abrir os olhos da humanidade” para as questões que afligiam o mundo, como a guerra, a discriminação, a opressão, etc.

Para muitos músicos, a canção não deve falar de coisas banais, mas sim, explorar letras na tentativa de mudar a realidade cruel em que grande parte do mundo vive, é buscar através da música a liberdade para a humanidade. A música com referência ideológica existe há muito tempo, mas foi a partir da década de 1960 que a música, como forma de protesto, ganhou popularidade, em especial com as bandas britânicas Beatles e Rolling Stones, com a expressividade do rock. Levantando diversas questões como, por exemplo, discussões em favor da liberdade de expressão, pelo fim das guerras e do desarmamento nuclear, idealizando um mundo de “paz e amor”, com músicas como; “Revolution” (Beatles) e “We Love You” (Rolling Stones). Durante a Guerra do Vietnã, outras bandas entraram na onda de protestos. Em 1964, no Brasil, a repressão e a censura instauradas pelo regime militar deram origem a movimentos musicais que viam na música uma forma de criticar o governo e de chamar a população para lutar contra a ditadura. Os grandes nomes desse período foram Gilberto Gil, Caetano Veloso, Chico Buarque, Geraldo Vandré, entre outros. Usando na letra de suas músicas metáforas e ambiguidades, títulos como: “É Proibido Proibir”, “Que as Crianças Cantem Livres” e “Para Não Dizer que Não Falei das Flores” fizeram sucesso na época e até hoje ainda fazem.

Fonte: <http://brasilescola.uol.com.br/artes/musica-protesto.htm>

Figura 06: Texto 03



Fonte: <http://www.ivoiviauva.com.br/wp-content/uploads/2011/02/musica-vagabundo.jpg>

Texto 4:

A IMPORTÂNCIA DO SOM PARA UMA PROPAGANDA

Os efeitos sonoros, jingles e/ou as músicas em uma propaganda são elementos que auxiliam na transmissão de uma mensagem. Os recursos auditivos são muito importantes em uma campanha, pois são capazes de gerar apelos emocionais, revelar conceitos, quebrar contextos e podem traduzir o humor da história que está sendo contada. Além de ajudar a transmitir uma ideia, o som quando bem planejado faz com que o telespectador consiga captar melhor a mensagem transmitida.

O telespectador também fica passivo de aceitar a propaganda por causa da música e deixa de ser telespectador e passa a agir como emissor da mesma. Isto é, o telespectador passa a divulgar a propaganda, jingle ou outro processo envolvido na campanha, gerando mídia espontânea para a campanha. Quando o som de uma propaganda é bem trabalhado ele vira um discurso sonoro e deixa a propaganda mais atraente para quem a assiste.

Fonte: <http://www.cafecomgalo.com.br/a-importancia-do-som-para-uma-propaganda/>

Módulo 4: Produção Inicial

Com base nos textos motivadores do módulo anterior, nesse os alunos produziram um texto inicial no gênero artigo de opinião, com o tema “A importância da música na vida das pessoas”, abordando como ela faz parte da vida do aluno, quais são suas preferências musicais e que sentimentos/sentidos as músicas despertam nele. Esse texto permitiu detectar quais são as habilidades e dificuldades de cada aluno no que tange à escrita e elaboração de seu ponto de vista.

Schneuwly & Dolz (2004, p. 107) tratam da importância da produção inicial antes da elaboração dos módulos:

A proposta só assume seu sentido completo se as atividades desenvolvidas em sala de aula, e não o material à disposição, forem determinadas pelas dificuldades encontradas pelos alunos na realização da tarefa proposta. A esse respeito, é necessário destacar, mais uma vez, o papel primordial da análise realizada pelo professor das produções iniciais de seus alunos. Tal análise (ver exemplos dados em cada sequência) deverá permitir-lhe escolher, dentre as atividades propostas, aquelas que convêm a todos os alunos, aquelas que se reservam a apenas alguns e aquelas que devem ser descartadas.

Nota-se então a importância da produção inicial, uma vez que permite detectar quais conhecimentos o aluno precisa adquirir para chegar à produção final e saber comparar e avaliar o percurso de sua aprendizagem.

AMOSTRAS DA PRODUÇÃO INICIAL

Minha melhor amiga

Por que ela é tão minha melhor amiga? Nossa ela me entende ela consegue saber o que sinto, me expressa de forma complexa que nem eu sei o que digo. Quando o meu gato não me dá bola escuto tristezas sem fim, pior que velório, quando tiro cem, escuto um pop ou eletrônico bem animado, para dançar sempre é bom um funk, agora quando eu quero cantar escuto sertanejo, canto que nem louca, até lavando a louça.

Mas minha mãe...Ah, ela quase bateu em mim. Não posso nem ser feliz, hoje em dia nos criticam muito pelo que eu gosto de ouvir, cada um é cada um e eu gosto de uma coisa e você de outra não adianta discutir.

O estilo que mais escuto é pop, acho que por isso sou bem animada e tal, já meu amigo escuta rock, sabe todo fechado só usa preto bem fechado no canto dele.

Às vezes eu escuto algo que não gosto, aí quando vou ouvir uma música ela me completa, me entende, eu fico embasbacada com tanta coincidência da música e do meu momento, do que eu estou sentindo, ela me traz calma, e eu, entendo melhor a situação e consigo resolvê-la.

Música é vida. A vida é música

Eu gosto de pensar que a música é minha amiga, ela fala o que eu preciso ouvir, dependendo do meu humor.

Quando estou triste, ouço sertanejo ou MPB, quando estou feliz ouço funk e sertanejo. Mas em geral, ouço de tudo um pouco, sertanejo, funk, rock, pagode, MPB e tudo que você imaginar.

Minha mãe não sabia que eu ouvia funk até esses dias, mas ela não falou nada. Porém eu acho que os adultos, em sua grande maioria, julgam sim pelas músicas que os jovens ouvem, por exemplo, se um jovem ouve rap todo mundo diz que ele é maconheiro, se ouve sertanejo é corno e por aí vai.

Eu não acredito que a música que a pessoa ouve diz quem ela é, eu posso ouvir "Infidel" da Marília Mendonça e não ser corna, eu acho que às vezes a música diz o que você está passando.

A música certa pode te ajudar em muitos momentos, às vezes ela fala o que você precisa ouvir, como por exemplo a música "Indestrutível" do Pablo Vitar.

Em geral, a música está em todo lugar, todos os filmes, séries, desenhos, novelas, etc. Todos eles precisam de uma trilha sonora, assim como a nossa vida.

Módulo 5: Músicas em práticas de multiletramentos

Nesse módulo foram realizados os trabalhos com os multiletramentos, pois foram desenvolvidas atividades envolvendo produção de vídeos, memes e hq's, próprias do contato entre adolescente e tecnologias midiáticas, importantes para incentivar a leitura e a escrita nesse contexto em que o aluno utiliza as linguagens midiáticas constantemente.

É nesse sentido que este módulo se desenvolveu, propondo 04 trabalhos com gêneros midiáticos, no qual os alunos puderam externar a autoria utilizando os recursos da internet.

1º trabalho de Multiletramentos – Produção de vídeos

O primeiro trabalho realizado foi com o título “Da Amélia à Loka: Análise do empoderamento feminino no gênero canção”, que teve como objetivo analisar como se constrói o empoderamento feminino nas letras e videocliques das canções “Ai, que saudades da Amélia” gravada na década de 1940, por Mário Lago e Ataulfo Alves e “Loka” de Simone e Simaria *feat.* Anitta, gravada em 2016, sob a luz das concepções de Multiletramentos, defendida por Rojo (2012) e da Análise do Discurso de linha francesa, tratada nas obras de Orlandi (2002, 2005, 2008).

Para ampliar o conhecimento dos alunos acerca do tema, foram ainda analisados outros gêneros discursivos, como: documentário (Malala, 2015), reportagem “Marcela Temer: bela, recatada e “do lar” publicada na Revista Veja de abril de 2016; vídeo institucional (Empoderamento das Mulheres - ONU Mulheres Brasil), demonstrando que é possível congrega gêneros próprios das práticas sociais do aluno, no caso a música a gêneros mais complexos, apropriando-se da linguagem multimodal e multissemiótica dessas mídias para mediar uma reflexão acerca de temas que estão diretamente ligados à sua vida cotidiana.

Depois das análises de cada gênero, os alunos externaram suas autorias por meio da produção de vídeos utilizando imagens da internet e o editor de vídeos *Movie Maker*¹⁴. O trabalho, proporcionou a ampliação do letramento crítico digital, já que os alunos demonstraram suas capacidades de produção, por meio da: seleção, remixagem e hibridização, dando significado à aprendizagem e empoderando-os como autores.

Para iniciar o trabalho, assistimos ao documentário “Malala”, como atividade de introdução ao tema do trabalho, a fim de gerar discussão em torno da mulher e seu empoderamento por meio da educação.

Figura 07: Alunos assistindo ao documentário Malala

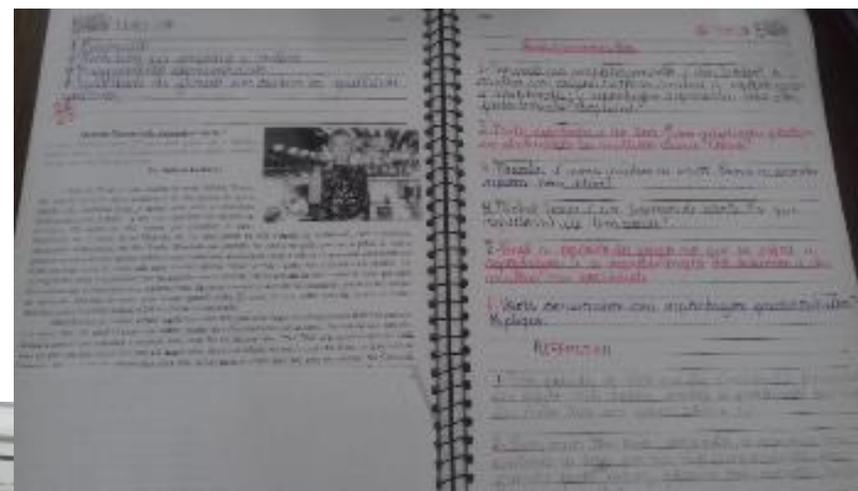


Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

¹⁴O Windows Movie Maker é um editor que permite a edição e criação de vídeos. Com ele os alunos inseriram imagens e músicas e criaram seus vídeos.

No segundo momento, os alunos tiveram contato com o gênero reportagem. A reportagem lida foi veiculada na Revista Veja (abril/2016), sob o título de “Marcela Temer: bela, recatada e “do lar””.

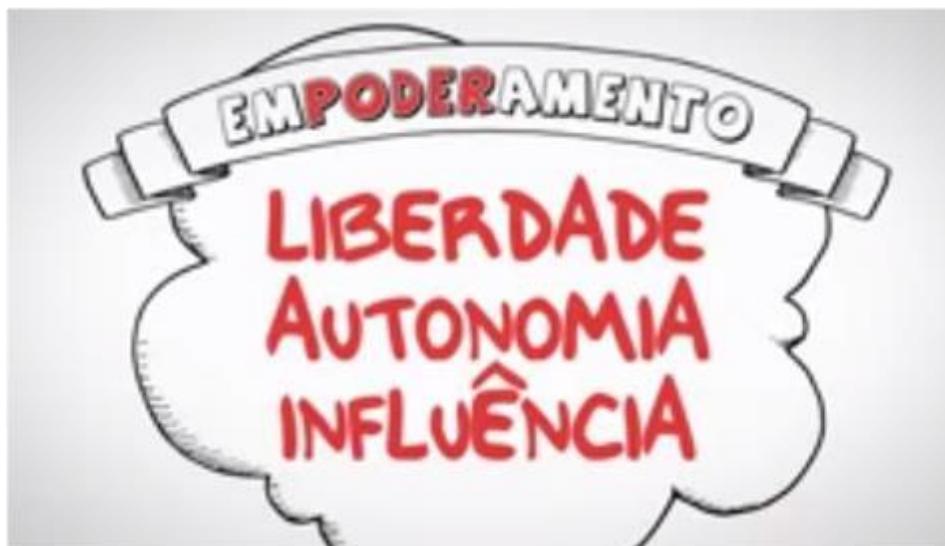
Figura 08: Alunos analisando a reportagem



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

Nessa atividade os alunos ainda conheceram os 07 objetivos da Organização das Nações Unidas - ONU para o Empoderamento das Mulheres

Figura 09: Vídeo sobre empoderamento



Vídeo sobre Empoderamento - Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=6RSc_XYezig

Com o conhecimento ampliado acerca do tema da atividade intervencionista, os alunos ouviram a letra da música “Ai, que saudades da Amélia”, de Mário Lago e Ataulfo Alves, gravada na década 40 e assistiram o quadro Musas Populares Brasileiras exibido no programa Fantástico em 28/06/2016, (<http://g1.globo.com/fantastico/noticia/2015/06/amelia-existiu-fantastico-revela-historia-por-tras-da-musica.html>), no qual há uma discussão sobre a existência da Amélia, apresentando o contexto de produção da música e como as pessoas veem sua letra atualmente.

Figura 10: Alunos assistindo a reportagem “Musas brasileiras – Amélia” - Fantástico



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017



Os alunos leram a letra da música e depois assistiram ao videoclipe da música “Loka”, nos quais puderam verificar de que forma o empoderamento da mulher é abordado nas músicas atuais.

Figura 11: Alunos assistindo ao clipe da música “Loka”



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

A próxima atividade foi a produção de vídeos, utilizando o programa *Movie Maker*, nos quais demonstraram a sua visão acerca do tema trabalhado na proposta.

Figura 12: Alunos apresentando vídeos sobre empoderamento



2º trabalho de Multiletramentos do módulo 5 – Produção de vídeos

O segundo trabalho do módulo cinco foi com a música “Folgado” da cantora sertaneja Marília Mendonça, que estava sendo muito cantada pelos alunos no período da pesquisa. Para analisar a música, juntou-se a ela o conto “A moça tecelã” de Marina Colasanti, com o objetivo de mostrar que é possível unir o texto literário com gêneros, próprios da cultura do aluno, contribuindo também com o letramento literário do aluno, já que o gênero conto faz parte das indicações de leitura do nono ano.

Inicialmente, para que os alunos começassem a pensar sobre o que iriam ler com alguns questionamentos sobre o conto: - Hoje, nós vamos ler um conto chamado “A moça tecelã”, alguém já leu essa história? Quem sabe o que é um tear? A partir daí várias inferências foram feitas para que o aluno começasse a perceber as leituras que viriam pela frente.

Na sequência foi apresentado o gênero conto, trazendo sua definição e sua estrutura (situação inicial; conflito, clímax e desfecho). Posteriormente, foi apresentada uma contextualização do conto “A moça tecelã”, disponível em: <http://trocando-ideias-educacionais.blogspot.com.br/2013/04/por-que-conhecer-marina-colasanti.html>. Foi feita a leitura do conto impresso e depois em vídeo, a fim de mostrar ao aluno as possibilidades de leitura de um texto. Para tanto, foram utilizados as seguintes mídias: o vídeo do conto: A moça tecelã, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=A_Ly7Myyo34 e na sequência foi mostrada uma releitura do mesmo, através do trabalho: Livre adaptação do conto "A Moça Tecelã" de Marina Colasanti produzido para o VI Festival de Cinema Integrado UPF, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ueCIRsCZgbM>.

Posteriormente, os alunos assistiram ao clipe da música “Folgado” de Marília Mendonça, disponível em: Marília Mendonça - Folgado - Vídeo Oficial do DVD - YouTube, <https://www.youtube.com/watch?v=2HwD3wliSgw>, que narra uma história semelhante da moça do conto, retratando uma mulher que não se sujeitou ao domínio masculino e põe fim em uma relação, mostrando o empoderamento feminino e a conquista da liberdade de decidir sobre sua própria vida.

Figura 13: Alunos assistindo ao clipe da música “Folgado”



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

Buscando entender que sentidos os alunos perceberam no conto e na música, foram passadas algumas questões, a fim de que o aluno exteriorizasse a sua compreensão acerca da temática debatida no conto e na música.

Por último, em grupos, os alunos produziram vídeos com o tema: Tecelãs X Folgados. Para isso, pesquisaram na internet sobre a condição da mulher na sociedade e relacionaram o conto à música. Também selecionaram imagens para ilustrar seus vídeos. Ao final, produziram seus vídeos utilizando o *Movie Maker* ou o *VivaVídeo*¹⁵. Alguns recortes dos vídeos serão analisados no capítulo seguinte.

¹⁵ O VivaVideo: Free Video Editor é uma ferramenta de edição de vídeo que te permite trabalhar com vídeos e imagens para criares a tua própria montagem de vídeo, diretamente no teu dispositivo Android. Disponível em: <https://vivavideo-free-video-editor.br.uptodown.com> › Android › Multimídia › Vídeo

Figura 14: Alunos produzindo vídeos



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017.

3º trabalho de Multiletramentos do módulo 5 – Produção de Memes

O terceiro trabalho desse módulo foi uma proposta de criação de *memes*. Um gênero que domina as redes sociais e conhecido pela maioria dos alunos, que mesmo não sabendo de sua forma composicional, sabem dizer que é um *meme* pelo fato de fazer parte de suas práticas de comunicação, como diz Rojo (2015, p. 27) “gêneros são como cachorros; sabemos reconhecer quando topamos com um, embora por vezes não saibamos o nome de sua raça”.

Pode-se dizer que o *meme* faz parte desses gêneros que deixaram de ser meu ou seu e se tornaram nosso, pois quando cai na rede torna-se patrimônio de todos e só vai se replicando, como afirma Rojo (2012, p. 25):

A possibilidade de criação de textos, vídeos, músicas, ferramentas, designs não unidirecionais, controlados e autorais, mas colaborativos e interativos dilui (e no limite fratura e transgride) a própria ideia de propriedade das ideias: posso passar a me apropriar do que é visto como um —patrimônio da humanidade e não mais como um —patrimônio.

A partir da música “Trem Bala”, trabalhada no início da pesquisa, propôs-se um trabalho de criação de *memes*. Os alunos foram levados ao laboratório de informática para trabalhar o gênero textual “*meme*”. Lá foi apresentado o gênero *meme*, sua estrutura composicional e sua divulgação na *internet*, citando exemplos de *memes* famosos, conforme excertos dos *slides*:



Figura 15: Excertos dos slides sobre *memes*

GÊNERO TEXTUAL



A expressão **meme** de Internet é usada para descrever um conceito de imagem, vídeos, gifs e/ou relacionados ao humor, que se espalha via Internet. O termo é uma referência ao conceito de **memes**, que se refere a uma teoria ampla de informações culturais criada por Richard Dawkins em 1976 no seu livro *The Selfish Gene*.

O GÊNERO

- Na sua forma mais básica, é tudo aquilo que os utilizadores da Internet repetem, um tipo de carinha é um Meme de Internet, é simplesmente uma ideia que é propagada através da World Wide Web. Esta ideia pode assumir a forma de um Hiperlink vídeo, imagem, website, hashtag, ou mesmo apenas uma palavra ou frase. Este meme pode se espalhar de pessoa para pessoa através das redes sociais, blogs, e-mail direto, fontes de notícias e outros serviços baseados na web tornando-se geralmente viral.

- Um meme de Internet pode permanecer o mesmo ou pode evoluir ao longo do tempo, por acaso ou por meio de comentários, imitações, paródia, ou mesmo através da recolha de relatos na imprensa sobre si mesmo.
- Memes de Internet podem evoluir e se espalhar mais rapidamente, chegando às vezes a popularidade em todo o mundo e desaparecendo completamente em poucos dias. Uma importante característica de um meme é poder ser recriado ou reutilizado por qualquer pessoa.

COMO SURGE UM MEME?

- Memes: o que são?
<https://www.youtube.com/watch?v=9RQUtnE60I>
- Memes e Gêneros Textuais: Como Se Entende Um Meme?
<https://www.youtube.com/watch?v=67y1cvay-0w>
- Entenda a origem do Meme "Já acabou, Jéssica?"
<https://www.youtube.com/watch?v=4o5-9K5QMAA>



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017.

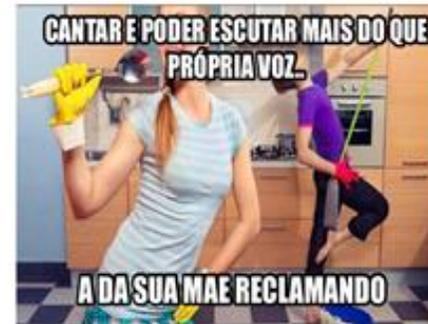
Após a explicação, os alunos ouviram novamente a música e de posse de sua letra, escolheram trechos para transformar em *memes*. Para essa produção, foi utilizado o site: <http://www.criarmeme.com.br>.

Figura 16: Site para produção de memes



Fonte: Imagem da internet. Disponível em: <http://criarmeme.com.br/>

Figura 17: Memes produzidos pelos alunos



4º trabalho de Multiletramentos – Produção de HQ’s

O quarto trabalho consiste na produção de histórias em quadrinhos– HQ’s – releituras das músicas “A Bela e o Fera” de Munhoz e Mariano” e “Eduardo e Mônica de Legião Urbana”, utilizando para isso a ferramenta *Pixton*¹⁶. Aqui utilizamos uma música do contexto do sertanejo, muito conhecida pelos alunos, e uma música do rock nacional composta por Renato Russo e lançada em 1986, no álbum Dois, do grupo Legião Urbana.

A sequência do trabalho começou com os filmes “A Bela e a Fera – 2017”¹⁷ e “A Fera - 2012”¹⁸, observando as intertextualidades presentes nas produções.

Em seguida, os alunos assistiram aos clipes das músicas: Munhoz e Mariano - A Bela e o Fera (Clipe Oficial), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cmvdeB8T8Vc> e o clipe da música “Eduardo e Mônica”, na versão da campanha produzida pela operadora Vivo para o Dia dos Namorados de 2011, celebrando os 25 anos da música.



Figura 18: Alunos assistindo ao clipe da música “Eduardo e Mônica”

¹⁶*Pixton* é uma ferramenta online que tem como objetivo permitir que qualquer pessoa crie seus quadrinhos. Disponível em: <https://www.pixton.com/br/>

¹⁷É um filme musical estado-unidense do gênero fantasia romântica, realizado por Bill Condon e escrito por Stephen Chbosky e Evan Spiliotopoulos. É uma produção da Walt Disney Pictures, baseado no conto de fadas homônimo de Jeanne-Marie Leprince de Beaumont e no filme de animação de 1991 da Disney. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Beauty_and_the_Beast_\(2017\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Beauty_and_the_Beast_(2017))

¹⁸ É um filme americano de 2011, um romance baseado no livro de Alex Flinn, *Beastly - A Fera*, uma visão moderna do conto A Bela e a Fera. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Beastly>



Fonte: - Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

Após assistir aos filmes e aos clipes, os alunos fizeram a análise dessas materialidades, estabelecendo relações intertextuais entre elas, analisando os sentidos dos filmes e das músicas.

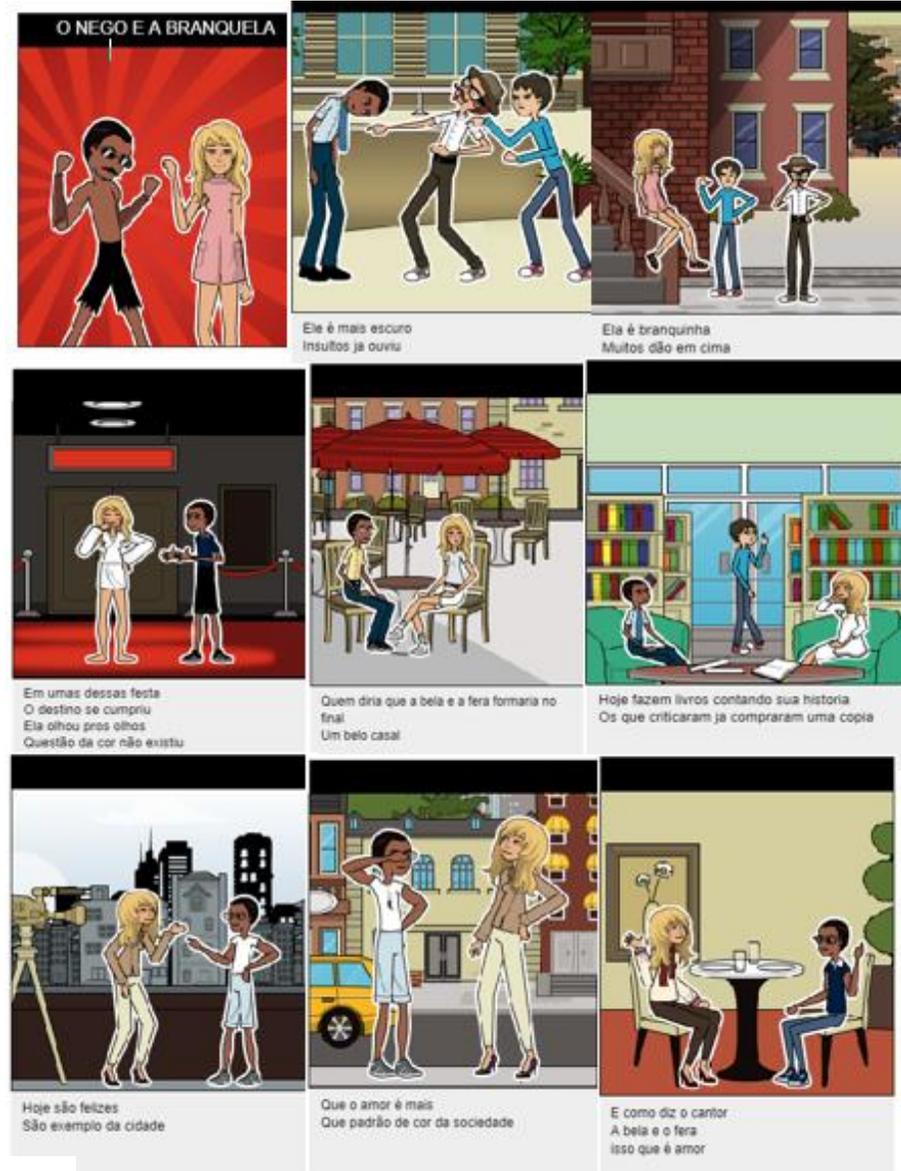
Em parceria com a professora de Arte, os alunos revisaram nessa disciplina, a estrutura composicional da HQ, já que nos anos anteriores já tinham estudado esse gênero.

Na sequência, em duplas produziram HQ's baseadas nas músicas, sendo que uma turma parodiou a música "Eduardo e Mônica" e a outra "A Bela e o Fera".

Figura 19: HQ's produzidas pelos alunos



ão



Conhecendo um pouco sobre o que é artigo de opinião, nesse módulo os alunos tiveram a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos. Para isso, foi apresentada a reportagem: “Proposta que pretende acabar com funk chega ao Senado” publicada na Revista Istoé, disponível em: <https://istoe.com.br/romario-relator-proposta-fim-funk>, debatendo sobre uma temática tão próxima dos adolescentes.

Após a leitura da reportagem, foi aberta a página do Senado em projetor de multimídia. Os alunos conheceram como funciona uma proposta legislativa e ainda tiveram a oportunidade de votar.

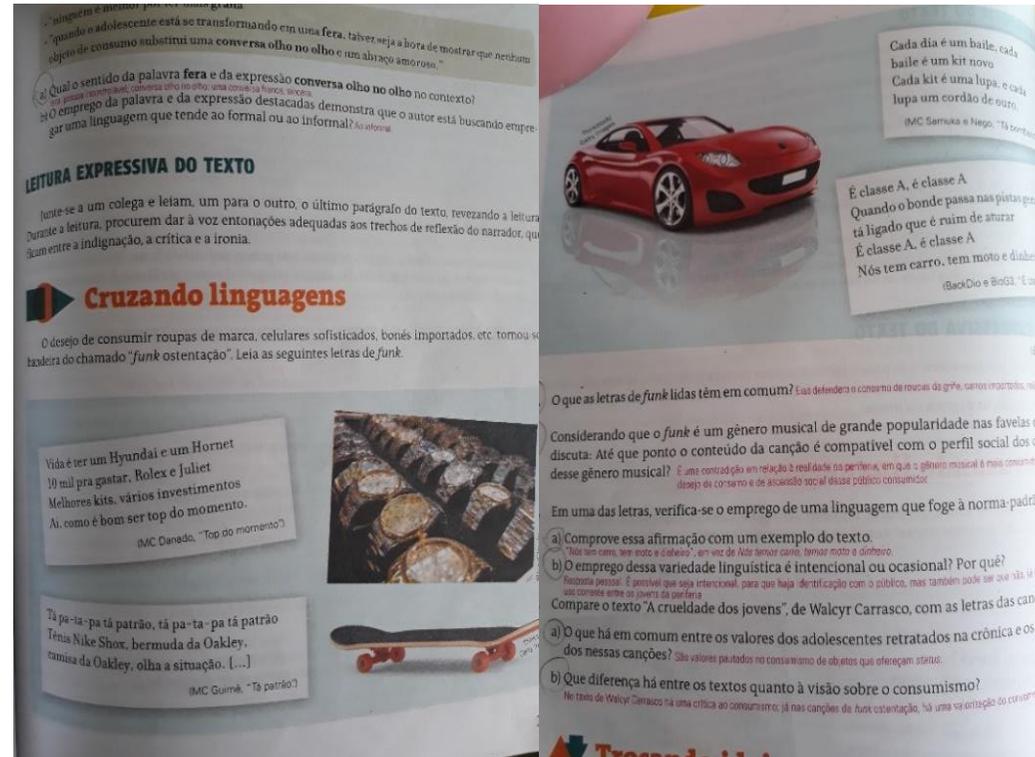
Figura 20: Página do Senado



Fonte: imagem da internet: <https://www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizacaomateria?id=129233>

Aliando a pesquisa ao livro didático, trabalhou-se o texto “A crueldade dos jovens” de Walcyr Carrasco apresentado no livro Português Linguagens – 9º ano, de Cereja e Cochar (2015), texto este que trata de famílias pobres, nas quais os filhos fazem

Figura 22: Atividade do livro didático



Fonte: Cereja e Cochar (2015), p. 133 e 134

Muitas vezes o livro didático é taxado como um material inadequado, mas o que se vê na maioria dos casos é que ele é usado de forma equivocada por muitos profissionais, que simplesmente utilizam-no para leituras e exercícios mecânicos sem expandir o conhecimento que ali é proposto.

Nessa atividade, os alunos leram o conto, debateram as questões, fizeram relação com o *funk*. Dessa forma, o livro didático serviu como apoio para ampliar o letramento do aluno, como sempre deveria ser.

Para identificar opiniões contrárias foram lidos e debatidos os seguintes textos: “Projeto de lei de criminalização do funk repete história do samba, da capoeira e do rap”, disponível em: www.bbc.com/portuguese/brasil-40598774 e “O funk, o espelho e o reflexo”, disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/o-funk-espelho-o-reflexo-19444390#ixzz4wwxomKPd>.

Após as leituras dos textos, foram feitas inferências sobre os tipos de argumentos utilizados para defender o ponto de vista a favor e contra o funk para que os alunos fossem identificando nos textos lidos a questão polêmica e os argumentos.

Módulo 07: Hora de praticar

Considerando a temática discutida no módulo anterior, por meio dos textos lidos, foi o momento de os alunos, em duplas, escreverem seus textos de opinião. Assim, nessa atividade, os alunos produziram seus textos com o tema: Funk: Crime ou Cultura?

Os textos foram produzidos em sala de aula, utilizando ainda outros textos bases nos quais os alunos pudessem buscar argumentos para sustentar suas opiniões, sendo que todo esse processo de escrita foi acompanhado parágrafo a parágrafo pela professora, sendo uma das atividades mais tumultuadas e demoradas para executar, uma vez que quando a professora sentava com uma dupla para orientá-la, os outros também chamavam, conversavam e acabavam atrapalhando quem tentava escrever. Porém, com paciência, ao final de quatro aulas, com duração de uma hora cada, ou seja, quatro horas de atividades, todos os alunos tinham seus artigos escritos.

Após a escrita, os alunos digitaram suas produções e encaminharam por e-mail para a professora para fins de correção. Como muitos alunos não tinham conta de e-mail, cabe ressaltar que nesse módulo também foi ensinado aos alunos a criarem suas contas e a usar essa ferramenta, já que muitos não utilizavam o e-mail com forma de comunicação e daqui em diante necessitariam desse suporte mais formal.

Os textos foram devolvidos a seus autores, com as devidas observações para que analisassem as sugestões apontadas a fim de aprimorar a escrita do texto. Os alunos fizeram as devidas alterações e reenviaram à professora, como pode ser observado nas duas versões de um texto, apresentadas a seguir:

Figura 23: Texto 01 - Artigo de opinião com marcações para correção

Nem luxo nem lixo

Inicialmente se pensarmos apenas no funk como um meio do jovem da favela conseguir ascensão social, seremos a favor do funk. Porém, se refletirmos um pouco mais, mudaremos completamente nosso ponto de vista.

Isso porque as letras dessas músicas possuem sentido pejorativo, **exalta** o criminoso, defende o crime, incentiva a ostentação e generaliza o povo da periferia. A maioria dos indivíduos que entoam essas músicas não **para para** analisar o que realmente **está** dizendo, e talvez possamos estar **denegrindo** nossa própria imagem.

Além disso, podemos citar o funk ostentação, que faz com que as famílias mais pobres **queira** se elevar a tal nível, que não tendo condições acaba **adquirindo dívidas** ou optando **para o roubo**, aumentando consideravelmente o índice de criminalidade não só na favela como nos bairros da classe alta. Segundo MC Danado, um **funkeiro** precisa de um manual básico, onde diz que é necessário utilizar vestimentas da Nike, Adidas, Oakley, Lacoste, Tommy Hilfiger, e se não for para o show usando roupas de grife, é como ir **pra** o inferno sem pecado. **Apartir** daí, já é possível ter uma noção **so** quanto influenciável o funk é. **E** Podemos **ate** questionar: “mas isso é a roupa que os **MC's** precisam”, mas alguém sendo fã, vai querer copiar, levando-o a querer adquirir a qualquer custo.

Muitos acreditam que o funk é cultura. Segundo o dicionário.... “cultura é o modo de vida de um povo”. Mas, essa cultura representa um pai de família que vive amedrontado com a violência? Será **mesma/ mesmo** que essa cultura representa o povo que vive na favela ou é a “cultura” dos traficantes? Os próprios moradores não consideram os chefes da gangue como herói como traz nas letras do funk, não discriminam os policias como é cantando pelo **MC's**. Defender funk, é dizer que o morador da favela continua sendo refém do tráfico.

Pergunte para um frequentador dos bailes funks, se ele sabe o nome de cinco capitais brasileiras, e logo em seguida pergunte o nome de **50 armas** utilizadas no crime, certamente ele não saberá responder a primeira, mas responderá com clareza e convicção a segunda.

(Ana Paula e Matheus, o texto ficou muito bom, mas acho que está faltando o parágrafo de conclusão, porque terminar assim, ficou sem sentido, sem concluir a opinião de vocês. Reafirmem o que vocês acham e apresentem sugestões para resolver a questão)

Pc
(Ana Paula e Matheus, o título é bom, mas é batido, ou seja, muita gente usa lixo x luxo para comparar, mas poderia até deixar se vocês defendessem o funk também, mas todo o texto é contra, então vocês não mostram um momento que ele é lixo. Por isso, acho que poderia ser pensando outro título. Mas, cabe a vocês avaliarem.

Pc
O verbo deve concordar com "LETRAS"

Pc
O verbo parar deve concordar com indivíduos

Pedrao
está ou estão (quem é o sujeito? Veja e faça a concordância adequada)

Pedrao
Concorda com "família"

Pedrao
Não seria **outras coisas** por: "pelo crime"

Pedrao
A partir - separado

Pedrao
Verifique se cabe a conjunção "E" aqui

Pedrao
Qual dicionário? Citar

Pedrao
Colocar a definição entre aspas

Pedrao
É isso mesmo? 50 não é muito? Confira isso

Pc
Sua mostra... (concluir a ideia do **esse texto** quem diz com essa comparação)

Figura 24: Texto 02 - Artigo de opinião corrigido

Funk: a falsa voz da favela

Inicialmente se pensarmos apenas no funk como um meio do jovem da favela conseguir ascensão social, seremos a favor do funk. Porém, se refletirmos um pouco mais, mudaremos completamente nosso ponto de vista.

Isso porque as letras dessas músicas possuem sentido pejorativo, exaltam o criminoso, defende o crime, incentiva a ostentação, e generaliza o povo da periferia. A maioria dos indivíduos que entoam essas músicas não param para analisar o que realmente está dizendo, e talvez possamos estar denegrindo nossa própria imagem.

Além disso, podemos citar o funk ostentação, que faz com que as famílias mais pobres queiram se elevar a tal nível, que não tendo condições acaba adquirindo dívidas ou optando para o crime aumentando consideravelmente o índice de criminalidade não só na favela como nos bairros da classe alta. Segundo MC Danado, um funkeiro precisa de um manual básico, onde diz que é necessário utilizar vestimentas da Nike, Adidas, Oakley, Lacoste, Tommy Hilfiger, e se não for para o show usando roupas de grife, é como ir pra o inferno sem pecado. A partir daí, já é possível ter uma noção do quão influenciável o funk é. Podemos até questionar: "mas isso é a roupa que os MC's precisam", mas alguém sendo fã, vai querer copiar, levando-o a querer adquirir a qualquer custo.

Muitos acreditam que o funk é cultura. Segundo o dicionário Houaiss (2001, p. 888) cultura é "conjunto de padrões, de comportamento, de crenças, conhecimentos, costumes, etc. que distingue um grupo social". Mas, essa cultura representa um pai de família que vive amedrontado com a violência? Será mesmo que essa cultura representa o povo que vive na favela ou é a "cultura" dos traficantes? Os próprios moradores não consideram os chefes da gangue como herói como traz nas letras do funk, não discriminam os policiais como é cantando pelo MC's. Defender funk, é dizer que o morador da favela continua sendo refém do tráfico.

Pergunte para um frequentador dos bailes funks, se ele sabe o nome de cinco capitais brasileiras, e logo em seguida pergunte o nome de 15 armas utilizadas no crime, certamente ele não saberá responder a primeira, mas responderá com clareza e convicção a segunda. Isso nos mostra o quanto vem sendo invertido os valores, hoje em dia só se ouve entre uma boa batida palavrões ostentações e mulher objeto.

O funk não nasceu para ser usado da maneira que está sendo, ele foi criado para que a voz da favela fosse ouvida, sendo que a intenção era expressar as necessidades não supridas e suas indignações em relação a educação e o respeito, independente do bairro em que se mora ou seja, a busca pela igualdade social. Infelizmente, não é esta voz que temos ouvido.

Módulo 08: Pesquisa de campo: Os gostos musicais de Campo Novo

Durante as discussões sobre música durante uma aula na sala de multimídia, onde discutia sobre os tipos de música e o comportamento das pessoas, foi encontrada na internet a pesquisa “Tribos musicais” realizada pelo IBOPE http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/Documents/tribos_musicais.pdf, a qual traz dados que revelam que o tipo de música varia devido à idade, à classe social, entre outros fatores, mostrando que o sertanejo é o gênero musical preferido do brasileiro, escutado por 58% do público que ouve rádio, a MPB é ouvida por 47%. Em 3º ficaram samba e pagode, com 44%. Forró e rock ficaram empatados em 4º lugar, com 31%. Também foram citados música eletrônica (29%), religiosa (29%), axé (26%), funk (17%), country (12%), clássica (11%) e jazz e blues (9%), segundo o Ibope.

O levantamento também traçou o perfil dos fãs de cada gênero. Entre os ouvintes de rock e MPB, a maioria pertence às classes A e B, de renda mais alta e mais posses de bens, diz o Ibope. De acordo com a pesquisa, a maior parte dos ouvintes de sertanejo e pagode/samba é da classe C. Os ouvintes de funk e de música religiosa têm perfil parecido, mais de 70% deles pertencem às classes C, D e E, com predominância do público feminino, segundo a pesquisa. Porém, o funk é mais ouvido por jovens de 12 a 19 anos, enquanto a música religiosa é a preferida entre as pessoas que têm de 25 a 34 anos.

No entanto, os alunos questionaram esses dados, já que não aceitavam os dados da pesquisa. Assim, foi proposta uma pesquisa para identificar os gostos musicais de Campo Novo do Parecis. Dessa forma, juntamente com o professor de Matemática, foram realizadas algumas aulas para elaboração da pesquisa, produção de questionário, coleta e tratamento de dados.

Posteriormente, as turmas foram divididas em 06 grupos que pesquisaram os 06 bairros da cidade, com o objetivo de fazer uma amostragem de pessoas de diferentes faixas etárias em relação ao gosto musical. Também foram incluídas na pesquisa 06 turmas de 9º ano das escolas desses bairros, a fim de evidenciar especificamente o gosto musical do aluno dessa faixa etária. Ao total, foram entrevistadas 70 pessoas em cada bairro.

Figura 25: Alunos pesquisando nas escolas e nos bairros



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora,2017

Com a pesquisa finalizada e os dados apurados, os alunos escreveram os relatórios de pesquisa, apresentando os resultados em seminário para as duas turmas. Foram selecionados relatórios de dois grupos, cujos fragmentos são apresentados na sequência.

Figura 26: Alunos apresentando relatórios de pesquisa



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

Figura 27: Autoria em relatórios de pesquisa

Gosto musical da Escola Antônio Pereira

ALUNOS: Emily, Adriane, Vinício, Késya, mª Heloiza, Igor, Eduardo, Ryan, Luiz Fernando e Guilherme

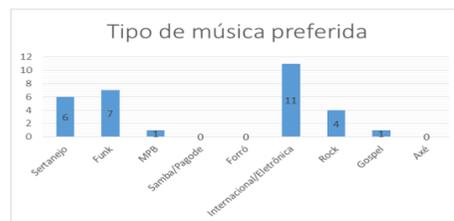
Série: 9º ano "B"

Escola: Municipal 04 de julho

Disciplina: Português e Matemática

Professores: Elizandra e Eduardo

Bairro Boa esperança / Escola Antônio Pereira, dia 18 de outubro de 2017



A maioria dos adolescentes entrevistados preferem escutar música Internacional/Eletrônica e ninguém teve como preferência samba/pagode, forró e axé.

Introdução

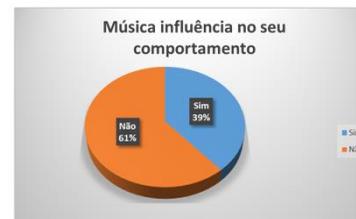
Optamos em fazer essa pesquisa para sabermos o gosto Musical dos adolescentes com a faixa etária entre 14 a 15 anos, que cursam o nono ano da escola municipal Antônio Pereira.

Está em tramitação uma lei que deseja criminalizar o funk, nós integrantes do grupo ficamos um tanto quanto curioso em saber o gosto musical dos adolescente realizando assim essa pesquisa.

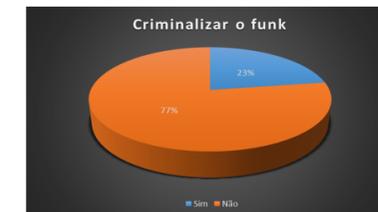
Metodologia

Começamos a realizar esta pesquisa no dia 18/10 às nove horas da manhã. Saímos de ônibus para a escola Antônio pereira, localizada no bairro Boa esperança no qual nosso grupo ficou responsável em realizar as pesquisas.

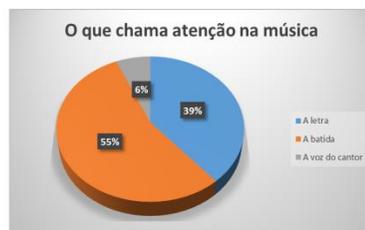
Chegando a escola fomos bem recebidos sendo direcionados a sala do nono ano matutino, nos apresentamos e logo entregamos uma folha a qual todos preencheram corretamente, mas neste dia havia poucos alunos na sala do nono ano, então pegamos 8 alunos do oitavo ano que tinham idade acima de 14 anos, pois era necessário 30 alunos para a pesquisa. A folha continha algumas perguntas para sabermos o gosto dos jovens. Tiramos fotos com os alunos e logo agradecemos pela colaboração, voltando ao ônibus.



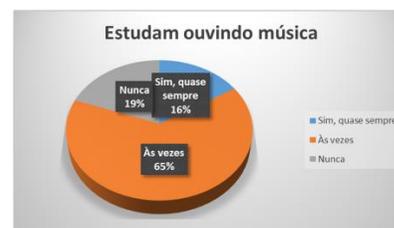
Pelos entrevistados a música não influencia no comportamento.



A maioria dos entrevistados do AP não querem que o funk seja criminalizado.



Os entrevistados preferem escutar música por causa da batida.



A maioria dos adolescentes entrevistados escutam músicas às vezes.

Conclusão

Com este trabalho concluímos que a maioria dos adolescentes curtem música internacional/eletrônica e em relação ao funk, eles preferem que não seja abolido porque gostam da batida.

A maioria dos alunos entrevistados acham que o tipo de musica não influencia no seu comportamento.

Muitos integrantes do grupo tiveram a oportunidade de conhecer a escola Antônio Pereira e os alunos que estudam lá.

Além de aprender sobre gostos musicais quebramos nossas barreiras em relação à escola, porque tínhamos medo de ir no bairro, por ter fama de ser um bairro violento. Vimos que não é nada disso e que os alunos de lá são como nós.

Figura 28: Autoria em relatórios de pesquisa



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

Módulo 09: - Produção final em vídeos

A produção final, prevista para ser um texto de opinião, foi produzida em forma de vídeos, mostrando como o adolescente se relaciona com a música e o aprendizado do grupo durante a pesquisa.

A intenção em produzir vídeos, ao invés de texto escrito, é a proximidade do aluno com este gênero, uma vez que com o sucesso do *You Tube*, eles se tornaram muito comuns no cotidiano do adolescente, tornando novas formas de ler e escrever na contemporaneidade, como afirma ROJO (2013, p. 20):

Esses “novos escritos” obviamente dão lugar a novos gêneros discursivos quase diariamente: chats, páginas, twits, posts, ezines, epulps, fanclips etc. E isso se dá porque hoje dispomos de novas tecnologias e ferramentas de “leitura-escrita”, que, convocando novos letramentos, configuram os enunciados/textos em sua multissemiótica ou em sua multiplicidade de modos de significar.

Assim, considerar o vídeo como produção final é relevante, uma vez vai além da escrita, ele permite analisar como os sentidos são produzidos, focalizando seu conteúdo verbal, imagético e musical. Além de cumprir a intenção de levar o aluno a produzir, essa prática motiva-o para isso, como afirma Dias (2012, p.99-100), “um dos letramentos muitas vezes relegado a segundo plano nas esferas escolares é aquele que capacita o aluno a promover sentidos e a interagir com os gêneros digitais presentes nos ambientes tecnológicos aos quais os internautas têm acesso”.

Figura 29: Alunos apresentando os vídeos da produção final



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

Módulo 10: Escrita de Roteiros para a Rádio Recreio

A rádio na Escola Municipal 04 de Julho é um projeto de iniciativa da escola, ou seja, não recebe recursos governamentais para que seja realizada. A proposta de criação de uma rádio que funcionasse durante o recreio partiu da professora, sendo bem aceita pela gestão escolar. No entanto, como não há espaço próprio para sua realização, funciona no depósito da escola, no qual está instalada a mesa de som que transmite para as caixas espalhadas nos corredores e salas de aulas. Mesmo não tendo local específico, os recursos disponíveis são suficientes para seu bom funcionamento, já que a escola possui um sistema de som, notebook, amplificadores, microfones, entre outros materiais necessários.

Durante toda a pesquisa a Rádio Recreio estava acontecendo diariamente, durante os 15 minutos de intervalo, onde alunos dos 9º anos ficaram responsáveis pela programação definida conjuntamente com as turmas.

Os roteiros são escritos pelos grupos e enviados por e-mail para a professora para avaliação e alterações, se necessário. Os programas contemplam os seguintes quadros:

- Abertura: apresentação do grupo; saudações; interação com o público
- Chamada: rápido resumo da programação do dia
- Fique por dentro: notícias: escola, da cidade, do estado e do país;
- Papo sério: exposição da opinião do grupo sobre um determinado assunto polêmico que esteja em evidência na mídia.
- Músicas- seleção de músicas (contemplar gêneros variados: Sertanejo, MPB, Gospel, Internacional, Rock,...). São proibidas músicas que façam apologia à bebidas, pornografia, ...
- Programação especial: datas comemorativas, eventos na cidade, entrevistas, ...
- Interação com o público: promover charadas, perguntas de conhecimentos gerais, (vale um brinde), apresentações de alunos que cantam ou que queiram ler algum texto;

O software utilizado para edição do programa é o *ZaraRádio*¹⁹, o qual foi apresentado aos alunos, ensinando-os a baixar e utilizar o programa em seus notebooks a fim de aprenderem a utilizar este recurso.

Figura 30: Aula sobre rádio na escola e *ZaraRádio*



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

¹⁹ZaraRádio é um programa para criação e gerenciamento de rádios. É software de automação gratuito, com muitas possibilidades para a emissão de uma estação de rádio. Entre as funcionalidades que o ZARA oferece estão: Hora certa, temperatura, vinhetas, programação comercial, musical por gênero, hora, entre outros.

Rádio Recreio



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017

AMOSTRAS DOS ROTEIROS PRODUZIDOS PELOS GRUPOS

Data: 26/06/17

Abertura: vinheta e a musica "Cheguei"

Comprimentos: Bom dia escola 04 de julho, aqui é o 9º B falando direto da radio recreio para vocês

Musica: Vamos de música: Olha a Explosão– MC Kevinho

Noticia de Campo Novo: Se liguem alunos do 9º ano que tem interesse em entrar no IFMT ano que vem, ai vai nosso alerta: as inscrições estão abertas no valor de quarenta reais para técnico em agropecuária e técnico em informática. Vamos ser Federal!

Musica: Vidinha de balada (musica inteira)

Noticia da escola: Agora nós atenciosamente queremos deixar um recado a todos vocês alunos para que estudem já que vem chegando a semana das provas, se organizem com tarefas e trabalhos. Uma boa sorte a todos. Tá terminando o semestre!!!!

Encerramento: Já que estamos loucos com prova, vamos terminar com a música "Loka".

Data: 21/11

Alunas: Alannys, Andressa, Julia e Kamilly

Thiago Brava e Jorge - Dona Maria (Cover Carol e Vitoria com Gabi Luthai)

Julia: Bom dia, estamos aqui na terça começando com um cover da Carol e Vitoria com Gabi Luthai animando seu recreio.

Alannys: Eu me chamo Alannys

Julia: E eu me chamo Julia, aqui com a gente estão a Kamilly e a Andressa.

Alannys: E essa é mais uma programação da rádio e as músicas de hoje serão só covers, para descobriremos talentos novos dos youtubers que cantam.

Julia: Agora vamos com os covers da Jasmine Thompson e Gabi Luthai Take Me To Church - Hozier (Cover by Jasmine Thompson)

Medida Certa - Jorge e Mateus (Gabi Luthai cover)

Alannys: Atenção alunos do 9º ano que irão para o IFMT, a partir de 2018 transporte escolar de alunos do Ensino Médio do IFMT passará a ser pago. Segundo o Ofício 510/2017 do Gabinete do Prefeito, a Municipalidade não firmará mais parceria junto ao IFMT campus Campo Novo do Parecis na questão de fornecimento de transporte escolar gratuito e ainda o ofício diz que o transporte escolar público para alunos do ensino médio não é obrigação do município.

Julia: Na sequencia ouviremos os covers da Leticia Carneiro e outro do Alexander Stewart

Camila Cabello - Havana ft. Young Thug (Cover by Alexander Stewart)

Te assumi pro Brasil - Matheus e Kauan (Cover - Leticia Carneiro)

Julia: O Dia Nacional da Consciência Negra foi celebrado ontem, dia 20 de novembro, dia que foi atribuído à morte de Zumbi dos Palmares, importante negro que lutava contra a escravidão. Nesse feriado não podemos esquecer que o preconceito racial é um dos problemas mais graves em todo o mundo, e que as pessoas precisam se conhecerem melhor, independentemente de cor ou raça, sendo branco, preto, índio ou qualquer outro tipo, devemos respeitar e zelar pelo próximo.

Alannys: Vamos deixar um pouquinho do cover porque ele dispensa qualquer cover. Vamos finalizar a rádio de hoje com ele o mestre Gabriel o Pensador, com Racismo é Burrice. Para os burros de plantão, não seja imbecil, não seja ignorante, não importe com a cor do seu semelhante.

Módulo 11: Publicação dos trabalhos

Com os trabalhos finalizados, os alunos se reuniram para publicá-los. Cada grupo publicou os seus vídeos no canal da escola, sendo que para isso usaram o YouTube, disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCvX84zqYPdpz34uVbxLU2DQ>. Os trabalhos no facebook estão disponíveis em: https://www.facebook.com/profile.php?id=100004252515933&ref=br_rs., conforme links dos vídeos:

1. Empoderamento Feminino: 9º A - <https://youtu.be/NY4Hc9oIUP8>
2. Empoderamento Feminino: <https://youtu.be/Lv679kiJUQ4>
3. Amélia X Loka: Empoderamento Feminino: <https://youtu.be/0I0fVK9-42g>
4. Da Amélia à Loka: Empoderamento Feminino: <https://youtu.be/YZwI9ZnAu2U>
5. Moça tecelã X Folgado: Violência contra a mulher: https://youtu.be/NCmfy217_sw
6. Tecelã X Folgado: Violência contra as mulheres: <https://youtu.be/Rz7e-kf1zqU>
7. Tecelã X Folgado: Violência: contra a mulher: https://youtu.be/IX_zzHHpYwM
8. Tecendo a liberdade: <https://youtu.be/rIYoHwnzyEg>
9. Os sentidos da música: <https://youtu.be/RhGkJ-3Nppl>
10. Sentidos da música: <https://youtu.be/SPIpKzbSRbQ>
11. Sentindo a música: <https://youtu.be/IE17VXHx3n8>
12. Gosto não se discute – Música: https://youtu.be/g6_jEQ2BrqQ
13. O que é Música: <https://youtu.be/IOqkgQe9-Yg>
14. Música: <https://youtu.be/HHNtpW4SFMc>
15. Os sentidos da música – depoimento:

<https://www.facebook.com/elizandra.pereira.522/videos/pcb.1510892812357699/1510501949063452/?type=3&theater>

16. Os sujeitos e os sentidos na música:

<https://www.facebook.com/elizandra.pereira.522/videos/pcb.1510892812357699/1510515802395400/?type=3&theater>

<https://www.facebook.com/elizandra.pereira.522/videos/pcb.1510892812357699/1510520065728307/?type=3&theater>

17. Os sentidos da música para um surdo:

<https://www.facebook.com/elizandra.pereira.522/videos/pcb.1510892812357699/1510510805729233/?type=3&theater>

18. Os sentidos na música

<https://www.facebook.com/elizandra.pereira.522/videos/pcb.1510892812357699/1510533679060279/?type=3&theater>

Módulo 12: Divulgação para a comunidade

A divulgação dos trabalhos dos alunos aconteceu durante a Feira do Conhecimento, que aconteceu no dia 09/11/17 na escola. Durante o evento, os alunos apresentaram os trabalhos realizados durante a pesquisa, além de cantarem músicas de vários gêneros musicais.

DIVULGAÇÃO DOS TRABALHOS NA FEIRA DO CONHECIMENTO



Fonte: Acervo pessoal da p

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa foi desenvolvida com o objetivo principal de verificar o processo de autoria do aluno de 9º ano em contato com músicas da cultura de massa e da MPB, sendo que para isso foi desenvolvida uma sequência didática, na qual os alunos tiveram a possibilidade de demonstrar esta autoria em práticas de multiletramentos, por meio da produção de gêneros utilizando as tecnologias.

Sabemos que os alunos vivem em meio as ferramentas tecnológicas e é interessante que os docentes possam aliá-las às suas disciplinas, uma vez que elas podem enriquecer as aulas e tornar o aprendizado mais próximo e significativo para o aluno. Nessa pesquisa, elas foram essenciais para promover a aproximação do aluno com vários gêneros, ampliando a sua leitura, escrita, oralidade e autoria, oportunizando os multiletramentos e o letramento digital desses alunos, tão importantes para a sociedade atual.

No decorrer da pesquisa, cada atividade desenvolvida contribuiu para que, ao longo da sequência didática, os alunos fossem construindo seus discursos gradativamente, melhorando-o a cada trabalho. Pode-se dizer que dos 59 alunos participantes da pesquisa, a grande maioria se envolveu de forma satisfatória, gostavam das atividades propostas e demonstravam interesse em realizar o que era proposto.

O auge da proposta foi a pesquisa nos bairros, pois unanimemente disseram que foi o trabalho que mais gostaram de fazer, já que conversaram com pessoas sobre a música e descobriram que a música traz histórias de vida e que aprenderam coisas que jamais imaginavam. Esses depoimentos provam que não se aprende apenas dentro de uma sala de aula, o conhecimento está em todo lugar e a escola não pode querer prendê-lo entre quatro paredes.

A divulgação do trabalho para a comunidade também foi um momento de êxtase para os alunos, uma vez que tudo foi pensado e feito com a ajuda deles, mais uma concretização de autoria. Assim, tinham entusiasmo e orgulho em mostrar tudo o que foi feito, por eles, ao longo do ano.

Mesmo com problemas iniciais, como falta de horário para aplicar a sequência, alunos evangélicos que inicialmente apresentaram dificuldades em participar dos trabalhos, tudo foi conduzido de forma que não prejudicasse ninguém e que ao final, todos pudessem produzir seus textos e outros gêneros midiáticos, posicionando-se frente a vários temas tratados nas músicas, o que ampliou seu conhecimento de mundo, sua criticidade e sua participação cidadã em assuntos que afetam a sua vida e da sua comunidade.

Depois de mais de seis meses falando, escrevendo, lendo sobre música, confirma-se o que diz a Análise de Discurso, que a língua não é um sistema abstrato, mas é a palavra em movimento, a língua do mundo, que faz parte da vida cotidiana. Foi exatamente isso que ocorreu nessa pesquisa, a música não entrou apenas na sala de aula, mas na vida e por isso o trabalho teve tanto êxito.

Os alunos com certeza aprenderam muito, mas é importante ressaltar a contribuição que um trabalho, como este, voltado para a escrita e leitura em gêneros próximos aos alunos, traz para a melhoria das aulas de Língua Portuguesa e para a escola como um todo, pois dinamiza o fazer pedagógico e incentiva outros alunos e professores a buscar constantemente inovações, já que o mundo muda o tempo todo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALTAR, M. **Letramentos e gêneros textuais midiático-escolares**. Revista Letras. PPGL-UFSM. vol. 20, n. 40. Santa Maria, 2010.

_____. BALTAR, M. **Letramento Radiofônico na escola**. Linguagem em (Dis)curso – LemD, v. 8, n. 3, set./dez, 2008

_____. **Rádio escolar: uma experiência de letramento midiático**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental; Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CEREJA, William Roberto. **Português: linguagens** – 9º ano. William Roberto Cereja, Thereza Cochar Magalhães. — 9. ed. reform.— São Paulo: Saraiva, 2015.

GUIMARÃES, Eduardo. **Cidade, Linguagem e Tecnologia: 20 anos de História**. Eduardo Guimarães (org.). Campinas, SP, LABEURB, 2013.

COSCARELLI, C. V. e RIBEIRO, A. E. (orgs.) **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

DIAS, Cristiane. **Para uma compreensão discursiva do digital: O sentido de Tecnologia**. VII SEAD – Recife. 2015.

_____. **Sujeito, sociedade e tecnologia: a discursividade da rede (de sentidos)**. São Paulo: Hucitec, 2012.

DIAS, V. M. D. **Hipercontos multissemióticos: para a promoção dos multiletramentos**. .In: ROJO, R. Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

DOLZ, Joaquim. SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FERREIRA, Eliana Lucia. ORLANDI, Eni P. **Discursos sobre a inclusão**. Niterói: Intertexto, 2014.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

FOUCAULT, M. (1969). **O que é um autor?** S/l: Garrido & Lino, 1992.

GALLO, Solange Leda. **Novas Fronteiras para a autoria**. Organon, Porto Alegre, no 53, julho-dezembro, 2012.

KENSKI, V. M. Prática Pedagógica – **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 9ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

MACIEL, Ruberval Franco; TAKAKI, Nara Hiroko. **Novos letramentos pelos memes: muito além do ensino de línguas**. In. JESUS, Dánie Marcelo de, MACIEL, Ruberval Franco (Orgs.). Olhares sobre tecnologias digitais: linguagens, ensino, formação e prática docente. Campinas, SP: Pontes Editora, 2015.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P. et al. **Gêneros Textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NERCOLINI, Marildo José. **A Música Popular Brasileira repensa identidade e nação**. Revista FAMECOS • Porto Alegre • nº 31 • dezembro de 2006. 125–132 revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/download. Acesso em 18 de out de 2017.

ORLANDI, Eni P. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 2002.

_____. **Discurso e leitura**. 8. ed. São Paulo, Cortez. 2008.

_____. **Cidade dos sentidos**. Campinas: Pontes, 2004.

_____. **Introdução às ciências da linguagem. Discurso e Textualidade**. Suzy Lagazzi-Rodrigues e Eni P. Orlandi (orgs). Pontes Editores, 2ª ed, Campinas – SP, 2010.

_____. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. 4. ed. Campinas: Pontes, 2004.

_____. **Discurso em análise: sujeito, sentido, ideologia**. Campinas, SP: Pontes, 2012.

_____. **Discurso e texto: formação e circulação de sentidos**. Campinas, SP: Pontes, 2001.

_____. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas: Pontes, 1996.

_____. **Do sujeito na história e no simbólico**. Escritos n° 4. Campinas, SP: Laboratório de Estudos Urbanos – Nudecri, maio, 1999.

PÊCHEUX, Michel. **Análise Automática do Discurso**. Tradução de Eni Orlandi. *In*: GADET, F. & HAK, T. (org.). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Trad. Bethania S. Mariani... [et al.]. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1990.

_____. **Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução Eni P. de Orlandi. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

PFEIFFER, C. C. **Que autor é esse?** 1995. Dissertação (mestrado)- Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

_____. **O lugar do conhecimento na escola. Alunos e professores em busca de autorização**. Escritos: escrita, escritura, cidade (III), Campinas, n.7, 2002.

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

_____. **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2013.

_____; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

_____; MOURA, Eduardo [orgs]. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____. **Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas.** In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (orgs.). *Gêneros: teorias, métodos e debates.* São Paulo: Parábola Editorial. 2005.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** 3. Ed. 2ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

STRAUB, Sandra Luzia Wrobel. **Política de informática na educação: o discurso governamental.** Campinas, SP, Tese UNICAMP/IEL, 2012.

STRAUB, José Luiz. **Infâncias e brincadeiras:** culturas que governam. Cáceres: MT, Editora UNEMAT, 2010.

REFERÊNCIAS WEBGRÁFICAS

CAPELAS, Bruno. **Estado de S. Paulo. Até o fim de 2017, Brasil terá um smartphone por habitante, diz FGV.** Disponível em: <http://link.estadao.com.br/noticias/gadget,ate-o-fim-de-2017-brasil-tera-um-smartphone-por-habitante-diz-pesquisa-da-fgv,70001744407>. Acessado em 08 de out. 2017.

DIAS, Cristiane. **A análise do discurso digital: Um campo de questões.** Revista Eletrônica de Estudos do Discurso e do Corpo - Redisco, Vol. 10, No 2, Vitória da Conquista, v. 10, n. 2, p. 8-20, 2016, ISSN 2316-1213. Acessado em 15/11/17.

GIRON. Luís Antônio. **O Brasil é sertanejo.** disponível em: <http://epoca.globo.com/vida/noticia/2013/11/o-brasil-be-sertanejob.html>. Acessado em 16 de out. de 2017.

GRIM (Grupo de Pesquisa da Relação Infância, Adolescência e Mídia. Entrevista com Roxane Rojo. **Multiletramentos, multilinguagens, novas aprendizagens.** Disponível: em: http://www.grim.ufc.br/index.php?option=com_content&view=article&id=80:entrevista-com-roxane-rojo-multiletramentos-multilinguagens-e-aprendizagens&catid=8:publicacoes&Itemid=19. Acessado em 28 de out. 2017

PERON, Ana Paula. **Norma jurídica e (in)completude: a constituição de sentidos de “violência doméstica e familiar contra a mulher” na Lei Maria da Penha.** Estudos Linguísticos, São Paulo, vol. 44, n. 1,2,3: set.-dez. 2015. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/viewFile/1027/608>. Acessado em 10/11/17.

ROJO, Roxane. **Por novos e múltiplos letramentos.** <https://www.escrevendoo futuro.org.br/conteudo/videos/formacao/palestras/artigo/2239/> pedagogia-dos-multiletramentos. Acessado em 30/11/17.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura.** Educ. Soc., dic. 2002, vol.23, no.81, ISSN 0101-7330. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf> . Acessado em 29 set. 2017.

SOUZA, Carlos Fabiano. **Memes: formações discursivas que ecoam no ciberespaço.** VÉRTICES, Campos dos Goytacazes/RJ, v.15, n. 1, p. 127-148, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/viewFile/1809-2667.20130011/2743>. Acessado em 05 de nov de 2017.

VARGAS, Herom. **Música popular e crítica: sobre critérios de análise da canção popular nas mídias**. Revista Ecopós | ISSN 2175-8689 | COMUNICAÇÃO E GOSTO | V. 17 | N. 3 | 2014 | DOSSIÊ. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/eco_pos/article/view/1275/pdf_38. Acessado em 23 de out de 2017.

VICENTINI, Luiza; ZANARDI, Juliene Kely. Entrevista com Roxane Rojo, professora do Departamento de Linguística Aplicada da UNICAMP Disponível em: <http://www.pgletras.uerj.br/palimpsesto/num21/entrevista/Palimpsesto21entrevista01.pdf>, N° 21 | Ano 14 | 2015b | p. 329-339 | Entrevista (1) | 329. Acessado em 18 de nov. 2017.