

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

VERA LÚCIA NASCIMENTO DA SILVA

**A CANÇÃO NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA DE
ENSINO PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)**

NATAL/RN

2020

VERA LÚCIA NASCIMENTO DA SILVA

A CANÇÃO NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA DE
ENSINO PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Dissertação apresentada como requisito
para a obtenção do título de Mestre em
Letras pelo Programa de Mestrado
Profissional em Letras – ProfLetras – da
Universidade Federal do Rio Grande do
Norte.

Orientador: Prof. Dr. João Gomes da
Silva Neto

NATAL/RN

2020

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

Sistema de Bibliotecas - SISBI

Catálogo de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes - CCHLA

Silva, Vera Lucia Nascimento da.

A canção na aula de Língua Portuguesa: uma proposta de ensino para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) / Vera Lucia Nascimento da Silva. - Natal, 2020.

178f.: il.

Dissertação (mestrado) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Mestrado Profissional em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2020.

Orientador: Prof. Dr. João Gomes da Silva Neto.

1. Língua Portuguesa - Ensino - Dissertação. 2. Gênero Canção - Dissertação. 3. Educação de Jovens e Adultos - Dissertação. I. Silva Neto, João Gomes da. II. Título.

RN/UF/BS-CCHLA

CDU 811.134.3:374.3/.7

Elaborado por Heverton Thiago Luiz da Silva - CRB-15/710

VERA LÚCIA NASCIMENTO DA SILVA

**A CANÇÃO NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA DE
ENSINO PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)**

Dissertação apresentada como requisito para a
obtenção do título de Mestre em Letras pelo
Programa de mestrado Profissional em Letras –
ProfLetras- da Universidade Federal do Rio
Grande do Norte.

Aprovada em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. João Gomes da Silva Neto (UFRN)

Presidente

Prof. Dr. Ananias Agostinho da Silva (UFERSA)

Examinador externo

Prof^a. Dr^a. Josilete Alves Moreira de Azevedo (UFRN)

Examinador interno

Prof^a. Dr^a. Maria do Socorro Maia Fernandes Barbosa (UERN)

Examinador externo suplente

Prof^a. Dr^a. Maria das Graças Soares Rodrigues (UFRN)

Examinador interno suplente

A educação de que falo é uma educação do agora, é uma educação do amanhã. É uma educação que tem de nos pôr, permanentemente, perguntando-nos, indignando-nos.

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela vida, pela saúde e pela disposição necessárias nestes anos de muito estudo, superação de dificuldades e trabalho.

Agradeço, especialmente, ao professor João Gomes da Silva Neto, pela orientação do projeto, pelas interlocuções rígidas, mas sempre sensatas e bem-humoradas, por me inspirar na arte da docência e por tornar-se exemplo e referência para a minha vida. Suas orientações e suas palavras cheias de sabedoria, amor, fé e humildade foram fundamentais na minha trajetória no ProfLetras.

A minha gratidão a D. Bila, minha mãe, pelo exemplo de força, garra e coragem que me incentivam a seguir em frente e à minha pequena princesa Sofia pelos afetos, carinhos, abraços apertados e beijinhos doces, que tornaram esta jornada de leitura e escrita mais leve.

Agradeço aos professores do ProfLetras/Natal por acreditarem neste projeto e contribuírem com minha formação profissional, compartilhando valiosas aprendizagens; em especial, à Coordenação do Programa, na pessoa de Alessandra Castilho, pela dedicação à turma, com seus indispensáveis conselhos.

A minha gratidão aos amigos que torceram por mim e me incentivaram a prosseguir; e aos colegas de turma, pela companhia, troca de experiências, compartilhamento de materiais, angústias e incertezas; em especial, a Bruna Francinett, pelo apoio em momentos difíceis.

E, por fim, agradeço aos meus alunos da EJA, participantes da pesquisa, pela construção das experiências e por colaborarem com minha formação profissional e pessoal.

RESUMO

Este trabalho de intervenção surgiu da necessidade de se buscar alternativas metodológicas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no sentido de viabilizar uma aprendizagem mais adequada aos alunos dessa modalidade de educação. Para isso, partimos das seguintes questões de pesquisa: 1) Como ensinar Língua Portuguesa de forma significativa para os estudantes da Educação de Jovens e Adultos utilizando canções, proporcionando-lhes novas aprendizagens que ultrapassem as questões cognitivas e respeitem os seus conhecimentos? 2) De que modo o gênero canção pode ser inserido em um projeto de intervenção que possa contribuir para a ampliação das aprendizagens dos alunos da Educação de Jovens e Adultos? No sentido de responder a essas questões, partimos do gênero canção para a construção de aprendizagens para além do domínio técnico da leitura e da escrita, desafiando os sujeitos a uma compreensão crítica da realidade com vistas à transformação social. Para isso, o objetivo geral do nosso trabalho consiste em produzir uma proposta de ensino de Língua Portuguesa para a Educação de Jovens e Adultos utilizando o gênero canção de modo a proporcionar novas aprendizagens aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos que ultrapassem as questões cognitivas e respeitem os seus conhecimentos. Nesse sentido, os objetivos específicos da pesquisa são: i) elaborar um projeto de intervenção para a Educação de Jovens e Adultos a partir de canções; elaborar sequências didáticas voltadas para o trabalho com a leitura, a escrita e o estudo sobre a língua utilizando canções crítico-reflexivas. Tomamos como aporte teórico: os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), Geraldi (2015) e Santos (2012) sobre o ensino de Língua Portuguesa na EJA, pela necessidade de compreendermos o contexto no qual estão inseridos os sujeitos da pesquisa com base na formação histórica em torno do ensino de língua materna; adotamos a abordagem de Zabala (1998) sobre as sequências didáticas como nossa escolha metodológica; e Costa (2002) quanto à relevância do texto literário sob a forma do gênero canção no ensino de Língua Portuguesa; e, sobretudo, adotamos as contribuições de Freire (1978; 1979; 1991; 2018) quanto ao trabalho voltado para alunos jovens e adultos fundamentado na busca por uma sociedade mais justa, democrática e solidária. A metodologia é de natureza interventiva e interpretativista com pressupostos gerais da pesquisa participante. A intervenção se deu em uma turma de quarto nível da EJA na Escola Municipal Professora Terezinha Paulino de Lima, situada na Zona Norte da cidade de Natal/RN. Como resultados, destacamos a ampliação da proficiência de leitura e escrita de forma significativa dos alunos participantes por meio do processo colaborativo de aprendizagens construídas a partir da aplicação das sequências didáticas.

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa. Gênero Canção. Sequência Didática. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

This intervention work emerged from the need to seek methodological alternatives aimed at Youth and Adult Education (EJA, in Portuguese) in order to enable a more suitable learning method for students who fit in this category of education. To this end, we set out from the following research questions: 1) How to teach Portuguese Language to EJA students using songs in a meaningful way, providing them with new learning processes that go beyond cognitive issues while respecting their knowledge? 2) How can the genre song be inserted into an intervention project in such a way as to contribute to the improvement of EJA students' learning processes? In order to answer these questions, we started using the genre song as a way to build up learning methods that go beyond the technical mastery of reading and writing, challenging the subjects towards a critical understanding of reality that aims at social transformation. Therefore, the general objective of our work consists of creating a Portuguese Language teaching proposal for the Education of Youth and Adults using the genre song in order to provide new learning methods to EJA students that go beyond cognitive issues while respecting their knowledge. In this regard, the specific objectives of the research are: i) developing an intervention project for the Education of Youth and Adults based on songs; ii) developing teaching sequences aimed at working with reading, writing, and studying the language by using critical-reflexive songs. As theoretical basis, we used: The National Curriculum Parameters (BRASIL, 1998), Geraldi (2015), and Santos (2012) concerning the teaching of Portuguese Language in EJA due to the need of understanding the juncture in which the research subjects are inserted based on the historical formation surrounding the teaching of a first language. We also adopted Zabala's (1998) approach to teaching sequences as our methodological choice; and Costa (2002) regarding the relevance of the literary text under the form of the genre song in Portuguese Language teaching; in addition especially to Freire's (1978; 1979; 1991; 2018) contributions concerning the work aimed at young and adult students based on the pursuit of a more righteous, democratic and solidary society. The methodology has an interpretivist and interventionist nature that presents general assumptions concerning the research at issue. The intervention took place in a 4th grade EJA classroom at the Municipal School Professora Terezinha Paulino de Lima, located in the Northern Zone of the city of Natal, RN. As to the results, we highlighted the Portuguese Language teaching proposal for Youth and Adults Education and the teaching sequences that use the genre song as products of research, as well as significant improvement of the reading and writing proficiency of the participating students through the collaborative learning processes developed from the implementation of these teaching sequences.

Keywords: Teaching. Portuguese Language. Genre Song. Teaching Sequence. Youth and Adults Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Detalhamento das sequências didáticas.....	51
Quadro 2 - Distribuição dos alunos de acordo com o estilo musical preferido.....	61
Quadro 3 - Distribuição dos alunos de acordo com a idade.....	61
Quadro 4 - Distribuição dos alunos de acordo com as temáticas das canções.....	86

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 O GÊNERO CANÇÃO E A SUA APLICABILIDADE EM SALA DE AULA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	15
2.1 Contextualização do ensino de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos.....	16
2.2 Escolhas metodológicas: as sequências didáticas.....	20
2.3 O texto literário na aula de Língua Portuguesa: a canção na Educação de Jovens e Adultos	24
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	31
3.1 A abordagem da pesquisa	31
3.2 O contexto da pesquisa.....	34
3.3 Os colaboradores da pesquisa	36
3.4 O projeto de intervenção.....	38
3.4.1 O projeto de ensino.....	38
3.4.2 A organização das sequências didáticas	52
4 RELATO DE INTERVENÇÃO.....	58
4.1 A aprendizagem em sala de aula da Educação de Jovens e Adultos	58
4.2 Aplicação das sequências didáticas.....	59
4.2.1 Execução da sequência didática 1: da sensibilização para o estudo de canções	62
4.2.2 Execução da sequência didática 2: da caracterização para a leitura de canções	65
4.2.3 Execução da sequência didática 3: da interpretação para a intertextualidade entre canções	72
4.2.4 Execução da sequência didática 4: da análise linguística para a consolidação da leitura de canções.....	78
4.2.5 Execução da sequência didática 5: da escrita para a reescrita de canções	84
4.3 Avaliação das sequências didáticas: da reflexão do processo para a avaliação	99
5 CONCLUSÃO: AVALIANDO A EXPERIÊNCIA.....	100
REFERÊNCIAS	103
ANEXOS	105

1 INTRODUÇÃO

Diante da realidade plural e dinâmica dos gêneros do discurso, optar por trabalhar com canções, com a finalidade de ressignificar a prática por meio de atividades que façam sentido para os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é desafiador e ao mesmo tempo estimulante, pois pode possibilitar uma aprendizagem significativa, provocando os sujeitos à compreensão crítica, à transformação pessoal e à inserção social, assim como Paulo Freire sugere que a educação deve ser para os sujeitos.

Além de apresentar possibilidades para um trabalho que articule a teoria à prática desenvolvida em sala de aula no ensino da língua, a canção é uma alternativa na perspectiva de fomentar e reconduzir o fazer pedagógico, contribuindo para o reposicionamento de outros docentes quanto à reflexão permanente sobre a aprendizagem dos seus alunos. Isso é muito caro, sobretudo em uma turma de Educação de Jovens e Adultos, caracterizada pela heterogeneidade própria desse público.

Assim, este trabalho de intervenção surgiu da necessidade de buscar alternativas metodológicas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos no sentido de viabilizar uma aprendizagem mais adequada aos alunos dessa modalidade, tendo em vista que, historicamente, essa modalidade da educação carece de trabalhos que considerem as suas especificidades, propondo abordagens que possam contribuir para além da inserção desses alunos à escola, mas para a permanência deles nos bancos escolares e, principalmente, para uma efetiva aprendizagem, ou seja, que os sujeitos aprendam para além dos muros da escola, que as aprendizagens sejam efetivamente construídas e aplicadas em contextos sociais diversos, o que pressupõe uma metodologia sensível às necessidades reais dos educandos.

Pensando nisso, formulamos as seguintes questões de pesquisa: 1) Como ensinar Língua Portuguesa de forma significativa para os estudantes da Educação de Jovens e Adultos utilizando canções, proporcionando-lhes novas aprendizagens que ultrapassem as questões cognitivas e respeitem os seus conhecimentos? 2) De que modo o gênero canção pode ser inserido em um projeto de intervenção que possa contribuir para a ampliação das aprendizagens dos alunos da Educação de Jovens e Adultos?

Na tentativa de responder a essas questões, partimos do gênero canção como possibilidade para uma aprendizagem significativa para além do domínio técnico de habilidades da leitura e da escrita, desafiando os sujeitos a uma compreensão crítica da realidade com vistas à transformação social, como preconiza Paulo Freire.

Como forma de buscar respostas para essas questões, definimos o seguinte objetivo geral de pesquisa:

- a) Produzir uma proposta de ensino de Língua Portuguesa para a Educação de Jovens e Adultos utilizando o gênero canção de modo a proporcionar novas aprendizagens aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos que ultrapassem as questões cognitivas e respeitem os seus conhecimentos.

Como desdobramentos desse objetivo geral, elencamos como objetivos específicos:

- a) Elaborar um projeto de intervenção para a Educação de Jovens e Adultos a partir de canções;
- b) Elaborar sequências didáticas voltadas para o trabalho com a leitura, a escrita e o estudo sobre a língua utilizando canções crítico-reflexivas.

A fim de atender aos objetivos delineados para a intervenção, planejamos cinco sequências didáticas que contemplassem questões de leitura, escrita e análise linguística em uma perspectiva interativa e que permitissem a colaboração entre os alunos. Os dois textos que mobilizaram as ações pertencem ao gênero canção e foram escolhidos considerando os critérios de atualidade da temática, ritmo, possibilidades de múltiplos efeitos de sentido. Pensando nesse aluno como cidadão com senso crítico e com participação ativa na sociedade na qual está inserido, o trabalho com canções na Educação de Jovens e Adultos pode unir gerações e culturas, estreitar as relações interpessoais e abrir um leque de oportunidades para o desenvolvimento cognitivo, sócio afetivo e linguístico.

Como as canções são bem aceitas pelos alunos jovens e adultos, optamos por trabalhar com duas letras carregadas de ideologias, denúncias, críticas sociais, apelo às emoções e temas que fazem parte da realidade dos estudantes, para que possam vivenciar um processo de apropriação significativa de novos conhecimentos, relacionando-os a conhecimentos, experiências e vivências anteriores.

Nosso projeto entende a linguagem como processo interativo, já que a sua historicidade, a constituição contínua dos sujeitos e o contexto das interlocuções são constitutivos dos discursos. Essa perspectiva de linguagem é determinante nessa intervenção, pois prevê que as aprendizagens se construam a partir das interações entre os sujeitos envolvidos no contexto de ensino.

O trabalho com canções é visto como uma prática que possibilita a compreensão do mundo, inclusive, habilitando o sujeito para questioná-lo e reinterpretá-lo. As propostas de atividades com canções podem dar um novo sentido às aulas, já que, de maneira literária – uma vez que abre espaço para a subjetividade –, temáticas sociais vêm à tona e os alunos, de forma crítica e questionadora, podem refletir sobre a sociedade em que vivem e podem nela atuar de forma consciente como agentes de transformação. Nesse contexto, é papel do professor ajudar o aluno a promover a leitura e a compreensão das canções por meio de variadas atividades, questionando, relacionando e analisando os aspectos literários e linguísticos com os quais o texto foi construído.

Dessa forma, entendemos que a escola deve criar situações didáticas variadas de forma a privilegiar as interações e a troca de conhecimento. Para isso, precisa assumir a função primordial de construtora e divulgadora do conhecimento de ensinar a ler, escrever e problematizar a realidade. Seus projetos pedagógicos devem se organizar em uma estrutura curricular que leve em consideração as especificidades do jovem e do adulto: condições contextuais, diversidade de interesses, seus valores e seus ritmos de aprendizagem. É necessário, ainda, que a escola crie condições que elevem a autoestima do aluno, respeitando a sua condição de sujeito histórico manifesta em fatores econômicos, sociais, culturais e políticos, principalmente em seu processo de construção e reelaboração dos conhecimentos acumulados em suas vivências.

É nesse sentido que propomos um trabalho que se insere no paradigma qualitativo com uma abordagem interpretativista, no qual o processo é tão (ou mais) importante quanto o produto. A intervenção proposta consiste no desenvolvimento e aplicação de cinco sequências didáticas realizadas no período de 02 de setembro a 29 de novembro de 2019, computando um total de 32 aulas. A proposta foi pensada para uma turma de 25 alunos do quarto nível da Educação de Jovens e Adultos do turno noturno na Escola Municipal Professora Terezinha Paulino de Lima, vinculada à Rede

Municipal de Ensino, situada no conjunto Parque dos Coqueiros, bairro de Nossa Senhora da Apresentação, na Zona Norte da cidade do Natal/RN.

Como resultados, destacamos a ampliação da proficiência de leitura e escrita de forma significativa dos alunos participantes por meio do processo colaborativo de aprendizagens construídas a partir da aplicação das sequências didáticas, bem como a proposta de ensino de Língua Portuguesa para a Educação de Jovens e Adultos e as sequências didáticas utilizando o gênero canção como produtos educacionais da pesquisa, em resposta às exigências do Mestrado Profissional em Letras.

O trabalho é constituído de três capítulos. O capítulo teórico tem embasamento nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), em Geraldi (2015) e Santos (2012) para a contextualização do ensino de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos; abordamos a canção na perspectiva de Costa (2002), quanto à relevância do texto literário, sob a forma de canção, no ensino de Língua Portuguesa; tratamos da abordagem de Zabala (1998) sobre as sequências didáticas; e, sobretudo, nas contribuições de Freire (1978; 1979; 1991; 2018) quanto ao trabalho voltado para alunos jovens e adultos. O capítulo seguinte trata da metodologia da pesquisa que apresenta pressupostos gerais da pesquisa participante, conforme as contribuições de Suassuna (2008), Teixeira e Neto (2017), Moita Lopes (1994) e Cançado (1994); abordamos o contexto de pesquisa, apresentando a escola; os sujeitos de pesquisa, apontando as particularidades da turma; por fim, explicitamos o nosso plano de ensino de acordo com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 2000) e com os Referenciais Curriculares de Língua Portuguesa para o 2º segmento da Educação de Jovens e Adultos da Secretaria Municipal de Educação de Natal/RN, 2008. O capítulo posterior apresenta as sequências didáticas que foram aplicadas; tratamos do relato da intervenção que explicita todos os momentos de aplicação das sequências didáticas em sala de aula, bem como a avaliação do processo. Finalmente, apresentamos as considerações finais, retomando os objetivos do trabalho, sintetizando o seu desenvolvimento e apontando os resultados alcançados.

2 O GÊNERO CANÇÃO E A SUA APLICABILIDADE EM SALA DE AULA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

“A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”. (FREIRE, 1989, p. 9)

Partimos dessa proposição de Freire, com a qual concordamos, para pensar um projeto interventivo em uma turma de Educação de Jovens e Adultos utilizando canções. Para isso, é preciso considerar que o aluno da Educação de Jovens e Adultos traz consigo experiências, saberes e ainda sua própria leitura de mundo e que devemos, enquanto professores, fazer uso desses domínios para valorizar as atividades do cotidiano, estabelecendo relações entre o senso comum e o conhecimento formal. Assim, para ensinar Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos, é preciso respeitar as especificidades dessa modalidade de ensino e dos sujeitos que nela se inserem.

Como dissemos, nosso projeto entende a linguagem como processo interativo, o que pressupõe, conforme Geraldi (2015, p. 35-37): a sua historicidade, a constituição contínua dos sujeitos e o contexto das interlocuções como constitutivo dos discursos. Essa perspectiva mostra-se determinante na definição da intervenção, pois prevê que as aprendizagens se construam a partir das interações entre todos os sujeitos envolvidos no contexto de ensino e, pois, prevê um processo de reflexão contínua sobre a ação.

Organizamos o capítulo em três partes: inicialmente, abordamos a contextualização do ensino de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), Geraldi (2015) e Santos (2012), por entendermos que a eficiência do processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa depende também do reconhecimento das motivações históricas e sociais para a forma como se consolidou o ensino de língua materna no país ao longo dos anos; em seguida, abordamos as sequências didáticas segundo Zabala (1998) como nossa escolha metodológica, explicitando a sua função de favorecer a criação de estratégias de organização, construção e transformação dos conhecimentos escolares, além da sua possibilidade de otimizar o tempo das aulas, fator determinante nas turmas de Educação de Jovens e Adultos; por fim, abordamos as percepções de Bakhtin (1997) e Marcuschi (2002) sobre gêneros textuais/discursivos, bem como a relevância do texto literário na aula de Português sob a forma do gênero textual canção, consoante a visão

de Costa (2002) para a construção de novas experiências com temáticas sociais que possam proporcionar aos alunos a reflexão sobre a sociedade em que vivem.

2.1 Contextualização do ensino de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos

Nesta seção, propomos uma contextualização a respeito de como se dá o ensino de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos, a fim de partirmos dessa realidade para apresentar a nossa proposta de intervenção.

Ao abordar a Educação de Jovens e Adultos, devemos levar em conta que o ensino e a aprendizagem são fenômenos que ocorrem durante todo o período de vida dos indivíduos, não apenas na escola ou no período de infância e adolescência. Para garantir que essa aprendizagem ocorra para esse público, o artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96) preconiza que os sistemas devem assegurar gratuitamente aos jovens e adultos que não puderam estudar na idade regular as oportunidades educacionais apropriadas, considerando as características desses alunos, seus interesses, suas condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino que, embora tenha conquistado algum espaço ao longo dos anos, ainda anseia por uma consolidação no Brasil. Ao longo do tempo, a modalidade esteve fortemente associada à tentativa de compensar a grande exclusão de crianças e jovens em idade escolar da frequência e permanência nas instituições de ensino. Diante dessa demanda, muitos projetos e muitas experiências distintas foram implementados - a exemplo da experiência de Paulo Freire voltada à alfabetização de adultos -, com diversidade de resultados, nem sempre satisfatórios.

Hoje, a Educação de Jovens e Adultos é oferecida no país por instituições de ensino das diversas instâncias de atuação governamental (federal, estadual, municipal) e não governamental (ONGs, escolas particulares) e, embora esteja presente em todos esses níveis, essa modalidade sofre constantemente com a falta de perspectivas educacionais e de programas sólidos que considerem suas especificidades na dimensão curricular, por exemplo, tendendo a ser vista dentro de muitas escolas como um ensino nos mesmos moldes do que é oferecido a crianças e adolescentes do ensino regular, só que com maior compactação dos conteúdos e menor exigência nas avaliações. Prova

disso é a ausência da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) especificamente voltada para a modalidade.

Embora venha se constituindo, nos diversos setores acadêmicos de pesquisa em um espaço de reflexão sobre as possibilidades pedagógicas e educacionais para os adultos, ao observarmos os discursos comuns entre professores da modalidade, notamos que a prática efetiva de muitos ainda se nutre de generalizações imprecisas e estereótipos falsos que os distanciam da realidade de seus alunos e os conduzem a distorções de ponto de vista com consequências nos resultados de aprendizagem desse grupo.

Contudo, a experiência de ministrar aulas para alunos adultos exige posturas, escolhas e planejamentos diferentes daqueles efetuados quando se ensina às crianças. As construções de currículo, estrutura de avaliação, procedimentos didáticos devem ser objetos permanentes de reflexão pela necessidade de dialogar com a realidade dos alunos adultos. Isso só é possível quando se adota a postura de observar, considerar e compreender as especificidades e não a partir de visões reducionistas construídas pelo senso comum. O aluno jovem e adulto lida com uma realidade social com tanto ou mais peso para suas decisões quanto sua relação com a escola, propriamente.

Também é preciso destacar que a garantia de oportunidade, vaga ou matrícula para o aluno de modalidade não é garantia de permanência no curso. De acordo com a nossa experiência com alunos da modalidade durante anos, observamos que essa permanência não é garantida devido a inúmeros motivos que colaboram para o abandono, tais como: a) fatores socioeconômicos, como a necessidade de readaptação dos horários de trabalho, o ajuste do orçamento doméstico pelos gastos com alimentação e transporte, insegurança para frequentar a escola no turno noturno; b) fatores organizacionais, como o gerenciamento do tempo entre família, escola e trabalho, a retomada da disciplina de leituras e estudos, a compreensão das especificidades dos componentes curriculares, dificuldade de encontrar alguém com quem deixar os filhos (principalmente no caso das mulheres); c) fatores psicológicos, como a dificuldade de recuperação da autoestima, a falta de apoio familiar ou a desconfiança de pessoas próximas e a indefinição de perspectivas para o futuro.

Esses motivos se associam a outras questões de motivação mais pedagógica, como a desmotivação e as dificuldades cognitivas que impedem alguns alunos de

acompanhar os conteúdos após tantos anos fora da escola, como é comum acontecer. Tudo isso precisa ser levado em consideração na elaboração de programas e currículos para a Educação de Jovens e Adultos, a fim de garantir não só o acesso dessas pessoas à escola, mas também garantir a sua permanência e o seu avanço progressivo na escolaridade. Por tudo que já foi citado, as especificidades dessa modalidade de ensino impõem uma demanda diferenciada que leve em consideração as particularidades do público a que se destina, levando em conta suas dificuldades e o processo de exclusão que historicamente vivenciaram quando em idade para ingresso no ensino regular.

Nesse contexto, o ensino de Português constitui instrumento essencial para o desenvolvimento pessoal, social e cognitivo desses indivíduos, uma vez que confere àquele que se apropria efetivamente da condição de leitor e produtor proficiente de textos a capacidade e a autonomia necessárias para atender às demandas crescentes geradas pelas sociedades letradas. Evidentemente que esse é um grande desafio para o professor da modalidade, a quem se impõe um processo de (re)planejamento e autoavaliação permanentes.

Para Freire (1989), a leitura crítica implica estabelecer relações entre o texto e o contexto e, para isso, entendemos que cabe à escola propiciar aos alunos o convívio constante e progressivo com textos das diversas esferas de atuação, a fim de que ampliem seu universo de referências e se familiarizem, de forma sistematizada, com os diferentes usos da linguagem. Nesse sentido, cabe ao professor dessa modalidade da educação básica proporcionar situações de aprendizagem que valorizem os conhecimentos prévios e permitam o desenvolvimento com situações propícias às atividades reflexivas.

Sobre isso, Freire (1996, p. 30) afirma que é dever da escola “respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela saberes socialmente construídos na prática comunitária”, mas não só respeitá-los como também discutir com esses educandos a relação desses saberes com o ensino dos conteúdos, ou seja, no contexto da modalidade de Educação de Jovens e Adultos isso ganha mais significado porque traz para a sala de aula os saberes dos alunos de forma crítica.

A proposta trazida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000) de trabalhar a língua portuguesa de forma que os fenômenos gramaticais, a leitura e a

produção escrita sejam abordados em conjunto procura colocar os alunos em contato com a língua em uso, com base na leitura e na reflexão de textos. Desse modo, os alunos são convocados a debater o tema, ler e compreender o texto em todas as suas possibilidades e de acordo com as características do texto. Assim, os conteúdos escolares devem ser articulados às experiências de vida e ao cotidiano dos alunos e promovem uma prática pedagógica direcionada ao trabalho com os diferentes gêneros.

Ainda de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000), o processo de ensino em Língua Portuguesa resulta da combinação: aluno, conhecimento das práticas sociais, linguagem e mediação do professor. Com base nisso, ressaltamos a importância de se trabalhar as questões de linguagem e leitura como prática conscientizadora e como forma de inserção social, por meio dos gêneros de texto. Nesse sentido, cabe à escola propiciar que os alunos participem de diversas situações de discurso, na fala ou na escrita, para que possam construir conhecimentos relacionados ao desenvolvimento das competências linguísticas, textuais e discursivas.

Partindo desse entendimento, a canção apresenta-se como fonte alternativa na elaboração de um projeto de intervenção que estimule e inspire a aplicação de sequências didáticas voltadas para o trabalho com a leitura, a escrita, a oralidade e a reflexão sobre a língua.

A leitura e a escrita de textos, no espaço da sala de aula, podem focar reflexões sobre a língua/linguagem, tanto em seus elementos estruturais quanto discursivos. Para tanto, é importante considerar as noções intuitivas que os alunos apresentam acerca do texto, a partir das quais será construído seu entendimento formal da língua, com o e pelo qual poderá exercer, com proficiência pertinente ao seu nível de escolaridade, as ações de ler e escrever. Não defendemos que conhecer aspectos formais da língua seja objetivo primeiro do nosso trabalho; porém, entendemos que ao nos abirmos para as necessidades reais de aprendizagens dos estudantes, reconhecemos que o conhecimento formal da língua configura como uma delas.

Entendemos que é papel da escola propiciar aos alunos o domínio do padrão culto da língua, em decorrência de sua importância social, respeitando as demais variedades linguísticas utilizadas pelos falantes contemporâneos da língua. Nesse sentido, o estudo da canção mediante as práticas da leitura, da escrita e da análise linguística permite a compreensão de um discurso significativo para o aluno, uma vez

que no processo de ensino/aprendizagem a língua e a linguagem passam a funcionar como dispositivos de interação entre os sujeitos, num tempo e num espaço específicos: a escola, com determinadas intencionalidades que manifestam as representações culturais, históricas e sociais que os alunos vivenciam para além do ambiente escolar.

2.2 Escolhas metodológicas: as sequências didáticas

Neste tópico, apresentamos a nossa escolha pelas sequências didáticas e a justificamos, conforme Zabala (1998).

No Brasil, as sequências didáticas são proposições relativamente recentes e têm sido objetos de estudos e trabalho didático desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, a partir de 1998, especificamente o de Língua Portuguesa, que enfatizou a importância do ensino dos gêneros textuais em sala de aula. As sequências didáticas consistem em propostas metodológicas para a organização e o planejamento do ensino, com diferentes aspectos e ênfases.

Alguns estudiosos têm se destacado na afirmação de que o trabalho organizado em sequências didáticas é um dos caminhos mais indicados para a construção do conhecimento e o desenvolvimento do trabalho pedagógico em sala de aula. Nesta pesquisa adotamos a concepção de Zabala (1998). De acordo com ele, toda prática pedagógica exige uma organização metodológica para a sua execução. A aprendizagem do aluno se concretiza a partir da intervenção do professor no cotidiano da sala de aula. Antes dessa organização, Zabala (1998, p. 21) afirma que é necessário ter em mente duas perguntas chave: “Para que educar? Para que ensinar?”, denominadas pelo autor como perguntas capitais que justificam a prática educativa. Esse seria o ponto de partida para a organização do trabalho pedagógico de maneira reflexiva.

Zabala (1998) entende a sequência didática como uma sequência de atividades organizadas sistematicamente para o desenvolvimento de um determinado “trabalho”. Isso significa que se trata, então, de um conjunto de atividades planejadas de forma encadeada para ensinar determinados conteúdos. Logo, ela permite a integração de conteúdos de suma relevância à formação dos discentes, como: a leitura, a escrita, a oralidade e a análise linguística. Assim, Zabala (1998, p. 20) considera o ensino compartimentalizado como um ensino artificial, diz que:

As sequências didáticas são uma maneira de encadear e articular as diferentes atividades ao longo de uma unidade didática. Assim, pois,

poderemos analisar as diferentes formas de intervenção segundo as atividades que se realizam, e, principalmente, pelo sentido que adquirem quanto a uma sequência orientada para a realização de determinados objetivos educativos.

Para o autor, as sequências devem ser constituídas por um amplo conjunto de situações com continuidade e relações recíprocas. Ele propõe a sequência de conteúdo como outra unidade de análise da intervenção pedagógica. Nessa perspectiva, o modo de aprendizagem está articulado à tipologia dos conteúdos: factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais. O autor alerta que, na composição da unidade de ensino, essa tipologia deve surgir associada, preservando seus traços diferenciais tão somente como instrumental de análise da prática.

No que diz respeito às relações significativas dispostas nas atividades das unidades de ensino, o autor enumera questões que podem ser tomadas como princípios da validade e da flexibilidade de uma sequência didática: os conhecimentos prévios como ponto de partida para o desenvolvimento da prática, a significância e funcionalidade dos novos conteúdos, o nível de desenvolvimento da unidade de ensino relativo às dificuldades de compreensão, a criação de zonas de desenvolvimento proximal, a identificação do conflito cognitivo e da atividade mental, uma atitude favorável para a aprendizagem, a autoestima e o autoconceito, além do aprender a aprender.

Nesse processo é importante considerar, ao planejar uma sequência didática, as relações interativas entre professor/aluno, aluno/aluno e as influências dos conteúdos nessas relações, o papel do professor e o papel do aluno, a organização para os agrupamentos, a organização dos conteúdos, a organização do tempo e do espaço, a organização dos recursos didáticos e a avaliação. Diante disso, o autor acrescenta que o objetivo da sequência didática deve ser de:

[...] introduzir nas diferentes formas de intervenção aquelas atividades que possibilitem uma melhora de nossa atuação nas aulas, como resultado de um conhecimento mais profundo das variáveis que intervêm e do papel que cada uma delas tem no processo de aprendizagem dos meninos e meninas. (ZABALA 1998, p.54).

Podemos perceber, conforme a concepção do autor, que uma sequência didática deve ser desenvolvida na perspectiva do ensino de conteúdos através de atividades sequenciadas, organizadas com objetivos bem definidos e esclarecidos para os professores e os alunos que contribuirão para a aprendizagem e a construção do

conhecimento e de novos saberes. Deve, também, servir para a reflexão sobre a prática docente através da observação do seu processo de desenvolvimento e interação entre todos os envolvidos.

A organização do trabalho pedagógico através das sequências didáticas pode ser desenvolvida em todos os níveis e modalidades do ensino, incluindo-se aí a Educação de Jovens e Adultos. Porém, para atender às necessidades dos diferentes níveis e modalidades de ensino, alguns critérios devem ser observados como a adequação dos gêneros textuais: o tempo de desenvolvimento das sequências, os conteúdos a serem trabalhados etc., pois o seu objetivo é o de aprimorar o trabalho docente contribuindo para a aprendizagem significativa, além de favorecer a interdisciplinaridade e a formação de leitores.

Dessa forma, uma sequência didática bem planejada permite ao educador visualizar o conhecimento inicial do aluno, seu desempenho e perceber o que ainda necessita ser trabalhado para que se concretize a aprendizagem. Para isso, o educador toma como base os questionamentos denominados como perguntas capitais (“Para que educar? Para que ensinar?”), as quais justificam a prática educativa, como citamos anteriormente. Nesse intuito de planejar o trabalho de maneira sistemática e eficiente, partimos para a organização do trabalho pedagógico de maneira reflexiva, pensando em contribuir para a aprendizagem significativa dos alunos da Educação de Jovens e Adultos e favorecer a interdisciplinaridade e a formação de leitores competentes e reflexivos.

Percebemos que durante as aulas de Português no quarto nível da Educação de Jovens e Adultos, no turno noturno da Escola Municipal Professora Terezinha Paulino de Lima, a maioria dos alunos não cultivava o hábito de ler textos literários. A leitura desses textos para eles era um universo quase que totalmente desconhecido. Como a realização de atividades que incluam a prática da leitura e da escrita em sala de aula é necessária nessa fase de conclusão do Ensino Fundamental para que tenham chance de alargar sua visão sobre o mundo e a realidade, reinterpretando-os e processando-os de uma maneira crítica, trabalhamos com duas canções que abordam problemáticas sociais, aplicando uma sequência didática com foco no aprimoramento das competências linguísticas, textuais e discursivas dos alunos, além, é claro, das possibilidades de apreciação estética.

A opção por trabalhar com sequências didáticas se dá também em virtude da necessidade de otimizar o tempo, já que um dos grandes desafios dos professores da modalidade é como fazer um planejamento capaz de levar a turma a uma boa aprendizagem, se o tempo é um fator de peso na instituição escolar: sempre é escasso em relação à quantidade de conteúdos programados, nunca é suficiente para comunicar aos alunos tudo o que desejamos ensinar-lhes em cada período escolar. E a constatação não poderia ser mais realista quando se trata da Educação de Jovens e Adultos noturna, que tem tempo de aula reduzido e organização de períodos letivos em blocos semestrais.

Por isso, escolher quais conteúdos abordar e de que maneira são questões fundamentais para o bom desenvolvimento do trabalho realizado ao longo de qualquer projeto de ensino. Um bom planejamento é aquele que dialoga com o Projeto Político e Pedagógico da escola e está atrelado a uma proposta curricular em que há desafios, de forma que exista uma progressão dos alunos de um estado de menor conhecimento para outro de maior conhecimento, garantindo novas aprendizagens.

O trabalho com a sequência didática proporciona à turma o contato com os diversos gêneros de forma motivadora, por meio da utilização de atividades didáticas diferenciadas, partindo de conhecimentos já existentes e de outros inovadores que vão sendo acrescidos ao longo do processo, a fim de que os conhecimentos dos alunos extrapolem as paredes da sala de aula, à medida que eles compreendam que os conhecimentos propostos no currículo escolar são relevantes também em outras instâncias de sua atuação social.

Neste projeto com canções, leitura, escrita e análise linguística se colocam lado a lado, pois os alunos podem ser incentivados a inter-relacionar essas práticas, quando estão diante da proposta de uma atividade de produção escrita, conforme uma das sequências planejadas. Sendo assim, busca-se promover o conhecimento do gênero com a reflexão crítica das canções “Que país é esse?” escrita por Renato Russo em 1978, e outra escrita, em 2015, por Gabriel o pensador, intitulada “Chega!”.

As canções selecionadas também favorecem uma reflexão a respeito das insatisfações populares, da realidade atual do nosso país e falam de contradições sociais, abordando temas polêmicos como corrupção, política, violência, desrespeito à Constituição, descrença e incerteza em relação ao futuro, os quais podem proporcionar

excelentes discussões e textos com autoria crítica, como se espera dessa modalidade de ensino.

Como apontamos, o objetivo geral do nosso trabalho é produzir uma proposta de ensino de Língua Portuguesa para a Educação de Jovens e Adultos utilizando o gênero canção de modo a proporcionar novas aprendizagens aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos que ultrapassem as questões cognitivas e respeitem os seus conhecimentos. Não almejamos, em tão curto espaço de tempo, que os alunos cheguem a um nível de excelência nessas competências, mas objetivamos uma ampliação delas em relação ao momento anterior à aplicação das sequências didáticas. Assim como também não pretendemos formar escritores de canções, mas sim, que os alunos possam se apropriar desse gênero, enquanto unidade textual, como atividade concreta de linguagem. Essa visão bem definida dos objetivos da intervenção é muito importante no trabalho com sequência didática e pressupõe um processo avaliativo diagnóstico que identifique o nível de conhecimentos dos alunos.

2.3 O texto literário na aula de Língua Portuguesa: a canção na Educação de Jovens e Adultos

Esta seção se propõe a discutir a respeito do gênero textual escolhido para materializar os nossos estudos na intervenção. Abordamos a canção na perspectiva de Costa (2002).

A noção de gênero tem sido utilizada para denominar vários fenômenos. O conceito de gênero não é consensual na linguística, designa suportes, formatos, gêneros em conformidade com os estilos de época da literatura, por exemplo. O conceito de concepções de gênero tem sido tomado em épocas distintas por estudiosos da linguagem, os quais lhe dão contornos a partir de sua apreciação valorativa. Assim, apresentaremos dois autores que já abordaram esse assunto em perspectivas distintas: Bakhtin (1997) e Marcuschi (2002).

Para Bakhtin (1997), autor basilar nessa discussão, os gêneros do discurso¹ são tipos relativamente estáveis de enunciados que se elaboram no interior de cada esfera da atividade humana. Os gêneros do discurso constituem-se, portanto, como repertórios de

¹ O autor utiliza a nomenclatura gêneros do discurso; em nosso trabalho, optamos por usar “gêneros textuais”, seguindo a nomenclatura adotada pelos PCN.

uso da linguagem, atualizados a cada nova enunciação. Essa definição pressupõe a relação dialógica que Bakhtin propõe para a utilização da língua e aponta para a historicidade dos gêneros, bem como para a flexibilidade de suas características e fronteiras. Os enunciados constituem um gênero quando atingem certo grau de estabilidade, a qual está associada ao conteúdo temático, ao estilo e à estrutura composicional.

Comungando das ideias de Bakhtin no sentido de instabilidade, Marcuschi (2002) traz uma abordagem diferente e considera que a expressão “gênero textual” é vaga para aludir os textos que são encontrados no cotidiano. Segundo esse autor:

Importante é perceber que os gêneros não são entidades formais, mas sim entidades comunicativas. Gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos. (Marcuschi, 2002, p. 22-25).

Nesse sentido, o autor enfatiza o caráter comunicativo do gênero em lugar da forma. Bem como Bakhtin, ele concebe os gêneros textuais como fenômenos históricos, conectados à vida cultural e social que favorecem a ordenação e estabilização das atividades comunicativas do cotidiano. O conteúdo temático, o plano composicional e o estilo seriam, portanto, os três principais elementos que caracterizam o gênero.

Tendo em vista as abordagens de Bakhtin e Marcuschi, podemos apontar na canção – o gênero que escolhemos para elaborar as sequências didáticas – os três elementos mencionados; comprovamos, assim, que se trata de um gênero com tema, estilo e estrutura composicional marcados.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), “todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos as quais geram usos sociais que os determinam” (BRASIL, 1998, p. 21). No documento, a canção é considerada um gênero textual literário de natureza oral. Sua composição envolve três elementos: um linguístico (verbal) e dois outros extralinguísticos (melodia e ritmo, não-verbais). Os fatores que determinam a classificação do gênero canção são basicamente: um texto curto, cantado, formado pela relação entre letra e música/melodia, dividido em partes, constituídas por versos, organizados em estrofes.

À semelhança dos Parâmetros, no artigo *As letras e a letra: o gênero canção na mídia literária*, Costa (2002) apresenta a seguinte definição para a canção: “A canção é um gênero híbrido, de caráter intersemiótico, pois é o resultado da conjugação de dois tipos de linguagens, a verbal e a musical (ritmo e melodia)” (COSTA, 2002, p. 107). Tal definição aborda a composição da canção por elementos distintos, portanto se trata de um gênero híbrido, que exige três competências: a verbal, a musical e a lítero-musical (capacidade de articular a linguagem verbal e a linguagem musical), às quais nós acrescentaríamos a visual, já que também usamos o vídeo das músicas nas nossas sequências.

Costa (2002) propõe ainda que não olhemos para a canção como um texto exclusivamente verbal e nem exclusivamente musical, mas sim como uma junção das duas linguagens; sugere que trabalhemos com a canção como um todo (com melodia e ritmo, sem transformá-la em poesia); e situa a canção numa fronteira instável que se coloca entre oralidade e escrita, pois contém aspectos das duas, em diferentes graus. Nesse ponto, sua definição se diferencia da proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais que a consideram como gênero de natureza oral, como falamos anteriormente.

Assim, o nosso projeto de intervenção faz uso do gênero canção para ampliar competências de leitura, de escrita e de oralidade que proporcionem ao aluno da Educação de Jovens e Adultos compreender o funcionamento da língua nos textos, por meio dos enunciados quer orais, quer escritos. Para tanto, partimos de uma concepção enunciativa de linguagem, compreendida como construção social e que considera os contextos de produção de leitura e de escrita para o entendimento amplo do real funcionamento da linguagem.

A escolha desse gênero foi feita para que o estudo da língua, para os alunos, ocorresse de modo mais atrativo por se aproximar do cotidiano deles. Por meio de um conjunto de atividades planejadas em torno do gênero canção, pretendemos que os alunos compreendam que a língua se materializa em gêneros diversos e, no caso da canção, possibilita o estabelecimento de relações entre a modalidade oral e a modalidade escrita.

Tanto na Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos (MEC, 2002) quanto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), notamos que é

ressaltada a importância de se trabalhar as questões de linguagem e de leitura como práticas problematizadoras e conscientizadoras que podem se constituir como forma de inserção social dos sujeitos e essas questões se manifestam por meio dos gêneros de texto através dos quais os usuários de uma língua se comunicam e interagem em diversos contextos. Nesse sentido, cabe à escola garantir que os alunos participem de diversas situações de discurso na fala ou na escrita. Partindo desse entendimento, a canção apresenta-se como fonte na elaboração do projeto de intervenção que estimule e inspire a aplicação de sequências didáticas voltadas para o trabalho com a leitura, a escrita, a oralidade e a reflexão sobre a língua.

A leitura e a escrita de textos, no espaço da sala de aula, podem focar reflexões sobre a língua/linguagem, tanto em seus elementos estruturais quanto discursivos. Para tanto, é importante considerar as noções intuitivas que os alunos apresentam acerca do texto, a partir das quais será construído seu entendimento formal da língua, com o e pelo qual poderá atuar socialmente utilizando-se das práticas de leitura e escrita.

Pensando em ampliar as competências linguísticas, textuais e discursivas dos alunos, é preciso considerar seu perfil no planejamento das ações pedagógicas, inclusive no que diz respeito à escolha de um gênero textual. Tal escolha deve estar articulada com as necessidades dos educandos jovens e adultos, ainda que isso pareça difícil dada a heterogeneidade própria das turmas de Educação de Jovens e Adultos. Desse modo, a canção, especialmente as canções de relevância crítico social, representa uma proposta de trabalho motivadora, por ser um gênero de grande circulação social que possibilita a compreensão do mundo e, sobretudo, desafiadora, por possibilitar atividades reflexivas habilitando o sujeito para questionar a própria realidade e reinterpretá-la.

A educação, segundo Freire (1991), pode ser conservadora ou transformadora da realidade. Uma educação conservadora contribui para que as pessoas se acomodem, não questionem, não reflitam sobre os problemas do mundo atual. Ao optar por uma educação transformadora, busca-se essencialmente uma alternativa problematizadora. Nesse sentido, as atividades com canções podem dar um novo sentido às aulas, já que de maneira literária, aborda temáticas sociais e os alunos, de forma crítica e questionadora, podem refletir sobre a sociedade em que vivem.

Assim, não nos interessa aprofundar aqui a definição de canção, uma vez que não está nos objetivos desse trabalho um estudo detalhado do gênero em si, mas

defendemos o estudo da canção na escola com o objetivo de formar ouvintes, leitores e escritores críticos e para isso não nos propomos ao estudo sistemático da sua estrutura por não considerarmos necessário esse conhecimento profundo da estrutura quando a finalidade está centrada na ampliação da proficiência em leitura e escrita. Entendemos, então, a canção como um gênero riquíssimo, pois apresenta um caráter intersemiótico e oferece a possibilidade de lidarmos com universos textuais conhecidos, além de garantir abordagens interdisciplinares e oportunidade para a discussão das diferenças culturais a partir dos usos linguísticos.

A primeira canção “Que país é esse”, embora tenha sido escrita há mais de quarenta anos, se adequa à realidade em que vivemos, continua trazendo uma mensagem atual, pois narra o Brasil de hoje e fala sobre as contradições sociais do país, abordando temas como corrupção, política, violência, problemas sociais, desrespeito à Constituição e apresenta também descrença e incerteza em relação ao futuro. Com o questionamento “Que país é esse”, leva os alunos da Educação de Jovens e Adultos a refletirem sobre como enxergam e entendem o Brasil nos dias atuais.

A música “Que país é esse”, lançada em 1987 no álbum “Que país é esse”, da Banda Legião Urbana, nunca esteve tão atual. A canção foi escrita por Renato Russo em 1978, durante a Ditadura Militar, e fala sobre as contradições sociais do Brasil. Quando escreveu a letra, Renato Russo ainda era vocalista de uma banda chamada “Aborto Elétrico”, mas só lançou a música quando já estava nos vocais da Legião Urbana. A Banda de rock fez sucesso entre os anos de 1982 e 1996, quando Renato Russo faleceu. No Brasil, apenas o álbum “Que país é este” vendeu 1,5 milhão de cópias e, até hoje, sucessos da Banda são regravados e tocados nas rádios.

A letra começa abordando o desrespeito à Constituição Brasileira: “*Nas favelas, no Senado/Sujeira pra todo lado/Ninguém respeita a Constituição/Mas todos acreditam no futuro da nação*”. Esses versos questionam a falta de respeito com a Constituição brasileira desde a sua origem, em 1988. Um exemplo é o salário mínimo garantido pela lei:

Art. 7º, inciso IV: Salário mínimo, fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender a suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim.

Atualmente, o salário mínimo é de R\$ 1.045 (um mil e quarenta e cinco reais). Sabemos que o aluguel de casas básicas em grandes metrópoles no país é quase o valor total do salário. Um considerável número de brasileiros vive nas ruas por não conseguirem pagar moradia, pois o custo é altíssimo. Para milhões de brasileiros, o dinheiro não dá nem para a comida. A letra continua de forma irônica, falando de regiões com graves problemas sociais. Os problemas permanecem. *“No Amazonas, no Araguaia/Na Baixada Fluminense/No Mato Grosso e nas Gerais/E no Nordeste tudo em paz”*.

Segundo noticiários televisivos, o estado do Amazonas é o terceiro mais violento contra o grupo LGBT. Na baixada fluminense, segundo o Instituto de Segurança Pública do Rio de Janeiro, os homicídios aumentaram 30% no ano de 2019. A ironia com o Nordeste também se reflete nos dias de hoje: a região tem um dos maiores níveis de pobreza do país. O estado do Rio Grande do Norte também entra no ranking como um dos mais violentos no nordeste, incluindo um alto número de violência contra a mulher. A canção continua listando problemas sociais nos versos seguintes, quando trata de questões trabalhistas: *“Na morte eu descanso/Mas o sangue anda solto/Manchando os papéis, documentos fieis/Ao descanso do patrão”*.

A nova lei trabalhista, aprovada recentemente, acaba com o direito do trabalhador de receber pelo menos um salário mínimo. Agora o trabalhador que ganha por produção pode receber apenas pelo que produz. O intervalo para almoço, que na lei antiga era de no mínimo uma hora para jornada de oito horas, agora pode ser reduzido para trinta minutos. Férias podem ser gozadas em três períodos, sendo um deles de apenas cinco dias. Em tese, tudo pode ser negociado com o empregador; mas, sabemos que, na prática, não será fácil para o empregado fazer esse tipo de negociação.

Para fechar, o autor da canção, fala da imagem do Brasil no exterior e dos nossos índios: *“Terceiro Mundo se for piada no exterior/Mas o Brasil vai ficar rico/Vamos faturar um milhão/Quando vendermos todas as almas/Dos nossos índios num leilão”*. Com escândalos frequentes de corrupção, dívidas e falta de credibilidade, o Brasil mostra ser um risco para qualquer investimento. Em relação aos primeiros habitantes do Brasil, os índios brasileiros, continuam em risco, pois vêm perdendo cada vez mais o direito legítimo à terra e sendo expulsos das suas áreas desde a colonização do Brasil. E com o crescimento das cidades, cada vez mais os índios mudam suas aldeias para onde

resta mata nativa. Poucos vivem nas suas terras de origem. Com os questionamentos presentes na letra dessa canção, propomos aos alunos reflexões sobre as contradições sociais do país, bem como sobre a incerteza em relação ao futuro e como entendem o Brasil dos dias atuais.

A segunda canção trabalhada no projeto é um rap, estilo musical muito apreciado pelos alunos mais jovens da Educação de Jovens e Adultos. Foi escrita por Gabriel o Pensador, que aproveitou um momento recente da história do Brasil, quando as pessoas descontentes com a situação atual do país, saíram às ruas em manifestações contra o aumento de passagem de transporte urbano, a violência, a corrupção, dentre outros problemas que trazem insatisfações à população brasileira. A música “Chega!” foi escrita e lançada em 2015 e trata dessas insatisfações populares diante do atual momento do Brasil.

A canção menciona temas como impunidade, violência, inflação, política, carga tributária, precariedade do sistema de saúde e educação, escândalos de corrupção e até a crise hídrica. A ideia, segundo o autor, era traduzir a insatisfação “plural e complexa” que culminou com os protestos para deixar em evidência que esse cenário atual precisa ser mudado. No refrão da canção, o rapper consegue expressar toda a indignação e a insatisfação dos brasileiros: *“Chega! Que mundo é esse?/Eu me pergunto!/Chega!/Quero sorrir, mudar de assunto!/Falar de coisa boa/Mas minha alma ecoa/Agora um grito/E eu acredito que você vai gritar junto”...*

Acreditamos que as duas canções proporcionam um trabalho de ressignificação das aulas por favorecer discussões crítico reflexivas através das diversas formas de leitura e compreensão das canções. Assim como favorece um trabalho com a oralidade, pelo fato de a canção ser um gênero híbrido, por meio de posicionamento de ideias, de recitação, de jograis, de construção de textos orais e da audição das letras. Compactuando com a visão de Costa (2002), que define a canção como uma junção das duas linguagens e sugere que trabalhemos com a canção como um todo, propomos um trabalho também com a escrita, com a finalidade de combinar com a leitura e a oralidade. Entendemos que, nessa perspectiva, a escrita valoriza o papel do sujeito na sociedade, uma vez que é também por meio de enunciados escritos que o indivíduo interage em seu ambiente social, expõe seu posicionamento e age sobre o mundo.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este capítulo tem como finalidade apresentar as ações e os procedimentos metodológicos adotados neste trabalho e para isso está organizado nas seguintes seções: explicitação da abordagem da pesquisa, consoante as contribuições de Suassuna (2008), Teixeira e Neto (2017), Moita Lopes (1994) e Cançado (1994); caracterização do contexto de pesquisa, na qual apresentamos a escola; caracterização dos sujeitos da pesquisa com a apresentação dos alunos colaboradores; explicitação do projeto de intervenção inserido no projeto de ensino anual da disciplina de Língua Portuguesa para o ano letivo de 2019 e, por fim, a apresentação das sequências didáticas aplicadas.

3.1 A abordagem da pesquisa

Esta seção se propõe a apresentar e justificar a abordagem metodológica que adotamos nesta pesquisa.

Em resposta a uma exigência do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), a nossa proposta se insere em uma pesquisa de caráter interventivo. Embora o termo intervenção assuma um sentido negativo em alguns aspectos, sobretudo quando consideramos o significado comum do termo, compreendemos como pesquisa de natureza interventiva o conjunto de “práticas que conjugam processos investigativos ao desenvolvimento concomitante de ações que podem assumir naturezas diversificadas” (TEIXEIRA; NETO, 2017, p. 1056). Assim, destacamos o aspecto colaborativo de uma pesquisa interventiva como uma questão central na nossa proposta.

A nossa pesquisa se sustenta no paradigma qualitativo, o qual tem como uma das suas características principais a seleção de dados pertinentes cujo valor não está neles mesmos, mas nos resultados a que pode levar o pesquisador, segundo Duarte (apud SUASSUNA, 2008). Em uma pesquisa qualitativa, o rigor científico não está em comprovações estatísticas, mas na observação de um fenômeno pela amplitude e pertinência das explicações.

Suassuna (2008) destaca que, no entendimento de Minayo, a pesquisa de natureza qualitativa trabalha com aquilo que não pode ser quantificado, ou seja, com os múltiplos significados que um fenômeno pode assumir; além disso, a autora ressalta

que “qualquer investigação social deveria contemplar uma característica básica de seu objeto, que é o aspecto qualitativo” (SUASSUNA, 2008, p. 348). Em concordância com essa visão, a nossa pesquisa não se detém a uma observação quantitativa, a nossa preocupação não está em quantificar fatos e fenômenos, mas em observar e explicar as relações sociais envolvidas no processo de aprendizagem que se dá na interação dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos com letras de canções.

Na pesquisa qualitativa, o pesquisador se coloca em lugar de flexibilidade, uma vez que vai reformulando seus questionamentos e reconstruindo seus percursos metodológicos dentro do processo de investigação. Isso é muito importante no contexto de sala de aula, especialmente em uma turma de Educação de Jovens e Adultos, pois permite ao professor refletir sobre os aspectos sociais envolvidos no processo de aprendizagem dos seus alunos. A subjetividade é, pois, tomada como parte integrante de um fenômeno social (SUASSUNA, 2008).

Em oposição à pesquisa experimental, que se limita a dados quantitativos e, portanto, limita a análise de fenômenos no contexto educacional, a pesquisa de natureza qualitativa favorece a pesquisa escolar porque se preocupa com o contexto social, fundamental na construção das aprendizagens em uma sala de aula, uma vez que permite ao pesquisador uma visão ampliada das questões que influenciam ou que podem vir a influenciar o objeto de investigação.

Essa flexibilidade de construir e reconstruir o percurso dentro do processo investigativo não deve ser confundida com falta de planejamento, aspecto intrínseco ao trabalho docente, mas como uma oportunidade de interação com os colaboradores da pesquisa e, nesse sentido, é uma característica que nos é cara no atendimento aos objetivos propostos.

Em uma pesquisa na área de linguagem, o paradigma qualitativo é essencial, pois “a linguagem possibilita a construção do mundo social e é a condição para que ele exista” (MOITA LOPES, 1994, p. 331), ela é a “determinante central do fato social... e o meio de se ter acesso a sua compreensão” (MOITA LOPES, 1994, p. 333). Sendo assim, ela é o que justifica o uso de um paradigma diferente para as pesquisas em Ciências Sociais. Em outras palavras, se o significado resulta de uma construção social, “a investigação nas C. Sociais tem que dar conta da pluralidade de vozes em ação no mundo social e considerar que isso envolve questões relativas a poder, ideologia,

história e subjetividade” (ARONOWITZ & GIROUX, 1991;93 IN MOITA LOPES, 1994: 331). É nessa perspectiva que temos na pesquisa de natureza interpretativista uma possibilidade mais significativa nos estudos de Linguística, sobretudo nas pesquisas em sala de aula, já que leva em consideração a visão do mundo social dos participantes.

Para Cançado (1994, p. 56), a etnografia é a “descrição de culturas ou de grupos de pessoas que são percebidas como portadoras de um certo grau de unidade cultural”; quanto à sala de aula, baseia-se fundamentalmente na observação com o objetivo de compreender o processo, verificar variáveis. Na visão da autora, um diferencial relevante a se considerar na pesquisa de caráter etnográfico diz respeito ao papel do pesquisador que, deixa de ter aquele perfil de neutralidade que somente observa, para assumir o perfil de sujeito inserido no processo e que assume um relacionamento de confiança com os colaboradores. Nesse aspecto, nosso trabalho se assemelha ao caráter etnográfico porque a própria pesquisadora observa e é observada.

Concernente ao *corpus* de pesquisa, na abordagem etnográfica os dados não precisam ser obtidos a partir de muitos informantes. Isso também é uma perspectiva que nos interessa pelo fato de não termos uma turma muito numerosa. Para Cançado (1994), as notas de aulas são uma ferramenta importante para a organização dos dados; além disso, a autora destaca que a transcrição dos dados deve ser feita logo após o acontecimento da intervenção, enquanto a memória do pesquisador está fresca garantindo maior consistência nos dados.

A princípio, isso nos pareceu um desafio pelo fato de demandar tempo para a organização dos dados levantados concomitante ao processo de aplicação das sequências didáticas, o que exigiria muita dinamicidade da pesquisadora. No entanto, reconhecemos a validade dessa perspectiva quanto a se aplicar ao espaço da escola por proporcionar a observação dos estudantes frente ao objeto de pesquisa, mas também por permitir ao próprio pesquisador se observar, constituindo-se em um processo de autorreflexão para o professor. Isso só deixa mais aparente a complexidade do papel do pesquisador no âmbito de uma pesquisa qualitativa de caráter etnográfico como a nossa proposta.

Portanto, entendemos que o nosso posicionamento quanto ao paradigma de pesquisa já assume papel político, uma vez que busca considerar os saberes construídos pelos estudantes da Educação de Jovens e Adultos em outros espaços de interação,

reconhecendo que a escola é um dos espaços de aprendizagem para esses sujeitos (e não o único), assim como pela busca por interpretar o modo como esses sujeitos significam e ressignificam o próprio contexto da sala de aula, a fim de que suas novas aprendizagens possam reverberar em outros espaços de sua atuação social.

3.2 O contexto da pesquisa

A presente seção tem como finalidade apresentar o *lócus* da pesquisa. Para tanto, procedemos à caracterização e ao perfil geral da escola.

A intervenção foi realizada na Escola Municipal Professora Terezinha Paulino de Lima, vinculada à Rede Municipal de Ensino, situada no conjunto Parque dos Coqueiros, bairro de Nossa Senhora da Apresentação, na Zona Norte da cidade do Natal/RN. A escola funciona nos três turnos, sendo o matutino e o vespertino dedicados ao Ensino Fundamental regular do 6º ao 9º ano e o turno noturno dedicado à Educação de Jovens e Adultos. Sua fundação data de 11 de março de 1993. A princípio, iniciou suas práticas didáticas pedagógicas em um galpão cedido pela empresa construtora responsável pela construção do conjunto. Nessa época, eram oferecidas as etapas de ensino de Ensino Fundamental I e II e a modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Algum tempo depois, a escola foi sendo ampliada e hoje conta com um prédio que possui uma boa estrutura. Quanto à infraestrutura, a escola oferece os seguintes espaços de aprendizagem, convivência e lazer: 12 salas de aulas; uma biblioteca contendo um acervo em torno de 1.774 livros; uma sala de leitura, com um acervo em torno de 1.765 livros de diversos gêneros literários; 03 salas de vídeo e lousa digital; 01 sala de professores; 01 banheiro de professores subdividido em masculino e feminino; 01 sala de estudos; 01 sala de coordenação pedagógica; 01 secretaria integrada com 01 sala de direção; 01 sala de Atendimento Educacional Especializado integrada; 01 cozinha; 01 dispensa para alimentos; 01 refeitório com 10 mesas e 20 bancos; 01 quadra para esportes usada para aulas de Educação Física; 01 quadra de areia; 01 pátio coberto; 01 jardim arborizado; 02 banheiros em blocos distintos (masculino e feminino); 01 espaço para plantio de hortaliças; 01 guarita, 01 sala para descanso dos funcionários; 01 depósito para material de limpeza, pedagógico, esportivo, coreográfico; 01 depósito para gás; 01 sala de arquivo de documentos; 01 entrada para visitantes; 01 entrada para os veículos; 01 portão de emergência; um portão principal de acesso às dependências internas da escola; 01 portão para retirada do lixo. Além dessa estrutura física, a escola

conta com 16 câmeras de segurança e com grades divisórias entre as salas de aulas e outros espaços.

Atualmente, a instituição conta com 123 servidores, destes 43 são funcionários e 80 professores. Todos os professores possuem graduação e alguns, pós-graduação. A escola é referência no conjunto Parque dos Coqueiros, bairro de Nossa Apresentação, Natal/RN, pelas atividades didáticas pedagógicas e atividades socioculturais que tem desenvolvido ao longo dos seus 26 anos de existência, ao longo dos quais tem zelado pelos princípios e valores sociais que promovem um ensino de qualidade.

As duas modalidades de Ensino Fundamental ofertadas (regular e EJA) diferem em seu proceder metodológico. Isto é, no diurno, os estudantes têm idade de 10 a 15 anos e destes alguns já trabalham realizando pequenos serviços manuais nos comércios da família ou do bairro. O lazer geralmente está concentrado em redes sociais, jogos digitais, shopping, futebol com amigos, assistir à televisão, frequentar casas de show e praias, entre outros. Estes estão inseridos em famílias da classe trabalhadora das mais diversas profissões, como por exemplo, autônomos, empregadas domésticas, trabalhadores em empresa têxtil, comerciários, diaristas, trabalhadores temporários, funcionários públicos, como também, alguns desempregados. Acreditamos que essa carga intensa de trabalho das famílias faz com que os próprios estudantes administrem sozinhos a sua própria vida, com pouco acompanhamento em casa, seja nos afazeres domésticos, seja nas atividades escolares propostas como complemento da aprendizagem. Alguns desses pais estudam à noite na Educação de Jovens e Adultos.

No turno noturno, que funciona especialmente com a Educação de Jovens e Adultos, os alunos são de classe trabalhadora informal, desempregados, donas de casa, autônomos, diaristas, trabalhadores do comércio, prestadores de serviços, trabalham em período integral e têm idade a partir dos 15 anos. Apesar do conhecimento de mundo mais amplo, o nível de desenvolvimento cognitivo desses alunos é diversificado. Observamos que boa parte apresenta dificuldades de leitura, compreensão e produção de texto; bem como dificuldades relacionadas à resolução de problemas e às atitudes éticas fundamentais para um bom convívio social; assim como apresentam apatia e desinteresse pela escola, muitas vezes, não realizando as atividades de estudo dirigido fora do ambiente da sala de aula, por exemplo. Notamos também falta de concentração,

irritabilidade, indisciplina, especialmente dos mais jovens, e resistência àqueles conteúdos que provocam a pensar, refletir, argumentar, debater e posicionar-se.

Por outro lado, observamos que os estudantes apresentam inúmeras potencialidades, como aptidões para pintura, desenho, poesia, esportes, danças, teatro e participação em movimentos sociais. Comparando a décadas passadas, podemos dizer que o estudante de hoje é mais participativo, pois cresceu num mundo que valoriza cada vez mais seu desenvolvimento e autonomia. Muitos vêm das chamadas gerações digitais e tecnológicas. Já não é possível e nem desejável que ele apenas fique sentado na carteira ouvindo a fala do professor, como um telespectador diante de um aparelho de televisão. Os novos alunos nasceram no meio digital e a interatividade faz parte de seu modo de se relacionar com o mundo, uma marca também observada nos alunos da escola.

3.3 Os colaboradores da pesquisa

Nesta seção apresentamos os colaboradores da nossa pesquisa por entendermos que esse reconhecimento das pessoas envolvidas é muito importante em uma pesquisa interventiva.

A proposta de intervenção foi desenvolvida no turno noturno, com uma turma de 25 alunos do quarto nível - 8º e 9º anos, sendo 11 do sexo masculino e 14 do sexo feminino, com faixa etária variável entre 18 e 52 anos; logo, bastante heterogênea, tanto em ritmos de aprendizagens, quanto em leituras de mundo. Alguns residem na comunidade e outros em comunidades circunvizinhas. Os mais jovens são oriundos, na sua maioria, dos turnos matutino e vespertino da escola e não trabalham, só estudam. Os outros, de idade mais avançada, trabalham durante o dia, mas há também donas de casa, mulheres jovens que casaram e deixaram de estudar para criar os filhos e só depois retornaram à escola para concluir os estudos.

Nesse ponto, notamos uma diferença no modo de enxergar a escola: nessa parcela que trabalha ou que está retornando à escola depois de anos impossibilitada de estudar, notamos maior interesse pela aprendizagem; em contrapartida, os mais jovens, oriundos do ensino regular, em sua maioria, ainda não descobriram por que estão na escola, se ausentam da aula com frequência e não fazem as atividades propostas. Essa diferença no perfil dos estudantes tem como causa a origem: enquanto os mais velhos

não tiveram oportunidade de estudar na idade adequada, os mais jovens são alunos com histórias de reprovações e fracassos e, portanto, mais desmotivados.

Nesse contexto, percebemos um considerável número de desperdício (reprovação mais abandono) na Educação de Jovens e Adultos. O desperdício corresponde a um dos maiores problemas internos da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Ensino de Natal/RN. Entendemos que as principais razões da evasão devem ser buscadas nas condições de vida da clientela e na sistemática didático-metodológica de funcionamento dessa modalidade de ensino.

Às condições de vida desses alunos, somam-se os obstáculos inerentes ao turno noturno de uma escola pública, que atende comunidade carente, localizada em bairro periférico da Zona Norte de Natal, gerando situação de risco tanto para os alunos, como para a pesquisadora, durante o deslocamento de casa para a escola, como da escola para casa. Há riscos de assaltos e outros tipos de violências no entorno e no interior da escola.

Por se tratar de sala de aula da Educação de Jovens e Adultos, com diferentes faixas etárias, os riscos para os participantes são comuns a toda atividade humana de grupo direcionada ou dirigida. Se, por um lado, do ponto de vista socioeconômico, formam um grupo homogêneo; por outro, do ponto de vista sociocultural, trata-se de um grupo bastante heterogêneo. Nesse sentido, há potencial risco de questões de desentendimentos relacionadas a diferenças de idades, de mal entendidos entre pessoas que professam diferentes religiões, que trazem conhecimentos, crenças e valores já construídos. Esses problemas são característicos de qualquer rotina escolar com esse público. Porém, a aula em si, não oferece riscos. Sendo estes inerentes ao ambiente onde o aluno está inserido e relacionado às especificidades do público, que pode gerar pressupostos e possibilidades para desentendimentos.

No entanto, as atividades propostas são pensadas justamente para evitar e minimizar esses possíveis riscos, já que não é a pesquisa de sala de aula que promove riscos, e sim o ambiente humano de interação social. Nesse sentido, diante dos possíveis problemas listados, a função da escola é de natureza libertadora e de promoção social, uma vez que todas as atividades são elaboradas didaticamente voltadas para leitura, oralidade e escrita no sentido de promover o bem estar dos alunos na prática de sala de

aula, promovendo a convivência harmoniosa, como se espera nas aulas da Educação de Jovens e Adultos.

Como benefícios da pesquisa, pretendemos afirmar que a realização de diferentes estratégias de leitura, oralidade, escrita e análise linguística com canções pode ser um modo diferenciado de olhar e de trabalhar a língua e está diretamente relacionado à ressignificação das concepções de texto, contexto, sujeito e sentido, uma vez que é a partir da leitura que se adquirem informações e se desenvolve o senso crítico dos indivíduos.

3.4 O projeto de intervenção

Nesta seção apresentamos os procedimentos metodológicos do nosso projeto interventivo. Para isso, subdividimos a seção em dois tópicos: um que trata do nosso projeto de ensino anual, no qual o projeto de intervenção se insere e outro que trata das sequências didáticas desenvolvidas.

3.4.1 O projeto de ensino

Nesta subseção tratamos do plano de ensino anual para as aulas de Língua Portuguesa referente ao ano letivo de 2019. Entendemos ser necessária a sua apresentação porque pelo plano anual é possível perceber qual é o lugar assumido pelo nosso projeto interventivo dentro da proposta geral de ensino delineada pela escola.

Projeto de ensino para a Educação de Jovens e Adultos

Professora: Vera Lúcia Nascimento da Silva

Disciplina: Língua Portuguesa

Turma: Nível IV (8º e 9º anos) EJA – 2019

➤ Apresentação

O presente trabalho é um projeto de ensino voltado para uma turma de Educação de Jovens e Adultos correspondente ao ano letivo de 2019. O projeto tem como finalidade primeira orientar o trabalho docente na disciplina de Língua Portuguesa, na Escola Municipal Professora Terezinha Paulino de Lima, no turno noturno, em uma turma de 4º nível da Educação de Jovens e Adultos. Privilegiamos práticas de leitura, escrita e análise linguística que possam contribuir para a formação dos estudantes

matriculados nessa modalidade de ensino, a fim de eles possam construir relações significativas entre o que se aprende na escola e as suas realidades sociais.

Considerando os desafios relativos ao ensino na modalidade, alguns já apontados aqui na seção de caracterização da escola e dos colaboradores de pesquisa, é fundamental que a comunidade escolar busque alternativas para minimizar os prejuízos à aprendizagem desses estudantes, criando ações que possam colaborar para a permanência desses alunos na escola, reduzindo os números de desperdício (reprovação e abandono).

Pensando nisso, o nosso plano anual de trabalho prevê a construção de conhecimentos colaborativamente como uma forma de fortalecer os laços entre alunos e entre alunos e professora, por entendermos que a criação de um espaço colaborativo pode favorecer a troca de saberes e diminuir os números de evasão escolar, tão comum nessa modalidade de ensino.

Partimos dessa visão de educação para a vida em consonância com a necessidade de formação humana integral dos sujeitos. Conforme Freire (1989, p. 9), “a leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”. Partimos dessa proposição de Freire, com a qual concordamos, para pensar um projeto interventivo em uma turma de Educação de Jovens e Adultos. É preciso considerar que esse aluno traz consigo experiências, conhecimentos, saberes e ainda sua própria leitura de mundo e que devemos, enquanto professores, fazer uso desses conhecimentos para valorizar as atividades do cotidiano, estabelecendo relação entre o senso comum e a ciência. Nesse sentido, para ensinar Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos, é preciso considerar as especificidades dessa modalidade de ensino.

➤ Problemática/justificativa

Observando a nossa realidade de sala de aula, identificamos que é muito comum os alunos associarem as aulas de Língua Portuguesa ao ensino da Gramática Normativa. Essa visão de que aprender na disciplina de Português é aprender um conjunto de regras que define o que é certo e o que é errado é resultado do processo de escolarização desses alunos. No caso dos alunos concluintes do Ensino Fundamental, essa visão já está bastante consolidada e acaba sendo mais difícil desconstruí-la. O nosso plano de

ensino parte dessa constatação e da necessidade de repensar qual é o objeto de ensino nas aulas de Língua Portuguesa.

A visão de que o estudo de Português é o estudo da Gramática Normativa é algo muito forte ainda e se deve a uma construção histórica sobre o ensino de língua no país, desde o Brasil-colônia em que a língua do colonizador era ensinada como forma de afirmar a relação de domínio (GERALDI, 2015). Essa construção histórica se perpetua ainda hoje através do modo como a língua padrão é priorizada nas aulas de Língua Portuguesa, em detrimento das outras variedades, assim como a escrita é priorizada em detrimento da oralidade. Nesse sentido, o nosso plano de ensino anual busca recuperar tanto a oralidade como as variedades linguísticas dos estudantes.

Segundo Geraldi (2015, p. 37),

Não se trata, portanto, de “aprender a língua padrão” para ter acesso à cidadania. Trata-se de construir a linguagem da cidadania, não pelo esquecimento da “cultura elaborada”, mas pela re-elaboração de uma cultura (inclusive a linguística) resultante do confronto dialógico entre diferentes posições. Não é pelo silêncio e pela interdição que o novo se produz: é pelas enunciações (e novamente o processo interativo reaparece como lugar de produção) e pelo embate dos enunciados que se poderá contribuir para a construção de uma sociedade de *sujeitos* que É muito comum que os alunos concluintes do EF tenham uma visão de linguagem muito limitada.

Nosso projeto de ensino caminha nessa perspectiva de reconhecer os processos linguísticos trazidos pelos estudantes e ampliar esses conhecimentos pelo estudo da língua padrão como uma das variedades, sem pretensão de uma substituição de uma variedade pela outra. Conforme o autor, a escola pode ser tomada como lugar de ensino ou de aprendizagem; no primeiro, os objetos de ensino são fixos; no segundo, “o capital cultural e objetos desconhecidos penetram na escola e a aprendizagem não pode ser organizada como se ela ocorresse linearmente” (GERALDI, 2015, p. 77). Nisso se justifica a relevância do nosso projeto de ensino, uma vez que busca o estudo com centralidade no texto, seja na leitura, na escrita ou na análise linguística, sob esse ponto de vista de respeito aos conhecimentos linguísticos da turma, a fim de que a aula de Língua Portuguesa seja um espaço de aprendizagem e não somente de ensino.

➤ Algumas questões teórico-metodológicas

Nosso projeto entende a linguagem como processo interativo, o que pressupõe, conforme Geraldi (2015, p. 35-37): a sua constituição social e histórica. Essa

perspectiva de linguagem prevê que as aprendizagens dos sujeitos se dão a partir das interações entre os sujeitos envolvidos no contexto de ensino.

Vivemos em uma sociedade em que a leitura e a escrita são práticas sociais fundamentais para a interação nas mais diferentes instâncias de atuação; nessa perspectiva, a leitura e a escrita são instrumentos importantes de inserção e participação social. Para Geraldi, as sociedades têm respondido à diversidade com o “mito da unidade”; no caso do estudo da língua, tal mito está presente nas normas do “bem dizer e escrever” (GERALDI, 2015, p. 139). É claro que a escola precisa proporcionar conhecimentos relativos à língua padrão, mas tais conhecimentos precisam estar associados às necessidades de interação dos alunos.

Para Freire (1989), a leitura crítica implica estabelecer relações entre o texto e o contexto e, para isso, entendemos que cabe à escola propiciar aos alunos o convívio constante e progressivo com textos das diversas esferas de atuação a fim de que ampliem seu universo de referências e se familiarizem, de forma sistematizada, com os diferentes usos da linguagem. Já para Geraldi (2015), trabalhar com o texto na sala de aula é possibilitar a emergência dos imprevistos, ou seja, o texto traz a instabilidade para a sala de aula através das múltiplas leituras possíveis.

Já no que se refere à escrita, entendemos que o domínio dos recursos é adquirido no uso e na reflexão sobre esse uso e não somente pelo acesso a regras que normatizam o uso de termos e recursos linguísticos (GERALDI, 2015), ou seja, o domínio da escrita se dá na interação com os textos e com as diferentes formas de dizer, em uma perspectiva reflexiva e crítica. Freire (1996, p. 47) destaca que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Sendo assim, o ensino deve partir de situações propícias para que os alunos, com base no que sabem e em seus vínculos sociais, desenvolvam suas habilidades linguísticas, principalmente aquelas ligadas às práticas de leitura e de escrita.

Tais atividades de leitura e de escrita resignificam o que se ensina na escola, uma vez que, num processo contínuo de reflexão, permitem o conhecimento das regras de funcionamento do sistema, a percepção das estruturas da língua e as diferenças de uso em função dos gêneros a serviço das necessidades reais de comunicação. Ademais, pensar nas atividades de sala de aula de Língua Portuguesa nessa linha é um caminho

que se desvincula da prática, muitas vezes comum, de tratamento dicotômico entre o que se aprende na escola e os saberes que a vida exige dos indivíduos.

Cabe ao professor dessa modalidade da educação básica proporcionar situações de aprendizagem que valorizem os conhecimentos prévios e permitam o desenvolvimento com situações propícias às atividades reflexivas. Sobre isso, Freire (1996, p. 30) afirma que é dever da escola “respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela saberes socialmente construídos na prática comunitária”, mas não só respeitá-los como também discutir com esses educandos a relação desses saberes com o ensino dos conteúdos, ou seja, no contexto da modalidade de Educação de Jovens e Adultos isso ganha mais significado porque traz para a sala de aula os saberes dos alunos de forma crítica.

Nesse contexto, o ensino da Língua Portuguesa constitui instrumento essencial para o desenvolvimento pessoal, social e cognitivo do indivíduo. Uma vez que confere àquele que se apropria efetivamente da condição de leitor e produtor proficiente de textos a capacidade e a autonomia necessárias para atender às demandas crescentes geradas pelas sociedades letradas. Evidentemente que esse é um grande desafio para o professor da modalidade, a quem se impõe um processo de autoavaliação permanente.

Ler e escrever com proficiência são objetivos essenciais não só para alunos concluintes da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental, mas de toda a educação básica. Nesse sentido, a competência leitora, a proficiência e a autonomia na produção de textos são alguns dos objetivos norteadores do estudo de Língua Portuguesa, em todos os níveis. Assim, este projeto de ensino se preocupa em atender a essas demandas primeiras para sujeitos que, muitas vezes, já estão inseridos no mercado de trabalho, por exemplo e precisam desenvolver outras práticas de leitura e escrita com autonomia.

Assim, além do foco na leitura e produção, é fundamental que todas as atividades - incluindo análise e reflexão sobre a língua – corroborem com o objetivo de tornar o aluno sujeito de sua fala e dos textos que produz de maneira adequada à situação comunicativa em que estiver envolvido. Isso não representa, porém, tornar a aula de Língua Portuguesa um espaço para o imediatismo, mas garantir aos estudantes um espaço para ampliar a sua interação com a linguagem.

Para Freire (1996), é uma necessidade discutir a realidade concreta dos educandos, associando-a aos conteúdos da disciplina; nesse sentido, entendemos que a prática e a reflexão sobre a língua devem estar situadas em situações reais de comunicação. Por esse motivo, nesse plano, os gêneros textuais são o ponto de partida desses estudos. Objetivamos a ampliação das competências linguísticas dos alunos, oferecendo-lhes a possibilidade de sistematizar os conhecimentos linguísticos necessários à continuidade de sua vida escolar.

Nessa perspectiva, listamos a seguir os objetivos gerais para este plano, seguindo as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua portuguesa (BRASIL, 2000).

➤ Objetivos gerais do plano de ensino

No que diz respeito à leitura, espera-se que o aluno consiga:

- Ler textos das diferentes esferas da comunicação humana;
- Comparar textos, buscando identificar semelhanças e diferenças entre eles;
- Interpretar o núcleo temático do texto lido;
- Opinar sobre o texto;
- Aprimorar as estratégias de leitura verbais e não verbais;
- Ler textos multimodais, construindo sentidos e compreendendo o todo de significação.

Em relação à escrita, espera-se que o aluno consiga:

- Planejar a escrita, levando em conta os contextos, os interlocutores e as finalidades dos textos;
- Utilizar a modalidade linguística adequada à situação de comunicação;
- Produzir textos de acordo com sua função, organização e estrutura, utilizando-se de recursos coesivos;
- Considerar as condições de produção, adequando sua produção escrita ao contexto e aos interlocutores possíveis;
- Revisar e reescrever os textos, atentando para a pontuação, a organização dos parágrafos, os aspectos ortográficos e gramaticais, coesão e coerência, entre outros.

Quanto à linguagem oral, espera-se que o aluno consiga:

- Manifestar opiniões, ideias e experiências de forma clara, coesa e coerente;
- Perceber que a linguagem varia de acordo com o interlocutor e a situação comunicativa;
- Reconhecer a heterogeneidade linguística e respeitar as variedades linguísticas de menor prestígio;
- Refletir sobre temas polêmicos e debater suas ideias, defendendo seus pontos de vista;
- Reconhecer as relações e as diferenças entre fala e escrita, entre gêneros orais e escritos.

Quanto à análise linguística, espera-se que o aluno consiga:

- Sistematizar e aprofundar os conhecimentos linguísticos adquiridos em anos escolares anteriores;
 - Desenvolver as capacidades de refletir, analisar, pensar sobre os fatos linguísticos e os fenômenos da linguagem;
 - Observar, refletir e reconhecer as marcas linguísticas que compõem os diferentes gêneros;
 - Apropriar-se de instrumentos de natureza procedimental e conceitual necessários para a análise e a reflexão linguística;
 - Identificar as regularidades das diferentes variedades do português, reconhecendo os valores sociais, culturais e históricos.
- Procedimentos metodológicos de ensino

As aulas serão, principalmente, expositivo-interativas, proporcionando um espaço de interação entre professora e estudantes e dos estudantes entre si, a fim de garantir uma aprendizagem colaborativa em que todos os sujeitos sejam respeitados em seus saberes individuais e possam contribuir para a construção de saberes coletivos. Para isso, adotamos os seguintes procedimentos metodológicos:

- Leitura e interpretação de textos;
- Atividades em classe/casa;
- Exposição oral e escrita;
- Exercícios orais e escritos;

- Debates;
- Seminários;
- Gincana: tema: **“Valorização da vida”** - 1º semestre;
- Elaboração de paródia;
- Projeto: **“A canção na aula de língua portuguesa: uma proposta de ensino para a Educação de Jovens e Adultos (EJA)”** - 2º semestre;
- Leitura silenciosa, em voz alta ou pelo professor;
- Identificação de versos e estrofes;
- Localização e identificação de rima;
- Roda de leitores;
- Oficinas literárias;
- Atividade de pesquisa;
- Produções textuais.

➤ **Recursos e materiais**

Serão adotados os seguintes recursos e materiais:

- Uso do quadro;
 - Textos impressos diversos;
 - Jornais e revistas;
 - Material reciclável;
 - Cartolinas;
 - Dicionários;
 - Vídeos;
 - Projetor multimídia;
 - Internet;
 - Cartazes;
 - Livros paradidáticos;
 - Livro didático: EJA Moderna: Educação de Jovens e Adultos: anos finais do ensino fundamental (2013).
- **Avaliação da aprendizagem**

A Avaliação escolar é um importante instrumento do processo ensino-aprendizagem, à medida que permite redirecionar os objetivos e repensar estratégias que facilitem o conhecimento.

Nesse plano, a avaliação é compreendida como um facilitador da construção do processo de ensino e aprendizagem e não como instrumento de punição ou de reprovação. Nesse sentido, avaliamos para identificar os conhecimentos prévios dos alunos e trabalhar a partir deles; avaliamos para conhecer as dificuldades e planejar atividades para ajudá-los a superá-las; avaliamos para verificar se aprenderam o que foi ensinado e decidir se precisamos retomar os conceitos trabalhados, avaliamos para verificar se as estratégias de ensino mostram-se eficazes ou se precisamos modificá-las.

Ao longo dos bimestres serão apresentadas diferentes propostas avaliativas a partir de instrumentos distintos, tais como: participação oral nas discussões propostas, realização de atividades de pesquisa e compartilhamento de conhecimentos pesquisados, bem como por meio das produções escritas. Além de utilizar diferentes instrumentos de avaliação, propomos também um processo contínuo de autoavaliação dos alunos e da própria professora.

Conforme Gadotti (1990), a avaliação é uma condição inerente à educação, ou seja, não podemos desvincular o ensino do processo avaliativo. A avaliação é, pois, um espaço reflexivo sobre o processo educativo tanto na perspectiva de aprendizagem quanto na perspectiva de ensino. Essa visão dialoga perfeitamente com a visão de Freire (1996) quanto à necessidade de respeito aos saberes dos educandos, bem como em relação à reflexão crítica do professor concernente à própria prática. Diante disso, assumimos neste projeto que a avaliação se faz necessária para que possamos refletir, questionar e transformar ações.

➤ Listagem de conteúdos/objetivos específicos por bimestre

Como o sistema da escola organiza o ano letivo em 4 bimestres, com fins didáticos, propomos uma distribuição dos conteúdos nos 4 bimestres, reconhecendo que essa divisão é flexível, tendo em vista que podem surgir outras necessidades advindas do contexto da turma. Os conteúdos foram selecionados segundo o que preconizam os Referenciais Curriculares para o 2º segmento da Educação de Jovens e Adultos de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação do município de Natal (2008),

uma vez que o livro didático utilizado em sala de aula foi encaminhado no ano de 2013 e encontra-se desatualizado. Embora tenhamos participado das duas últimas escolhas de livros pelo Programa Nacional do Livro Didático, os exemplares escolhidos para a EJA não chegaram à escola.

Abaixo, listamos os conteúdos por bimestres.

1º Bimestre

Estudo do texto:

- A tipologia narrativa: conto e crônica;
- Elementos da narrativa;
- Linguagem formal e informal;
- Elementos de coesão;
- Modos de citação do discurso.

Língua, usos e reflexão:

- Coesão e coerência;
- Elementos da coesão;
- Coerência nos textos;
- Coesão na língua falada, marcadores na conversa;
- Uso de pronomes;
- Frase, oração, período;
- Termos da oração: sujeito e predicado;
- Revisão: Pontuação.

Produção oral:

- Prática de oralidade: narrativa oral (dramatização).

Produção escrita:

- Crônica.

Objetivos específicos:

- Reconhecer textos da tipologia narrativa como gêneros do narrar em suas especificidades, inclusive das relações coesivas recorrentes nesses gêneros.
- Identificar as características, o tema, o estilo e a forma composicional do gênero conto/crônica, além de seu contexto de produção e de circulação e sua função na esfera literária.
- Relacionar os contos e as crônicas com textos de outros gêneros para compreendê-los e interpretá-los.
- Discutir os textos e os temas propostos e posicionar-se criticamente diante deles.
- Compreender o uso do discurso direto e do discurso indireto em textos.
- Refletir sobre o uso da pontuação no discurso direto.
- Reconhecer e analisar elementos linguísticos responsáveis pelo estabelecimento da coesão textual.
- Identificar a interdependência semântica entre os elementos constituintes de um texto responsáveis pelo estabelecimento da coerência.
- Reconhecer a função dos pronomes nas diferentes situações de comunicação oral e escrita e empregá-los como elementos coesivos na produção de textos.
- Compreender a estrutura sintática da língua portuguesa, partindo dos conceitos de frase, oração e período.
- Identificar a constituição sintática da oração e seus elementos essenciais (sujeito e predicado).
- Produzir uma crônica, considerando os aspectos formais e fazendo uso dos recursos estudados.

2º Bimestre

Estudo do texto:

- Texto de opinião: Artigo de opinião e manifesto;
- Compreensão literal e imediata;
- Estrutura do texto argumentativo;
- Argumento e contra-argumento;
- Estrutura do manifesto;
- Adequação da linguagem ao público-alvo.

Língua, usos e reflexão:

- Verbo;
- Vozes do verbo;
- Complementos verbais e nominais;
- Coesão textual;
- Regência verbal e nominal;
- Operadores argumentativos;
- Revisão: acentuação gráfica.

Produção oral:

- Prática de oralidade: Debate

Produção escrita:

- Texto de opinião.

Objetivos específicos:

- Reconhecer às características sociocomunicativas próprias dos textos argumentativos, identificando o tema, o estilo, a forma composicional, além de seus contextos de produção e de circulação.
- Relacionar o artigo de opinião e o manifesto com textos de outros gêneros da esfera jornalística.
- Discutir os textos e os temas propostos e posicionar-se criticamente diante deles.
- Expor opinião e argumentar para defendê-la com clareza.
- Ouvir e respeitar a opinião alheia e sintetizá-la para debatê-la com propriedade.
- Participar de debate regrado, considerando os aspectos formais desse gênero oral e fazendo uso dos recursos estudados.
- Compreender o uso dos verbos conforme os critérios de adequação aos tempos, modos e flexões verbais.
- Conhecer os usos da voz ativa e da voz passiva em frases e textos.
- Refletir sobre os usos da concordância verbal e nominal na produção de textos (orais e escritos).
- Reconhecer e empregar adequadamente os operadores argumentativos.
- Conhecer os sinais gráficos e as marcas sonoras que representam, bem como utilizar corretamente a acentuação na escrita de palavras usuais.

- Produzir artigo de opinião explorando os recursos estudados e adaptando a produção à situação proposta.

3º Bimestre

Estudo do texto:

Texto literário: Poema

- Estrutura do poema;
- Versos e estrofes;
- Rimas;
- Linguagem figurada;
- Sentido denotativo e sentido conotativo;
- Poesia e encantamento.

Língua, usos e reflexão:

- Figuras de linguagem: comparação, metáfora, metonímia, personificação, antítese, hipérbole, eufemismo, ironia e gradação;
- Revisar: advérbio, adjuntos adverbiais e conjunção.

Produção oral:

- Prática de oralidade: leitura expressiva.

Produção escrita:

- Poemas.

Objetivos específicos:

- Identificar as características, o tema, o estilo e a forma composicional do gênero poema, além de sua função social e literária e seu contexto de produção e de circulação.
- Reconhecer os recursos de linguagem próprios do poema.
- Criar e identificar rimas.

- Valorizar a entonação de voz, fluência, ritmo e dicção como maneiras de articular e aperfeiçoar a oralidade.
- Apropriar-se das definições de verso, estrofe, rima e ritmo.
- Discutir os textos e os temas propostos e posicionar-se criticamente diante deles.
- Reconhecer e diferenciar figuras de linguagem de cunho semântico, que são fundamentais na construção do sentido textual.
- Diferenciar sentido conotativo e denotativo.
- Compreender as relações semânticas estabelecidas entre elementos principais e seus adjuntos, fazendo a diferenciação entre adjunto do nome e adjunto do verbo.
- Identificar as conjunções e a relação que estabelecem entre as partes do texto, assim como a função de ligar palavras e frases.
- Produzir poema levando em consideração os aspectos formais do gênero e fazendo uso dos recursos estudados.

4º Bimestre

Estudo do texto:

- Texto literário: Letra de canção;
- Estudo das relações explícitas e implícitas;
- Sonoridade e musicalidade;
- Formas de produzir sonoridade; rimas, repetição de sons, repetição de palavras;
- Jogo de palavras e uso de trocadilhos;
- Intertextualidade.

Língua, usos e reflexão:

- Recursos estilísticos;
- Linguagem literal e linguagem figurada;
- Figuras de linguagem: Elipse, pleonismo, polissíndeto, onomatopeia, anáfora, aliteração e assonância.
- Revisar: uso das formas mas/mais.

Produção oral:

- Prática de oralidade: leitura expressiva.

Produção escrita:

- Canções.

Objetivos específicos:

- Identificar as características, o tema, o estilo e a forma composicional do gênero canção, além de seu contexto de produção e de circulação.
- Relacionar as canções com textos de outros gêneros como forma de compreender a intertextualidade e a interdiscursividade.
- Discutir os textos e os temas propostos e posicionar-se criticamente diante deles.
- Reconhecer os recursos de linguagem próprios da canção.
- Reconhecer a função das figuras de linguagem na construção de sentidos dos textos.
- Conceituar e exemplificar as principais figuras de linguagem.
- Diferenciar o uso das formas “mas” e “mais”.
- Produzir letra de canção explorando os sinônimos e os antônimos, as rimas e os sentidos conotativo e denotativo das palavras.

➤ Algumas considerações

Este projeto de ensino organiza o trabalho docente para o ano letivo, sem desconsiderar a imprevisibilidade do fazer pedagógico. O lugar para essa imprevisibilidade é garantido no nosso plano através da centralidade dos estudos no texto, cuja diversidade dos sujeitos permite a multiplicidade de leituras. Portanto, o trabalho prevê a ampliação das aprendizagens por meio da heterogeneidade da turma.

3.4.2 A organização das sequências didáticas

Nesta subseção, explicitamos a organização das sequências didáticas, o detalhamento das ações e o período de aplicação.

A fim de atender aos objetivos de pesquisa, propomos como objetivos de ensino: diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos em relação ao gênero canção, assim como as suas preferências de ritmos e temáticas; de analisar dois exemplares de canções quanto aos aspectos linguísticos, textuais e discursivos mas também quanto às relações estabelecidas entre as temáticas levantadas e o contexto em que estão inseridos; e de

ampliar a proficiência em leitura e escrita a partir da discussão e da produção de canções, planejamos cinco sequências didáticas que contemplassem questões de leitura, escrita, oralidade e análise linguística em uma perspectiva interativa que permitisse a colaboração entre os alunos.

Os dois textos que mobilizaram as ações pertencem ao gênero canção e foram escolhidos considerando os seguintes critérios: atualidade da temática, ritmo, possibilidades de múltiplos efeitos de sentido. A seguir, apresentamos um quadro com o detalhamento das sequências didáticas.

QUADRO 1 – Detalhamento das sequências didáticas

ETAPA	SEMANAS	DIAS	AÇÕES
Sequência Didática 1	De 02 a 06/09/2019	02/09 (segunda-feira)	Reunir os alunos para apresentação e assinatura do Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento (TECLE).
		03/09 (terça-feira)	Iniciar as atividades previstas no projeto: sensibilização da turma para introdução do gênero canção.
		04/09 (quarta-feira)	Propor trazer para a aula seguinte canções preferidas para compartilhamento e levantamento de gostos musicais da turma.
		05/09 (quinta-feira)	Compartilhar por meio de projetor e/ou caixa de som as canções preferidas dos alunos.
		06/09 (sexta-feira)	Planejar as atividades semanais da disciplina: avaliar a aplicação das primeiras atividades das SD.
Sequência Didática 2	De 09 a 13/09/2019	09/09 (segunda-feira)	Projetar trechos das letras das canções “Que país é este” e “Chega” para possibilitar o reconhecimento do gênero e discutir a respeito das mensagens transmitidas.
		10/09 (terça-feira)	Identificar características do gênero textual canção nos trechos das canções apresentadas.
		11/09 (quarta-feira)	Ler e interpretar a letra completa da canção “Que país é esse?” (Renato Russo/Legião Urbana). Destacar e pesquisar no dicionário as palavras que dificultam o entendimento da canção.
		12/09 (quinta-feira)	Responder atividade de interpretação com base na canção estudada.
		13/09 (sexta-feira)	Planejar as atividades semanais da disciplina: avaliar a aplicação das atividades realizadas, fazer melhoramentos e acrescentar questões subjetivas.
		16/09 (segunda-feira)	Fazer a leitura oral da biografia de Renato Russo. Propor aos alunos pesquisar e trazer mais informações para compartilhar em sala.

Sequência Didática 2	De 16 a 20/09/2019	17/09 (terça-feira)	Organizar a turma em círculo para compartilhamento das informações a respeito da vida e da carreira de Renato Russo. Fazer um mural com os trabalhos.
		18/09 (quarta-feira)	Discutir temas atuais relacionados à canção e realizar registro com questões pessoais, possibilitando ao aluno expressar suas opiniões em relação à situação política, social, cultural e as expectativas para o futuro no país.
		19/09 (quinta-feira)	Continuar a atividade da aula anterior.
		20/09 (sexta-feira)	Planejar as atividades semanais da disciplina: avaliar as atividades da sequência trabalhada e fazer ajustes na SD que será aplicada na semana seguinte.
Sequência Didática 3	De 23 a 27/09/2019	23/09 (segunda-feira)	Projetar vídeo com imagens e letra do rap de protesto “Chega!” (Gabriel o pensador). Discutir a mensagem transmitida e relacionar com a canção “Que país é este”, trabalhada anteriormente.
		24/09 (terça-feira)	Ler e interpretar a canção “Chega!” (Gabriel o pensador); destacar e pesquisar as palavras de significados desconhecidos. Fazer a leitura compartilhada do texto.
		25/09 (quarta-feira)	Realizar atividade de interpretação com registro por escrito das reflexões feitas durante o trabalho com essa canção.
		26/09 (quinta-feira)	Continuar a atividade anterior. Compartilhar as respostas com a turma.
		27/09 (sexta-feira)	Planejar atividades semanais da disciplina: avaliar a aplicação das atividades realizadas.
INTERVALO NA APLICAÇÃO DAS SD	De 30/09 a 04/10/2019	Organização das provas para a realização de uma gincana com o tema “valorização da vida”, que mobilizou toda a escola e atribuiu parte da nota do terceiro bimestre para essa atividade.	
	De 07 a 11/10/2019	Realização das tarefas e culminância da gincana. (Encerramento da atividade). OBS: Durante o período de pausa na aplicação das SD foram feitos ajustes e melhoramentos na sequência de tópicos da língua que seria aplicada a seguir.	
Sequência Didática 4	De 14 a 18/10/2019	14/10 (segunda-feira)	Antecipação do Dia do Professor (feriado escolar).
		15/10 (terça-feira)	Refletir sobre tópicos de língua: Retomar a leitura das duas canções estudadas e destacar trechos escritos com os termos <i>mas e mais</i> , para refletir e explorar os conhecimentos linguísticos dos alunos.
		16/10 (quarta-feira)	Explicitar sobre o emprego da conjunção adversativa <i>mas</i> e do advérbio de intensidade <i>mais</i> .
		17/10 (quinta-feira)	Realizar atividade com a primeira canção “Que país é esse”: observar nos versos destacados da canção a função da conjunção <i>mas</i> e as relações de sentido que estabelecem em cada ocorrência.

		18/10 (sexta-feira)	Planejar as atividades semanais da disciplina: avaliar a aplicação das atividades realizadas e refletir sobre as dificuldades de trabalhar com tópicos da língua na EJA.
Sequência Didática 4	De 21 a 25/10/2019	21/10 (segunda-feira)	Fazer a reflexão linguística a partir da segunda canção estudada “Chega!”: Fazer a leitura e identificar, em alguns versos, as conjunções adversativas já estudadas.
		22/10 (terça-feira)	Continuar a atividade: transcrever a primeira estrofe da canção e observar se a conjunção <i>mas</i> no terceiro verso pode ser substituída pelo termo <i>mais</i> .
		23/10 (quarta-feira)	Continuar a atividade: transcrever alguns versos da segunda estrofe e observar se o termo <i>mais</i> (advérbio de intensidade) poderia ser substituído pela conjunção <i>mas</i> .
		24/10 (quinta-feira)	Realizar atividade extra (LD): para esclarecer melhor os usos desses termos na escrita.
		25/10 (sexta-feira)	Planejar atividades semanais da disciplina: avaliar a aplicação das atividades realizadas, fazer leituras e refletir sobre as dificuldades de trabalhar com tópicos da língua na EJA.
INTERVALO NA APLICAÇÃO DAS SD	De 28/10 a 01/11/2019	Avaliações do terceiro bimestre (inclusão de letras das canções e tópicos de língua trabalhados nas SD)	
	De 04 a 08/11/2019	Recuperação da aprendizagem. (Realização de melhoramentos nas SD de produção textual).	
Sequência Didática 5	De 11 a 15/11/2019	11/11 (segunda-feira)	Produção inicial de uma canção: retomar as características do gênero letra de canção, revisar o conceito de verso, poema e rima.
		12/11 (terça-feira)	Organizar a turma em duplas para a produção da canção. Apresentar duas propostas para a escrita.
		13/11 (quarta-feira)	Orientar a escrita: em versos curtos ou livres, separados em estrofes. Fazer uso de rimas, atribuir um título à canção. Iniciar a escrita.
		14/11 (quinta-feira)	Orientar a conclusão da escrita da canção. Receber a primeira versão dos textos para correção.
		15/11 (sexta-feira)	Feriado: Proclamação da República. Primeira correção dos textos recebidos.
Sequência Didática 5	De 18 a 22/11/2019	18/11 (segunda-feira)	Comentar os aspectos positivos da primeira versão dos textos e fazer a devolução após a primeira correção colaborativa da professora. Transcrever trechos das canções e analisar coletivamente os recursos utilizados.
		19/11 (terça-feira)	Propor observar as anotações voltadas para a estrutura/conteúdo e reescrevê-los, observando outros recursos que poderiam ser acrescentados para enriquecimento dos textos.
		20/11	Finalizar a primeira reescrita, revendo problemas na

Sequência Didática 5		(quarta-feira)	estrutura dos textos e devolver para a segunda correção.
		21/11 (quinta-feira)	Feriado municipal: Padroeira de Natal. (Fazer a segunda correção após melhoramentos na estrutura das canções focando na análise linguística).
		22/11 (sexta-feira)	Ponto facultativo. (Finalizar a segunda correção focando na análise linguística das canções).
	De 25 a 29/11/2019	25/11 (segunda-feira)	Propor reescrever as canções corrigindo os “desvios” gramaticais, e questões mais amplas como a coesão e a coerência internas do texto e adequação aos objetivos pretendidos. Revisar problemas de ordem sintática nos textos como concordância verbal, nominal e regência. Entregar os textos com marcação na margem da folha de alguns desses “problemas”.
		26/11 (terça-feira)	Conduzir a observação nos textos das marcações de problemas de ordem sintática e morfológica para fazer as devidas correções.
		27/11 (quarta-feira)	Explicar questões de adequação da conjugação verbal, tomando como exemplos os “desvios” semelhantes aos identificados na escrita dos alunos e corrigir em grande grupo.
		28/11 (quinta-feira)	Fazer a última revisão do texto: problemas de ordem fonológica: ortografia, acentuação e divisão silábica. Utilizar o mesmo procedimento de marcar na margem da linha que apresenta problemas, já listados. Em duplas ou individualmente, com o auxílio do dicionário, corrigir os erros apontados. Entregar em definitivo a última versão.
		29/11 (sexta-feira)	Planejar as atividades semanais da disciplina: avaliar a aplicação das atividades realizadas e refletir sobre as dificuldades de trabalhar com a reescrita de textos na EJA.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2019).

Partimos desse planejamento para executar a intervenção, sobre a qual tratamos no capítulo que segue.

4 RELATO DE INTERVENÇÃO

Este capítulo trata da intervenção propriamente dita. Apresentamos a contextualização do processo de aprendizagem em sala de aula, o detalhamento da aplicação das sequências didáticas e a avaliação das aprendizagens durante o processo de aplicação.

4.1 A aprendizagem em sala de aula da Educação de Jovens e Adultos

Embora não possamos afirmar que esta seja uma característica comum a todos os alunos jovens e adultos, considerando a nossa experiência, a participação desse público na nossa sala de aula costuma ser marcada por interesse pelas aulas, pela atitude de seriedade em relação aos estudos, com raras exceções, e pelo respeito ao professor. Essa postura espelha o grande esforço que despendem ao estudar e uma profunda vontade de aprender. Nesse sentido, entendemos que a experiência é construída pelos sujeitos e estes têm função ativa durante o processo.

Esses sujeitos ativos trazem suas ricas vivências para a sala de aula, compondo um grupo amplamente diversificado culturalmente. Essa reunião de pessoas que diferem entre si quanto ao lugar de origem, à faixa etária, à experiência escolar e ao tipo de trabalho que exercem, entre outros aspectos, é uma marca diferenciada das turmas da Educação de Jovens e Adultos. Assim, construir experiências com um grupo tão heterogêneo é observar no espaço da sala de aula a própria construção acontecer. Essa construção de experiências foi a metodologia que utilizamos nessa intervenção, entendendo que “quem forma se forma e re-forma e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 1996, p. 23).

Entendemos que levar em conta o repertório dos alunos como apoio à construção de conhecimentos é uma atitude que assume relevância didática, contribui para a instauração de um clima propício ao diálogo e alicerça uma ação educativa eticamente comprometida com o atendimento das necessidades e interesses desses sujeitos. Essa visão, defendida por Freire (1996) quanto ao respeito aos saberes dos educandos é uma premissa central no nosso trabalho.

Garantir aos alunos da Educação de Jovens e Adultos o espaço da fala, da reflexão e da participação social ativa fez com que muitas atividades fossem se desenhando coletivamente ao longo da aplicação das sequências, à medida que surgiam

as experiências. Por isso, a intervenção exige sensibilidade e flexibilidade do professor pesquisador durante todo o processo. No dizer de Freire (1996, p. 29), é preciso estimular “a capacidade criadora do educando”.

Nesse processo, entendemos a intervenção como algo que faz sentido, pois “transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador” (FREIRE, 1996, p. 33). Sabemos que é na experiência que acontece a ressignificação e a reorganização dos saberes, uma vez que a intervenção possibilita a oportunidade de analisar a prática pedagógica e atribuir um novo significado às aulas de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos. Isso favorece práticas educativas nas quais os alunos assumem uma postura reflexiva sobre a aprendizagem e a produção do conhecimento. Essa experiência pode ressignificar o nosso fazer pedagógico, pois pode torná-lo mais dinâmico e comprometido crítica e socialmente.

Passamos, então, para o relato da aplicação das atividades desenvolvidas durante as sequências didáticas.

4.2 Aplicação das sequências didáticas

Nesta seção abordamos a organização geral das cinco sequências didáticas, os conhecimentos agrupados em cada uma delas e a sua aplicação.

As sequências didáticas foram organizadas de modo a atender ao objetivo geral de ensino de ampliar as competências linguísticas, textuais e discursivas dos alunos utilizando o gênero canção. Pensando nisso, cada sequência contou com uma quantidade de aulas variando de 7 a 10 encontros, de acordo com a metodologia e adequação ao calendário de atividades da escola, totalizando 32 aulas. As sequências didáticas partiram do gênero textual canção, através das canções “Que país é esse”, escrita por Renato Russo em 1978, e “Chega!”, escrita por Gabriel o pensador em 2015, por Gabriel.

Antes de iniciarmos a aplicação das sequências em sala de aula, fomos orientados a encaminhar o projeto para o Comitê de Ética da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)², pois de acordo com as orientações repassadas pela coordenação, todos os projetos envolvendo seres humanos deveriam ser submetidos ao

² A partir de agora UFRN.

Comitê de Ética da UFRN, por meio da Plataforma Brasil, segundo o que determinam a Resolução 466/12 CNS, a Resolução CONEP Nº 510, de 07 de abril de 2016 e a Resolução Nº 001/2018 – Conselho Gestor do ProfLetras, de 03 de julho de 2018.

Atendendo às resoluções citadas, a documentação do nosso projeto foi encaminhada para o Comitê de Ética em 13 de março de 2019 (como consta nos anexos). O prazo para publicação do Parecer de aprovação é em média de 30 a 40 dias, por isso o projeto apresentado na qualificação tinha data prevista para iniciar a aplicação das sequências didáticas em 06 de maio com término em 05 de julho de 2019. Porém, devido a ajustes na documentação encaminhada para o Comitê de Ética, o parecer de aprovação só foi publicado em 06 de junho de 2019, sob o número 3.374.229. Com isso, a intervenção prevista para o primeiro semestre só pôde ser iniciada após o recesso escolar, no segundo semestre.

Como nesse período havia um calendário intenso de atividades internas, já programadas pela escola, precisamos ajustar as datas, atrasando ainda mais a aplicação das sequências didáticas. Após o recesso escolar, quando retornamos à escola, soubemos da antecipação da Mostra Cultural, que estava planejada para o último trimestre e precisou ser realizada nos meses de julho e agosto, devido à execução de um recurso financeiro da escola. Essa mostra condicionou a pontuação dos alunos para fechamento da nota do segundo bimestre à participação e ao envolvimento de todos na atividade, inviabilizando o início da aplicação das sequências didáticas nesse período.

Por isso, a efetiva aplicação das sequências em sala de aula iniciou-se somente no dia 02 de setembro com previsão para finalização em 31 de outubro do ano em curso. Em respeito ao calendário da escola, a data prevista para encerramento não pôde ser cumprida devido à realização de uma gincana, com duração de duas semanas, já prevista no planejamento anual, com pontuação significativa pela participação dos alunos.

Além disso, durante o processo de aplicação das sequências também precisamos pausar as atividades para que os alunos participassem da semana de avaliação e recuperação da aprendizagem do terceiro bimestre. A finalização da aplicação das sequências didáticas só foi possível em 29 de novembro de 2019, como mostra o cronograma nos anexos.

Antes de iniciarmos o trabalho com as sequências didáticas, foi realizada uma reunião para explicação do projeto para a turma e apresentação, leitura, assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido³ (TCLE) aprovado pelo Comitê de Ética, o qual era necessário para que os alunos do nível IV turma “A” da EJA autorizassem sua participação no projeto. A efetiva participação aconteceria por meio da realização de um conjunto de atividades planejadas, que estavam previstas para serem aplicadas no horário da aula.

A reunião foi realizada no dia 02 de setembro de 2019 no primeiro horário de aulas e contou com a participação da professora pesquisadora, da coordenadora do turno, do gestor pedagógico e vinte e dois alunos que se encontravam presentes em sala de aula naquele dia. No primeiro momento foi feita a apresentação do projeto pela professora pesquisadora, que enfatizou a importância da participação de todos durante a aplicação das sequências didáticas, visto que as atividades seriam realizadas durante o horário de aula e seriam acrescentados novos conhecimentos.

A professora ainda explicou que poderiam retirar o consentimento em qualquer momento da pesquisa. Foi esclarecido também que não faria o registro de imagens nem vídeos durante as atividades e que os trabalhos não seriam identificados nominalmente. Esclarecidas as dúvidas dos alunos, passamos para a leitura do TCLE, feita pela coordenadora do turno, a qual reiterou a não obrigatoriedade de participação, mas reforçou a importância de colaborarem ativamente para o projeto de pesquisa da professora. O diretor pedagógico ressaltou que não havia previsão de gasto de natureza alguma, pois todas as atividades seriam reproduzidas pela escola e/ou pela professora pesquisadora.

Após esse momento de esclarecimentos, passamos para as assinaturas do TCLE dos alunos presentes. O documento ficará arquivado sob a responsabilidade da pesquisadora por cinco anos, como orienta o Comitê de Ética em pesquisas da UFRN. Todos os vinte e dois alunos que estavam presentes em sala assinaram o termo de participação no projeto. Passado o momento das assinaturas, iniciamos as atividades previstas no projeto já na aula seguinte, no dia 03 de setembro, visto que o início do projeto havia sido adiado por duas vezes devido ao calendário interno intenso de atividades da escola durante o segundo semestre.

³ A partir de agora TCLE. Documento necessário para a participação dos alunos no projeto.

Passamos, a seguir, ao relato da efetiva aplicação da primeira sequência didática em sala de aula, elaborada com o objetivo de introduzir o gênero canção.

4.2.1 Execução da sequência didática 1: da sensibilização para o estudo de canções

Ao pensar em um gênero que pudesse contribuir para o desenvolvimento das competências linguísticas e, ao mesmo tempo, despertar o interesse do aluno da Educação de Jovens e Adultos pela aula de Língua Portuguesa, por fazer parte de seu cotidiano, surgiu o interesse pela pesquisa: utilizar canções como diferencial em sala de aula para ampliar as competências linguísticas e textuais. Costa (2005) afirma que o trabalho com a canção na escola possibilita a compreensão dos efeitos do sentido como um todo, por ser de caráter híbrido, texto e sonoridade, ambos fundamentais para a interpretação textual.

Assim, a primeira sequência didática foi elaborada com o objetivo de introduzir o gênero canção e diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos em relação ao gênero, assim como as suas preferências de ritmos e temáticas. Para isso, dividimos a atividade em duas etapas. Na primeira, a intenção era fazer uma sensibilização para darmos início ao trabalho. Nesse momento, fizemos um bombardeamento de perguntas para provocar a participação oral dos alunos e podermos observar o que já sabiam acerca do gênero em questão. Na segunda etapa, pretendíamos explorar as mensagens transmitidas na letra, bem como algumas características próprias das canções.

A primeira atividade realizada foi organizar a turma em um círculo para possibilitar a participação oral. Nesse momento, os alunos foram solicitados a relatarem seus conhecimentos prévios a respeito de canções. Inicialmente foram provocados a responder às perguntas: *Vocês gostam de canções? Quais os estilos musicais preferidos? Quais cantores mais escutam?* À medida que iam respondendo, foram surgindo outras perguntas relacionadas. A maioria disse gostar de canções e falou sobre seus estilos musicais preferidos e alguns se sentiram tão à vontade que chegaram a cantarolar algumas letras de músicas de rap e funk atuais. Durante toda a atividade foram feitas anotações pela professora pesquisadora para possibilitar a escrita posterior deste relatório.

Dentre os estilos musicais citados, além do rap e funk, destacaram-se as canções gospel, o forró, a música sertaneja, o pop rock e até alguns clássicos da MPB como

“Garota de Ipanema”, de Tom Jobim, e “Asa Branca”, de Luiz Gonzaga. De acordo com o estilo, distribuímos os sujeitos da pesquisa conforme o quadro 1:

QUADRO 2 - Distribuição dos alunos de acordo com o estilo musical preferido.

Estilo musical	Quantidade de alunos
Rap	05
Funk	04
Forró	05
Música sertaneja	02
Canções gospel	02
Pop rock/Rock	02
Clássicos da MPB	02

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Essa miscelânea de gostos e estilos musicais justifica-se devido à heterogeneidade de idades, própria da Educação de Jovens e Adultos, com seus variados sujeitos e suas vivências em tempos diferentes. Nessa turma, composta por 22 alunos, os mais jovens têm dezoito e o aluno com maior idade tem 52 anos. A heterogeneidade de idades nessa modalidade compõe um grupo amplamente diversificado culturalmente, colaborando para uma diversidade de histórias de vida e de conhecimentos e habilidades que marcam as turmas dessa modalidade de ensino.

Concernente à idade, os sujeitos da pesquisa têm entre 18 e 52 anos, distribuídos conforme o quadro 2 abaixo:

QUADRO 3 - Distribuição dos alunos de acordo com a idade.

Idade	Quantidade de alunos
18 anos	09
19 anos	03
20 anos	02
21 anos	02
23 anos	01
26 anos	01
29 anos	01

36 anos	01
41 anos	01
52 anos	01

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

A grande diferença de idades constituiu, portanto, um desafio para a nossa intervenção principalmente porque tamanha heterogeneidade dificulta o planejamento das sequências didáticas que atendam às especificidades de todos. Assim, tivemos a preocupação de observar que tipo de atividade alcançaria a maioria, que são jovens entre 18 e 21 anos; todavia, sem deixar de considerar as minorias, tendo em vista que na diversidade fortalecemos as aprendizagens.

Registrados os diferentes estilos musicais listados na atividade anterior, justificados pelas características de um grupo culturalmente diversificado, especialmente de acordo com a faixa etária, demos continuidade na aplicação das SD sugerindo que trouxessem para a aula seguinte, suas canções preferidas, escritas, digitadas ou em áudio, pois faríamos o compartilhamento atendendo aos gostos musicais da turma.

Nem todos participaram ativamente desse momento de socialização das canções. Os alunos mais tímidos apenas acompanharam a interação dos demais socializando suas músicas preferidas. Disponibilizamos projetor e caixa de som, pois boa parte trouxe a canção no aparelho de celular ou utilizou a internet para apresentar o clip da canção escolhida para os demais. Apesar da participação tímida, já que apenas um pequeno grupo participou, os alunos que participaram mostraram desenvoltura oral ao apresentar as canções que marcaram suas vidas, resgataram lembranças e recordaram um passado recheado de histórias.

No momento das apresentações das canções, aproveitamos para fazer perguntas a respeito da compreensão das mensagens que as letras das canções transmitiam, da percepção dos sentimentos transmitidos pelo eu-lírico e da identificação dos alunos com as canções escolhidas. Logo, percebemos que abordar letras de canções em sala de aula ultrapassaria o trabalho com a linguagem, pois além de proporcionar explorar atividades de leitura, oralidade e escrita, estimularia os alunos a recriar emoções, sentimentos e memórias. Nesse sentido, nos filiamos à visão de Freire de que

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a “outredade” do “não eu”, ou do *tu*, que me faz assumir a radicalidade de meu *eu*. (FREIRE, 1996, p. 41).

Pensando assim, validar a identidade cultural dos alunos de EJA assume papel central nos nossos momentos de discussão oral, de modo a enriquecer as leituras individuais e proporcionar um espaço de acolhimento a visões divergentes.

Em relação à organização textual, os alunos também observaram algumas características comuns nas canções em relação às rimas, à estrutura composicional em versos e estrofes e as semelhanças com o gênero poema. Com essa atividade deu-se por encerrada a primeira sequência didática que tinha como objetivo a sensibilização dos alunos para o trabalho com atividades do gênero canção.

Nas atividades da sequência didática seguinte abordamos as características das canções.

4.2.2 Execução da sequência didática 2: da caracterização para a leitura de canções

Na semana seguinte, de 09 a 13 de setembro, continuamos com a aplicação das SD. Nesta segunda, objetivamos aprofundar os conhecimentos sobre o gênero canção, apresentando as suas características a partir das práticas de linguagem de leitura e oralidade e da aula expositiva como procedimento de ensino.

As canções selecionadas para serem exploradas nessa segunda sequência didática favorecem uma reflexão a respeito das insatisfações populares, da realidade atual do nosso país e falam de contradições sociais, abordando temas polêmicos como corrupção, política, violência, desrespeito à Constituição, descrença e incerteza em relação ao futuro. Essas canções foram escolhidas porque podem proporcionar excelentes discussões, produções orais e escritas com autoria crítica, como se espera dessa modalidade de ensino.

Foram duas as canções escolhidas: “Que país é esse”, escrita por Renato Russo em 1978, que se enquadra no estilo rock. Com uma letra questionadora, pretende tecer uma severa crítica social ao país, de norte a sul, em todas as classes sociais. A outra,

escrita mais recentemente, em 2015, por Gabriel O Pensador, intitulada “Chega!”, se enquadra no gênero canção urbana (rap) e trata das insatisfações populares.

A primeira canção citada, embora tenha sido escrita há tantas décadas, continua trazendo uma mensagem atual, pois narra um Brasil de ontem muito parecido com o de hoje e fala sobre as contradições sociais do país, abordando temas polêmicos, como corrupção, política, violência e problemas sociais, além de descrença e incerteza em relação ao futuro. Por meio do título “Que país é esse”, questiona os alunos da Educação de Jovens e Adultos sobre como enxergam e entendem o Brasil dos dias atuais. A letra da canção⁴ está a seguir:

Que país é esse
 Nas favelas, no Senado
 Sujeira pra todo lado
 Ninguém respeita a Constituição
 Mas todos acreditam no futuro da nação
 Que país é esse?

No Amazonas, no Araguaia iá, iá,
 Na baixada fluminense
 Mato grosso, Minas Gerais e no
 Nordeste tudo em paz
 Na morte o meu descanso, mas o
 Sangue anda solto
 Manchando os papéis e documentos fiéis
 Ao descanso do patrão
 Que país é esse?

Terceiro mundo se for
 Piada no exterior
 Mas o Brasil vai ficar rico
 Vamos faturar um milhão
 Quando vendermos todas as almas
 Dos nossos índios num leilão
 Que país é esse?

Que país é esse?
 Que país é esse?
 Que país é esse?

Entregamos para os alunos a letra dessa canção e projetamos em vídeo para que pudessem visualizar, ler e ouvir a letra da música, além de fazer a leitura das imagens. A estratégia utilizada foi ouvir pela primeira vez a canção completa. No segundo momento, fomos pausando e perguntando: *Qual a mensagem transmitida? Qual o*

⁴ RUSSO, Renato. Que país é este. Em: LEGIÃO URBANA. São Paulo: EMI Music, 1987. Faixa 1. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ff7NeYvvf9I>). Acesso em 30 de abril de 2019.

sentimento do eu-lírico? A letra, embora escrita há pelo menos quarenta anos, se encaixa na realidade atual do país? Sabem o que é uma “Constituição”? Por que as pessoas não respeitam as leis vigentes? Como enxergam o nosso país? Já tinham ouvido a canção? Conheciam os autores da letra, a banda? Há alguma palavra desconhecida que esteja dificultando o entendimento do texto?

Durante as questões levantadas, a participação se deu ativamente. A maioria disse já ter ouvido a canção e que conhecia Renato Russo, bem como já havia ouvido canções da Banda Legião Urbana. Quando pedimos para que destacassem as palavras que estariam dificultando o entendimento da canção, a maioria destacou a palavra “Constituição” e boa parte apresentou dificuldade no manuseio do dicionário para localizar a palavra em questão. Foi necessário acrescentar mais tempo para o desenvolvimento dessa atividade - retomando as orientações para o manuseio do dicionário - e para que todos pudessem localizar e escrever o significado mais adequado ao contexto.

Após a apresentação, leitura e discussão da letra da canção, realizamos a leitura oral de uma breve biografia do compositor e vocalista Renato Russo e alguns alunos demonstraram o interesse de saber mais a respeito da vida e da obra dele. Para nortear a pesquisa, direcionamos algumas questões (ver anexo 8) e pedimos para que trouxessem as informações para compartilhar com os colegas na aula seguinte.

Iniciamos a aula do dia seguinte com o compartilhamento de informações sobre a vida e a obra de Renato Russo, tais como: *onde iniciou sua carreira, quais as canções mais famosas que escreveu, quais as temáticas de suas letras, qual o público característico do compositor em questão*, entre outras. Os alunos ampliaram a pesquisa trazendo muitas informações acerca da vida pessoal do compositor, como sua orientação sexual, sua sensibilidade artística e sua insatisfação com questões políticas e sociais do país àquela época. Ao final da leitura, as pesquisas foram expostas no mural coletivo da sala de aula.

Com base na leitura e compreensão da letra da canção, aplicamos algumas questões (ver anexo9), tais como: *Quais características o eu-lírico apresenta e o que ele expressa na letra da canção? Como a letra se mantém atual, mesmo sendo escrita há pelo menos 40 anos? Reflita sobre o verso “Ninguém respeita a Constituição”. Atualmente, como enxerga e entende o país em que vivemos?*

Ainda na mesma semana, sentimos a necessidade de tornar a sequência didática mais abrangente e fazer ajustes de modo a atender às relações estabelecidas pelos alunos da letra da canção com o momento vivido atualmente no nosso país. A partir das discussões levantadas em sala, propomos melhoramentos ampliando o número de questões que seriam aplicadas na semana seguinte, visando atender às expectativas dos alunos, (ver sequência melhorada no anexo 4).

Assim, na semana seguinte, de 16 a 20 de setembro, foram propostas questões mais pessoais relacionadas aos noticiários, deixando os alunos mais livres para expressarem suas opiniões em relação à situação política, social, cultural e as suas expectativas para o futuro no nosso país. Após as discussões orais, sempre pedíamos para que registrassem as respostas por escrito, em forma de texto, para correção e adequação às normas da escrita.

Uma das questões levantadas que proporcionou boa participação nos textos produzidos oralmente tratava da Amazônia, já que a canção “Que país é esse” trata, em uma de suas estrofes, de regiões com graves problemas sociais e ambientais. *Questionamos que problema era enfrentado atualmente naquela região e que consequências as queimadas na Amazônia poderiam causar a curto, médio e longo prazo para o país e o mundo? Como o governo federal estava tratando a questão e quais as críticas mundiais em relação às fracas medidas adotadas pelo país?*

A maioria dos alunos criticou a pouca importância que o governo federal vinha dando ao assunto e se mostrou preocupada com as graves consequências disso em relação ao meio ambiente.

Outra questão que suscitou boa discussão oral foi sobre o estado do Rio de Janeiro representado na letra da canção pela Baixada Fluminense. Foi questionado *que problema atual é enfrentado nesse estado, noticiado diariamente nos telejornais nacionais?* Os alunos relacionaram imediatamente ao alto nível de homicídios, que afeta principalmente a população menos favorecida: negros, pobres e moradores das favelas (comunidades). Relacionaram também ao despreparo da polícia e ao preconceito com esses moradores.

Em relação à região nordeste, um dos versos da canção afirma: [...] *No nordeste tudo em paz.* Fizemos uma reflexão em relação a essa afirmação para que os alunos

percebessem o sarcasmo presente nesse verso, propondo: *Como uma região que detém um dos maiores níveis de pobreza e violência do país pode realmente estar “em paz?”*. Ainda tratando da região nordeste, questionamos: *que problema ambiental vem sendo retratado pela mídia no litoral nordestino? Quem seriam os responsáveis por esse derramamento de óleo e o que poderia ser feito para solucionar esse grave problema nas praias nordestinas?* Muitos alunos disseram não saber o que poderia ser feito para solucionar o problema do derramamento de óleo, mas se mostraram preocupados com a possibilidade de esse óleo chegar às praias e afetar os peixes e os banhistas nativos e turistas.

Ainda relacionando a canção a problemas atuais, lembramos que alguns versos tratam de questões trabalhistas. Aproveitamos para perguntar se acompanharam recentemente a aprovação da nova lei trabalhista que retira direitos do trabalhador, já que, em tese, o texto da nova reforma afirma que muitas questões devem ser negociadas com o empregador. A discussão partiu da questão: *O que pensam a respeito de perderem direitos?* Grande parte dos alunos disse que não costuma acompanhar essas votações e muitos nem sabiam da aprovação da nova lei trabalhista e da perda de direitos. Imediatamente, orientamos esses alunos a assistirem aos noticiários, pesquisar, se informar e ficar atentos a questões que interferem diretamente nos seus direitos trabalhistas.

Na aula seguinte, continuamos as discussões abordando a nova lei trabalhista. Os alunos que trabalham com registro formal na carteira de trabalho, após a pesquisa realizada, ficaram indignados com trechos da lei que beneficiam os patrões, fazendo comentários como “a corda sempre arrebenta do lado mais fraco”. Os trabalhadores com mais experiência no mercado de trabalho se diziam indignados com essas leis, pois interromperam seus estudos pela necessidade de trabalhar para ajudar no sustento da família e não veem perspectivas de valorização tampouco de uma aposentadoria digna.

Sabemos que muitos alunos da Educação de Jovens e Adultos retornam à escola após muitos anos fora dela com a esperança de ascender profissionalmente, tendo em vista que há cargos e funções que exigem maior escolaridade. Com essas reformas que não trazem benefícios para os trabalhadores, as expectativas de ascensão social ficam cada vez mais distantes da realidade desses sujeitos. Talvez por essa razão, esse ponto das discussões teve muita adesão dos alunos. Essa discussão foi muito proveitosa e

oportunizou uma prática alinhada ao entendimento de Freire (1996, p. 110) quanto à educação como ação especificamente humana, dotada de diretividade e politicidade, cujo fundamento está na natureza inacabada e consciente do ser humano. Assim, entendemos que, por meio da educação, e de maneira coletiva, o indivíduo toma consciência de sua condição histórica, do seu inacabamento para reconhecer a sua capacidade de transformar o mundo e poder assumir o controle de sua própria trajetória.

Segundo Freire (1996, p. 98), a educação é uma forma de intervenção no mundo; assim, com atividades questionadoras como essas em que a leitura da palavra proporciona a leitura crítica do mundo e permite a compreensão da sua realidade social e política, entendemos como uma forma de propor uma educação emancipadora e autônoma, necessidade urgente para que esses sujeitos da Educação de Jovens e Adultos desenvolvam uma consciência crítica de sua situação e vejam-se como protagonistas da própria história, capazes de transformar a realidade, sempre coletivamente. Evidentemente que “ninguém é sujeito da autonomia de ninguém” (FREIRE, 1996, p. 107) e, por isso, não queremos tornar os alunos autônomos, mas entendemos que por meio de atividades que problematizam a realidade colaboramos para que eles construam a sua autonomia.

Conscientes de que, enquanto educadores, participamos ativamente do processo de construção do conhecimento, ensinando e aprendendo com os alunos, passamos para a última estrofe, na qual o autor da canção fala da imagem do Brasil no exterior: “[...] *Terceiro mundo se for/Piada no exterior*”. Questionamos: *que fatos atuais estão “manchando” a imagem do Brasil no exterior e se o presidente atual da república do Brasil vem colaborando para essa imagem negativa do nosso país?* Nesse momento houve certo embate político, pois alguns alunos assumiram ter votado no atual presidente e chegaram a defender suas ações, enquanto outros fizeram críticas à postura do governante, considerando-o despreparado para o posto que ocupa. Em alguns momentos os ânimos ficaram mais acirrados e precisamos intervir para que as opiniões fossem respeitadas, independentemente de concordarem ou não.

Para Freire (1996, p. 136), “Viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro como objeto de reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente”. Apropriamo-nos dessa perspectiva de abertura ao outro para enriquecer a reflexão durante as nossas

discussões reconhecendo que o pluralismo de ideias e opiniões precisa ser referenciado nas aulas de Língua Portuguesa, pois esse pluralismo não quer dizer abrir mão de ter uma opinião, mas sim saber defendê-la respeitosamente e dialogar com outros pontos de vista; nesse sentido, não cabe ao professor ser um pregador, pois, embora não exista neutralidade na educação, cabe à escola despertar a consciência da incompletude e da opressão, além de provocar inquietações que fomentem ações.

Assim que todas as opiniões foram colocadas e respeitadas, passamos para a finalização da atividade, lembrando que a letra da canção faz menção aos primeiros habitantes do Brasil: “[...] *Vamos faturar um milhão/ quando vendermos todas as almas/ dos nossos índios num leilão*”; então, perguntamos se os alunos vêm acompanhando os telejornais e observando a forma como o governo atual vem tratando as questões dos indígenas que vêm, cada vez mais, perdendo direitos legítimos conquistados em relação à terra e sendo expulsos de suas áreas. Questionamos: *O que pensam a respeito?* Nessa questão todos concordaram que os indígenas têm direito legítimo à terra e deveriam ser tratados com mais sensibilidade e respeito pelos governantes.

Por fim, perguntamos se, apesar de todos os problemas listados na canção e relacionados ao Brasil atual, ainda acreditavam que *seria possível melhorar o país? e como isso poderia ser feito?* Nas respostas a essa questão, tivemos um dilema: alguns se mostraram na dúvida pela descrença no presente, mas com esperanças para o futuro; enquanto outros se disseram pessimistas, afirmando que não tinham esperanças a curto e a médio prazos. Porém, a maioria disse acreditar num futuro melhor para as próximas gerações a partir de escolhas políticas mais conscientes, da mudança de postura de cada cidadão em relação à corrupção e a desenvolver mais empatia com o próximo.

Como as questões eram debatidas sempre por meio de discussão oral para em seguida passarem para o registro escrito, nem sempre era possível concluir em sala de aula e os alunos eram orientados a trazerem as respostas por escrito para a aula seguinte e os que se sentissem à vontade poderiam compartilhar com os colegas.

Com o acréscimo dessas questões mais pessoais e as respostas por escrito para correção e adequação às normas da escrita, encerramos a aplicação da segunda sequência didática que tinha como ações previstas a apresentação das características do

gênero e a leitura e compreensão da música “Que país é esse” (Renato Russo/Legião Urbana, 1987).

Avaliamos esta segunda sequência didática de forma positiva, pois a participação ativa dos alunos, construindo essa experiência coletivamente, faz com que a escola se aproxime do papel que esperamos dela, valorizando a capacidade crítica dos alunos e despertando sua consciência política.

Passamos a seguir para a execução da terceira sequência didática.

4.2.3 Execução da sequência didática 3: da interpretação para a intertextualidade entre canções

Continuando a pensar a realidade de forma consciente e crítica, passamos para o relato da terceira sequência didática que tem duração de uma semana e pretende explorar a leitura e compreensão da música “Chega” (Gabriel O Pensador, 2015 - anexo 21), fazendo uma intertextualidade com a primeira canção trabalhada.

“Chega” é um rap⁵, estilo musical presente na sala de aula através dos sujeitos mais jovens da Educação de Jovens e Adultos. A letra foi escrita e lançada em 2015 por Gabriel o pensador, que aproveitou um momento recente da história do Brasil, quando as pessoas descontentes com a situação atual do país saíram às ruas em manifestações contra o aumento da passagem de ônibus, a violência, a corrupção, dentre outros problemas que geravam insatisfações à população brasileira.

Fizemos a utilização do rap como aporte metodológico, nessa segunda canção, porque algumas temáticas exploradas na primeira canção são aqui reforçadas. E ainda acrescidos outros temas como impunidade, violência, inflação, política, carga tributária, precariedade do sistema de saúde e de educação, escândalos de corrupção e até a crise hídrica. À época do lançamento da canção, o rapper explicou, em mídia televisiva e nas suas redes sociais, que o objetivo não foi abordar casos específicos e sim algo mais abrangente “um cansaço legítimo de tantos problemas acumulados”. A ideia, segundo o

⁵ A expressão RAP provém da língua inglesa, com o sentido de Rhythm And Poetry – traduzindo, Ritmo e Poesia. Esse estilo é assim denominado porque mescla um ritmo intenso com rimas poéticas, integrando o cenário cultural conhecido como Hip Hop. Nascido na Jamaica, ele se transformou em produto comercializável entre os norte-americanos. O Rap desenvolveu-se entre as classes pobres dos EUA, particularmente entre os afro-americanos e os hispânicos, que ansiavam por uma sonoridade que traduzisse seu cotidiano e sua cultura, no início dos anos 70. O rap surgiu no Brasil em 1986, na cidade de São Paulo. No início não foi bem aceito, pois as pessoas consideravam esse estilo musical como sendo algo violento e tipicamente de periferia.

pensador, era traduzir a insatisfação “plural e complexa” que culminou com os protestos para deixar em evidência que esse cenário atual precisa ser mudado. Na letra da canção⁶ a seguir, especialmente no refrão, Gabriel consegue expressar toda indignação e insatisfação dos brasileiros.

Chega (Gabriel O Pensador)

Chega! Que mundo é esse, eu me pergunto
 Chega! Quero sorrir, mudar de assunto
 Falar de coisa boa, mas na minha alma ecoa
 Agora um grito eu acredito que você vai gritar junto (x2)

A gente é saco de pancada há muito tempo e aceita
 Porrada da esquerda, porrada da direita
 É tudo flagrante, novas e velhas notícias
 Mentiras verdadeiras, verdades fictícias
 Polícia prende o bandido, bandido volta pra pista
 Bandido mata o polícia, polícia mata o surfista
 O sangue foi do Ricardo, podia ser do Medina
 Podia ser do seu filho jogando bola na esquina
 Morreu mais uma menina, que falta de sorte
 Não traficava cocaína e recebeu pena de morte
 Mais uma bala perdida, paciência
 Pra ela ninguém fez nenhum pedido de clemência

[Refrão]

Chega! Que mundo é esse, eu me pergunto
 Chega! Quero sorrir, mudar de assunto
 Falar de coisa boa, mas na minha alma ecoa
 Agora um grito eu acredito que você vai gritar junto
 Chega! Vida de gado, resignado
 Chega! vida de escravo de condenado
 A corda no pescoço do patrão e do empregado
 Quem trabalha honestamente tá sempre sendo roubado

Chega! Água que falta, mágoa que sobra
 Chega! Bando de rato, ninho de cobra
 Chega! Obras de milhões de reais
 E milhões de pacientes sem lugar nos hospitais
 Chega! Falta comida, sobra pimenta
 Chega! Repressão que não me representa
 Chega! Porrada pra quem ama esse país
 E bilhões desviados debaixo do meu nariz
 Chega! Contas, taxas, impostos, cobranças
 Chega! Tudo aumenta menos a esperança
 Multas e pedágios para o cidadão normal
 E perdão pra empresas que cometem crime ambiental
 Chega! Um para o crack, dois para a cachaça
 Chega! Pânico, morte, dor e desgraça
 Chega! Lei do mais forte, lei da mordança
 Desce até o chão na alienação da massa

Eu vou, levanta o copo e vamos beber!

⁶ Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/gabriel-pensador/cheга/>. Acesso em 30 de abril de 2019.

Um brinde aos idiotas incluindo eu e você

Democracia, que democracia é essa?
 O seu direito acaba onde começa o meu, mas onde o meu começa?
 Os ratos fazem a ratoeira e a gente cai
 Cada centavo dos bilhões é da carteira aqui que sai
 E a gente paga juros paga entrada e prestação
 Paga a conta pela falta de saúde e educação
 Paga caro pela água, pelo gás, pela luz
 Pela paz, pelo crime, por Alá, por Jesus
 Paga imposto, paga taxa, aumento do transporte
 Paga a crise na Europa e na América do norte
 Os assassinos da FEBEM, o trabalho infantil na China
 E as empresas e os partidos envolvidos em propinas

[Refrão]

Chega! Que mundo é esse, eu me pergunto
 Chega! Quero sorrir, mudar de assunto
 Falar de coisa boa, mas na minha alma ecoa
 Agora um grito eu acredito que você vai gritar junto
 Chega! Vida de gado, resignado
 Chega! Vida de escravo de condenado
 A corda no pescoço do patrão e do empregado
 Quem trabalha honestamente tá sempre sendo roubado

Presidente, deputados, senadores, prefeitos
 Governadores, secretários, vereadores, juízes
 Procuradores, promotores, delegados, inspetores
 Diretores, um recado pras senhoras e os senhores
 Eu pago por tudo isso, imposto sobre o serviço
 A taxa sobre o produto, eu pago no meu tributo
 Pago pra andar na rua, pago pra entrar em casa
 Pago pra não entrar no SPC e no Serasa
 Pago estacionamento, taxa de licenciamento
 Taxa de funcionamento liberação e alvará
 Passagem, bagagem, pesagem, postagem
 Imposto sobre importação e exportação, IPTU, IPVA
 O Ir, o FGTS, o INSS, o IOF, o IPI, o PIS, o COFINS e o Pasep
 A construção do estádio, o operário e o cimento
 Eu pago o caveirão, a gasolina e o armamento
 A comida do presídio, o colchão incendiado
 Eu pago o subsídio absurdo dos deputados
 A esmola dos professores, a escola sucateada
 O pão de cada merenda, eu pago o chão da estrada
 A compra de cada poste eu pago a urna eletrônica
 E cada árvore morta na nossa selva amazônica
 Eu pago a conta do SUS e cada medicamento
 A maca que leva os mortos na falta de atendimento
 Paguei ontem, pago hoje e amanhã vou pagar
 Me respeita! Eu sou o dono desse lugar!

Chega!

O diálogo entre o rap e a sala de aula pode possibilitar reflexões relativas tanto ao estilo musical quanto à problematização acerca de sua função social dentro da sociedade. Compreender o rap enquanto elemento agregador ao ensino pode permitir que a aprendizagem aconteça por um caminho diferenciado, mas não menos

significativo. Ao trazer o rap para a sala de aula, entendemos que a educação não acontece somente no ambiente escolar, mas também em outras instâncias.

Assim, iniciamos o trabalho nessa terceira sequência didática na semana de 23 a 27 de setembro. No primeiro momento projetamos um vídeo com a letra do rap de protesto. Por ser um estilo apreciado pelos alunos mais jovens, conseguimos a atenção deles durante a projeção da canção. Após a audição da letra, abrimos espaço para que falassem sobre a mensagem transmitida pela canção. Para facilitar isso, fomos fazendo questionamentos: *vocês apreciavam o estilo musical apresentado? Conheciam outras músicas de Gabriel o Pensador? Quais temas atuais estão presentes na canção? As insatisfações listadas pelo rapper na canção são comuns a todos? Percebem alguma semelhança com a canção trabalhada nas atividades da SD anterior?* Os alunos pediram para repetir o vídeo algumas vezes e foram acrescentando informações às respostas produzidas oralmente. Em seguida, pedimos para que registrassem suas opiniões por escrito para darmos continuidade na aula seguinte.

Antes do encerramento da aula, fizemos a leitura de uma breve biografia de Gabriel o pensador e sugerimos aos alunos que se interessaram pela vida e obra do rapper que pesquisassem mais a respeito, pois apesar de jovem, ele tem uma rica biografia, já que além de cantor e compositor, também é escritor e ativista social.

Na aula consecutiva, entregamos a letra da canção a cada aluno e pedimos que fizessem a leitura individual. Como a letra é extensa, disponibilizamos mais tempo para a leitura e pedimos também para que destacassem as palavras cujos significados desconheciam. Em seguida, propomos que fizéssemos a leitura compartilhada. Embora alguns alunos se recusassem a participar, a atividade aconteceu com boa parte da turma compartilhando oralmente a leitura da canção.

Após a leitura compartilhada, pedimos para que listassem as palavras que destacaram na letra da canção e pesquisassem os significados. Logo percebemos que a maior parte dos alunos listou as mesmas palavras, a saber: repressão, pedágio, alienação, democracia, propinas, resignado, tributo, licenciamento, alvará e as siglas de alguns impostos citados na letra da canção como IPTU, IPVA, IR, entre outros. Para concluir o trabalho com o vocabulário, orientamos a pesquisa das palavras no dicionário, em sala de aula, e sugerimos que pesquisassem na internet os significados as siglas dos impostos e trouxessem na aula seguinte.

Na terceira aula desta sequência, após explorarmos a letra e o vocabulário, entregamos dez questões para que os alunos registrassem por escrito as reflexões feitas oralmente, em sala de aula, durante o trabalho com a canção: *por que o autor atribuiu esse título? Destaquem os pontos em que “O pensador” levanta problemas sociais? dentre os problemas citados, quais afetam as suas vidas? o texto da canção é uma crítica? Em caso afirmativo, a quem e a quê?* Nas questões seguintes pedimos para que os alunos separassem o argumento ou crítica central dos principais versos da letra da canção e em seguida transcrevessem um trecho que o exemplificasse; ainda quisemos saber se os alunos concordavam com os argumentos do autor, justificando-os.

Por meio das respostas dadas pelos alunos, percebemos que o objetivo de provocar a reflexão no sentido de promover o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre fatos e circunstâncias reais das suas vidas foi alcançado à medida que possibilitava aos sujeitos envolvidos discutir e compreender temas relevantes sob um olhar mais amplo, entendendo os fatores neles envolvidos e estabelecendo relações de causa e consequência, com aberturas para a diversidade de opiniões e perspectivas. Nesse sentido, as propostas de atividades puderam contribuir com o rompimento de visões fechadas que buscam pensar um fato somente na própria perspectiva na tentativa de dar abertura a novos pontos de vista, com atitude de respeito à opinião do outro.

Mantendo essa consciência crítica, perguntamos na sétima questão se seria possível relacionar a canção “Que país é este” escrita por Renato Russo em 1987 com a letra da música de Gabriel O pensador, lançada em 2015 e pedimos para listarem alguns pontos em comum. Já na questão seguinte, perguntamos o que significaria a expressão “*Quem trabalha honestamente tá sempre sendo roubado*” presente no refrão da segunda canção.

Os alunos identificaram vários pontos em comum entre as duas canções como o inconformismo dos autores quanto aos problemas relatados nas duas letras, destacando que, apesar de escritas em períodos distantes entre si, as letras abordavam problemáticas muito semelhantes apontando para a manutenção de praticamente os mesmos problemas ao longo de décadas. Em relação à expressão “*Quem trabalha honestamente tá sempre sendo roubado*”, disseram que o que realmente ocorre na prática é que pagamos impostos para bancar os salários dos políticos, pois o dinheiro que deveria voltar para a

população em forma de segurança, saúde e educação é usado para custear a incivilidade daqueles que desejam viver da extração da renda dos cidadãos.

Já na penúltima questão pedimos para que os alunos relembassem e/ou pesquisassem o significado do termo “manifesto”. Já havíamos trabalhado o gênero em bimestres anteriores, então perguntamos se a letra da música em questão possuía características do gênero. Eles confirmaram, após rápida pesquisa, que a canção “Chega!” apresentava características do gênero manifesto, pois, sendo ele um gênero argumentativo, sua finalidade é discursiva e o propósito do emissor é persuadir, convencer o interlocutor por meio de argumentos considerados plausíveis, como acontece na canção em estudo, na qual o compositor representa insatisfações coletivas e expressa seus pensamentos sobre questões sociais, políticas e culturais.

Para finalizar essa sequência, solicitamos a produção de um pequeno texto argumentando como a escola poderia ser uma aliada da cidadania e da juventude para lidar com os problemas apresentados na canção. Pelos argumentos apresentados nas produções textuais, percebemos que as discussões realizadas em sala de aula em relação aos problemas abordados nas duas canções contribuíram para que os alunos escrevessem com maior criticidade apontando proposições coerentes com a temática apresentada e com a finalidade do texto. Tal criticidade se materializou na escrita através de proposições relativas à valorização da escola e dos professores, à criação de projetos sociais para os jovens, ao maior investimento de recursos financeiros para a educação, à criação de projetos que diminuam o analfabetismo, entre outras sugestões apresentadas pelos alunos como propostas para melhorar o país para as futuras gerações. Assim, concluímos a terceira sequência didática refletindo a respeito dessas questões.

Avaliamos positivamente a aplicação desta sequência, pois no decorrer dos encontros percebemos bom interesse dos alunos em discutir as temáticas e realizar as atividades propostas. Em grande parte das discussões, demonstraram estar conscientes de seu verdadeiro papel na sociedade, cientes de que somente com a conscientização política poderemos transformar o atual quadro do país.

A seguir, relatamos a quarta sequência didática que trata da análise linguística das canções.

4.2.4 Execução da sequência didática 4: da análise linguística para a consolidação da leitura de canções

Esta seção traz o relato da quarta sequência didática cujo foco é a análise linguística nas canções “Que país é esse” (Renato Russo, 1978) e “Chega!” (Gabriel o pensador, 2015), sob a perspectiva de Santos et al (2012), a qual esclarecemos antes de relatar propriamente a sequência.

Há consenso entre professores quanto ao fato de que o objetivo do ensino de Língua Portuguesa está relacionado à ampliação da competência discursiva dos alunos por meio da compreensão e produção de diferentes gêneros textuais em diversas situações de interação (SANTOS *et al*, 2012, p. 67). Porém, quando se trata do estudo da gramática, há divergências porque, enquanto alguns professores defendem o ensino sistematizado de questões gramaticais, há outros que defendem o seu abandono.

As autoras (SANTOS *et al*, 2012, p. 68, 69), citando Travaglia (2005), destacam que essa divergência está relacionada às diferentes abordagens do ensino de Língua Portuguesa, a saber: a) a prescritiva, que propõe a substituição de expressões linguísticas “erradas” pelas “corretas”; b) a descritiva, que apresenta a estrutura e o funcionamento de uma língua com uma metalinguagem própria; e c) a produtiva, que propõe aumentar os conhecimentos sobre os recursos da língua para desenvolver as habilidades linguísticas dos alunos. E quanto ao ensino de gramática, apresentam as diferentes formas de focalizar as atividades: teórica, normativa, reflexiva e de uso, destacando que elas não precisam ser separadas (SANTOS *et al*, 2012, p. 70).

Entendemos que a nossa proposta metodológica se aproxima mais da ideia de gramática reflexiva cujas atividades “privilegiam os efeitos de sentido dos elementos/fatos linguísticos” (SANTOS *et al*, 2012, p. 73), de modo que os alunos são incentivados a observar e explicar a relação das escolhas de quem produz o texto. Para tanto, é possível que haja a necessidade de usar a metalinguagem, mas o trabalho não se limita a ela. Assim, a análise linguística (termo pensado para nomear uma nova forma de reflexão sobre a língua e os seus usos) tem o objetivo de “ampliar a consciência dos alunos sobre os fenômenos gramaticais e textual-discursivos” (SANTOS *et al*, 2012, p. 75) e articula o trabalho com questões gramaticais tradicionais e questões textuais.

Para as autoras, como o trabalho com análise linguística prevê o trabalho com leitura e produção de textos, a adoção de uma progressão didática é uma prerrogativa

fundamental, o que, para nós, está perfeitamente alinhado com as nossas escolhas metodológicas.

Assim, para introduzir o tópico linguístico, retomamos a leitura das duas canções estudadas e destacamos trechos para refletir e explorar os conhecimentos linguísticos prévios dos alunos. Nas duas semanas seguintes, de 30/09 a 11/10, estava previsto o início da quarta sequência didática, mas precisamos fazer uma pausa na aplicação em virtude da gincana “Valorização da vida” que mobilizou toda a escola, para a qual foi estipulada parte da nota do terceiro bimestre.

Enquanto a gincana acontecia, aproveitamos o intervalo na aplicação para repensar as atividades previstas para essa sequência que precisariam ser desenvolvidas num espaço menor de tempo, de 15 a 25 de outubro, pois logo após esse período seriam aplicadas as avaliações do bimestre. Precisamos ajustar as atividades, uma vez que havíamos planejado dez encontros para fazer as reflexões acerca dos tópicos linguísticos e agora só teríamos sete aulas para fazer essa análise. É importante destacarmos o caráter flexível do planejamento docente destacando a sensibilidade da pesquisadora quanto às demandas do calendário da escola.

Iniciamos a sequência didática 4 retomando os registros escritos dos alunos nas sequências anteriores. Feitas as correções das respostas das atividades aplicadas nas sequências didáticas 1-3 entregues por escrito, percebemos desvios recorrentes às normas da escrita e listamos alguns tópicos de língua para serem explorados durante a aplicação desta sequência 4. Nessa parte, exploramos o trabalho com tópicos da língua presentes nas canções estudadas e, por entendermos que o ensino gramatical faz mais sentido para o aluno quando recorremos aos seus próprios textos, partimos dos registros deles.

Não se pode falar do trabalho com a prática de análise linguística na sala de aula sem citar as obras de Geraldi (1984, 1997). O autor é referência nessa linha de estudo por ter criado o termo, utilizado pela primeira vez no artigo que escreveu para compor a obra *O texto na sala de aula*, em 1984. A sua proposição (GERALDI, 1984) indicava, naquele momento, um olhar diferenciado para o que até então se propunha no trabalho com a língua, pois, até a década de 1980, trabalhar com a língua significava abordá-la apenas do ponto de vista descritivo e prescritivo, ou seja, ensinar regras da gramática normativa e conceituar elementos da língua, partindo do fonema, avançando para a

palavra e expandindo até a frase. Geraldi (1984) objetivou ampliar essa perspectiva propondo reflexões acerca dos diferentes usos da língua e, para isso, apresentou a necessidade de uma prática de análise linguística. Para o autor:

O uso da expressão “análise linguística” não se deve ao mero gosto por novas terminologias. A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre as questões tradicionais da gramática quanto amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos, análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discurso direto e indireto etc.); organização e inclusão de informações etc. Essencialmente, a prática de análise linguística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a “correções”. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores que se destina (GERALDI, 1984, p.74).

Dessa forma, a proposta de Geraldi (1984) não excluía um trabalho com situações sistemáticas da língua. O diferencial estava na ênfase do trabalho com a reescrita, com o propósito de provocar práticas reflexivas de análise linguística. Nesse caso, trabalhar com a língua não se restringiria à metalinguagem ou ao ensino da gramática, mas envolveria a leitura, a produção e a reescrita de textos, por meio de um trabalho de reflexão sobre os recursos linguísticos. É esse referencial que subsidia a prática de análise linguística nos documentos curriculares criados após os estudos de Geraldi (1984; 1997), como os Parâmetros Curriculares Nacionais (3º e 4º ciclos) – Língua Portuguesa (BRASIL, 1998), a Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos (2002) e os Referenciais Curriculares da Secretaria de Educação de Natal, RN para o 2º segmento da Educação de Jovens e Adultos de Língua Portuguesa, documentos norteadores do ensino dessa disciplina no estado do Rio Grande do Norte, a partir de 2008.

Segundo os documentos orientadores oficiais, devemos oportunizar nas aulas de LP a competência comunicativa do falante, tendo em vista que todo falante nativo tem competência no uso de pelo menos uma variedade da língua quando chega à escola. Dessa forma, o objetivo mais pertinente do ensino de língua materna seria desenvolver a competência comunicativa desse falante, ou seja, possibilitar que ele seja capaz de utilizar, de modo adequado, variedades da língua em que ele não tem competência ou tem competência limitada, levando-o a usar adequadamente cada vez um maior número

de recursos disponíveis na língua para a produção de efeitos de sentido e, consequentemente, para a comunicação competente (TRAVAGLIA, 1996).

A partir dessa compreensão, para dar início ao trabalho de análise linguística, dentre as dificuldades observadas nos textos dos alunos, selecionamos uma para ser estudada, por entendermos que de nada nos adiantaria enfrentar de uma vez todas as dificuldades que se mostraram nos textos produzidos pelos alunos, já que não daríamos conta de solucioná-las no momento.

Dentre as situações observadas, percebemos uma acentuada dificuldade no emprego das palavras *mas e mais*, com grande recorrência nas escritas dos alunos. Resolvemos explicitar a diferença no uso de cada uma dessas formas para sanar as dificuldades no emprego. A princípio não nomeamos os termos, apenas apresentamos diferenças no uso, pois nosso objetivo, como afirma Geraldi (1984), não é fazer com que o aluno domine a terminologia (embora possa usá-la), mas compreenda o fenômeno linguístico em estudo.

Para esclarecer a diferença no emprego dos termos *mas e mais*, extraímos trechos das duas canções estudadas. Para isso, pedimos para que observassem nos versos destacados da canção “Que país é esse”, a função do termo *mas* e as relações de sentido que estabelecidas em cada uma das ocorrências:

a. [...]Ninguém respeita a Constituição

Mas todos acreditam no futuro da nação [...]

b. [...]Na morte o meu descanso, *mas* o

Sangue anda solto [...]

c. [...]Terceiro mundo se for

Piada no exterior

Mas o Brasil vai ficar rico [...]

Em seguida explicamos que nesses casos, o termo destacado foi usado para dar ideia de oposição e/ou contrariedade. Nesse contexto, está estabelecendo essa ideia de oposição, pois as afirmações feitas nas primeiras orações são contrariadas nas orações seguintes, ou seja, são contrárias ao que havia sido expresso anteriormente:

- I. Em a) temos a afirmação de que todos acreditam no futuro da nação, *embora* ninguém respeite a Constituição;

- II. Em b) também há ideia de oposição entre só descansar na morte *já que* o sangue anda solto [...];
- III. Em c) temos a afirmação de um país em desenvolvimento que serve de piada para outros os países do exterior, *mas, ainda assim*, vai ficar rico [...] *Quando vendermos todas as almas/Dos nossos índios num leilão.*

Após os esclarecimentos das dúvidas, percebemos que muitos alunos permaneciam com dificuldades, então resolvemos realizar uma atividade envolvendo os dois termos em estudo, explicando que: *mas* é usado para dar ideia de oposição e contrariedade, enquanto *mais* é indicativo de quantidade e intensidade. Reforçamos que deveriam utilizar o termo *mais* sempre quando for transmitir uma ideia ou noção de quantidade, de intensidade ou de excesso e ainda esclarecemos que, dependendo do contexto, ele pode vir a assumir a função de conjunção, substantivo, advérbio de intensidade, preposição e até mesmo um pronome indefinido.

Para revisar essas classes de palavras, utilizamos os seguintes exemplos, do acervo de atividades da pesquisadora: a) João é o aluno *mais* inteligente da turma; b) Gostaria de viajar *mais* vezes; c) Fizemos a divisão, foi o *mais* justo; d) Vai ser *mais* rápido se você for por esse caminho.

Continuamos explicando que diferente do termo *mais*, o *mas* é uma conjunção adversativa e seu significado vem sempre carregado de uma ideia de oposição. O uso do “mas” segue o exemplo das conjunções “porém”, “todavia” ou “contudo”. Pedimos para que continuassem observando os exemplos do acervo da pesquisadora: a) Ele estudou, *mas* não conseguiu passar; b) Maria é uma boa aluna, *mas* fica nervosa na prova; c) João está estressado, *mas* ele costuma ser calmo; d) O resultado saiu, *mas* ela não foi aprovada.

Após as explicações, alguns alunos ainda pediam mais esclarecimentos e foram atendidos individualmente, enquanto aos demais foi solicitado que tentassem responder às questões (ver anexo 13). Nessa atividade, perguntamos que tipo de relação é estabelecida pela conjunção *mas* nos versos destacados da canção, em seguida, perguntamos se conseguiam substituir a conjunção *mas* por outro termo, sem alterar o sentido nos versos da canção e, por fim, pedimos para que reescrevessem os versos da canção “Que país é esse” substituindo a conjunção *mas* por outra(s) equivalente(s), sem alterar as relações de sentido que se estabelecem no contexto. Foram necessárias três

aulas para concluir essa parte da sequência, já que os alunos apresentaram muitas dificuldades para responder à atividade. Tivemos que retomar as explicações sobre conjunções adversativas e apresentar outras possibilidades de uso nos contextos da escrita.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 52) postulam que o aluno atinja os seguintes objetivos, quanto à prática de análise linguística:

Constitua um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento da linguagem e sobre o sistema linguístico relevantes para as práticas de escuta, leitura e produção de textos; Aproprie-se dos instrumentos de natureza procedimental e conceitual necessários para a análise e reflexão linguística (delimitação e identificação de unidades, compreensão das relações estabelecidas entre as unidades e das funções discursivas associadas a elas no contexto); Seja capaz de verificar as regularidades das diferentes variedades do Português, reconhecendo os valores sociais nelas implicados e, conseqüentemente, o preconceito contra as formas populares em oposição às formas dos grupos socialmente favorecidos.

As considerações listadas acima evidenciam que não há como empreender um ensino produtivo de língua portuguesa sem considerar a integração entre as práticas de leitura, incluindo-se aqui a oralidade, a escrita e a análise linguística. Cientes da necessidade da integração entre essas práticas, continuamos, na semana seguinte, com as atividades de reflexão sobre os tópicos da língua selecionados para essa parte da sequência didática, tomando por base a segunda canção estudada “Chega!”.

Usamos a mesma metodologia de destacar alguns versos para introduzir a reflexão linguística. No primeiro momento pedimos a leitura da canção e em seguida solicitamos que identificassem as conjunções adversativas já estudadas, (anexo 14). Uma parte da turma conseguiu identificar os termos pedidos sem muitas dificuldades. Alguns precisaram de ajuda para localizar as conjunções no texto.

Em seguida transcrevemos a primeira estrofe da canção e perguntamos se a conjunção *mas* no terceiro verso poderia ser substituída pelo termo *mais*:

“Chega! Que mundo é esse, eu me pergunto

Chega! Quero sorrir, mudar de assunto

Falar de coisa boa, *mas* na minha alma ecoa

Agora um grito eu acredito que você vai gritar junto [...]”

Depois, transcrevemos alguns versos da segunda estrofe e questionamos se o termo *mais* (advérbio de intensidade) poderia ser substituído pela conjunção *mas*:

“[...] O sangue foi do Ricardo, podia ser do Medina
 Podia ser do seu filho jogando bola na esquina
 Morreu *mais* uma menina, que falta de sorte
 Não traficava cocaína e recebeu pena de morte
Mais uma bala perdida, paciência
 Pra ela ninguém fez nenhum pedido de clemência [...]”

Embora a atividade oferecesse baixo grau de dificuldade, poucos alunos conseguiram responder e justificar. A maioria necessitou de mais tempo e muitas reflexões para compreender por que a conjunção adversativa *mas* não pode ser substituída pelo advérbio de intensidade *mais* devido aos usos e contextos diferentes. Em virtude das dificuldades apresentadas, precisamos reforçar o emprego desses termos com atividades extras do livro didático, que não estavam previstas na sequência didática. Aproveitamos também para inserir esse tópico linguístico nas atividades avaliativas do bimestre (ver anexo 15).

Sobre dificuldades no trabalho com a gramática na sala de aula, Geraldi (1984, 1997) afirma que continua sendo um desafio para a maioria dos educadores, ainda que alguma fundamentação teórica e orientações metodológicas tenham sido produzidas e divulgadas nos últimos anos acerca dessa temática. Desafio maior ainda é a análise linguística pautada em encaminhamentos que possam contribuir para a produção e a reescrita de textos a partir de uma perspectiva dialógica, como propomos na sequência seguinte. Assim, finalizamos essa quarta SD com a sensação de que os encontros foram suficientes para provocar inquietações, mas não para sanar todas as dificuldades apresentadas pelos alunos.

A seguir, tratamos da sequência didática 5.

4.2.5 Execução da sequência didática 5: da escrita para a reescrita de canções

Nesta seção partimos do texto como unidade de ensino, como já vínhamos fazendo, e continuamos a tratar de análise linguística, mas agora associada à produção textual escrita e, mais especificamente, à reescrita de canções na sala de aula. Assim, o objetivo da sequência didática 5 constituiu a produção escrita de canções e as práticas

de análise linguística que encaminhassem o processo de reescritas, com o objetivo de ampliar a proficiência em leitura e escrita a partir da discussão e da produção de canções, de introduzir o gênero canção.

A última sequência deveria ter sido aplicada na sequência, mas precisamos pausar, pela segunda vez, o trabalho, para a realização da semana de avaliações (de 28/10 a 01/11) e recuperação da aprendizagem na semana posterior (de 04 a 08/11). Mais uma vez, aproveitamos essa pausa na aplicação das sequências para avaliar as atividades já desenvolvidas e fazer ajustes nas que seriam aplicadas posteriormente. Com o objetivo de manter os alunos em contato com o gênero em estudo, utilizamos trechos das canções trabalhadas nas sequências didáticas também nas atividades avaliativas, explorando a leitura, a escrita e a análise linguística (ver prova avaliativa do bimestre no anexo15).

Ao retomarmos o trabalho após a pausa, partimos para a produção textual. A princípio planejamos três semanas (de 11 a 29/11) para o desenvolvimento das atividades, já que os alunos necessitariam de uma semana para escrever a primeira versão das canções. Após a correção colaborativa do texto, indicando aspectos a serem melhorados, precisariam de mais alguns dias para a produção da segunda versão, atendendo às indicações da correção sugeridas pela professora; e, por fim, fariam a revisão do texto e escreveriam a última versão.

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), os encaminhamentos direcionados à produção textual devem considerá-la com a finalidade de formar escritores competentes capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes, acenando, dessa forma, à articulação entre produção escrita e análise linguística. Para isso, o documento toma os gêneros discursivos como objeto de ensino e reforça a importância de um trabalho pautado na noção de gêneros.

[...] a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social (BRASIL, 1998, p, 24).

Contrariando esses encaminhamentos, observamos que as produções textuais ainda continuam sendo, em muitas situações, apenas pretexto para atividades de estudo

de questões gramaticais, ortográficas e vocabulares, descontextualizadas das práticas discursivas que orientaram a sua produção, ou seja, explora-se apenas a estrutura linguística do texto, desconsiderando seus aspectos discursivos e contextuais. É sabido que a produção de textos na escola continua, na maioria das vezes, sendo pretexto para o professor avaliar elementos ortográficos, desconsiderando, mais uma vez, as situações de interação capazes de extrapolar o contexto escolar. E, em nossa compreensão, o problema se agrava na atividade de reescrita, que, quando ocorre, consiste na ação de higienização ortográfica.

Diferentemente da forma como se vêm abordando as produções textuais em sala de aula, frequentemente, a metodologia de um trabalho didático com sequência didática propicia um exercício de reflexão acerca dos elementos que possibilitam reconhecer um gênero textual e a sua função social, e provoca reflexões sobre as normas linguísticas utilizadas na situação de uso da linguagem. Assim, ao avaliarmos a proposta da sequência e as orientações de produção, verificamos que correspondiam às prescrições vigentes de um ensino que atende ao propósito de provocar práticas reflexivas do trabalho com a língua, já que não se restringiria à metalinguagem ou ao ensino da gramática, mas envolveria a leitura, a produção e a reescrita de textos, por meio da reflexão sobre os recursos linguísticos.

Desse modo, antes mesmo de se chegar à produção inicial, oportunizamos para os alunos várias situações que envolveram a prática de leitura e compreensão de textos do gênero canção, ou seja, para chegarmos a essa proposta de produção, outras etapas foram contempladas nas sequências anteriores proporcionando conhecimentos progressivos em torno do gênero até que chegássemos à proposição da produção de uma canção. É muito importante esclarecer isso, pois, muitas vezes, o trabalho de produção escrita de textos não alcança os objetivos pela ineficiência no processo que a antecede.

No sentido de marcar esse processo progressivo, para orientar essa produção inicial, retomamos as características do gênero letra de canção, explicando que como texto poético, a canção se diferencia do texto em prosa por uma série de características como a linguagem subjetiva com o objetivo de produzir emoção, pelo aspecto melódico caracterizado pelo ritmo acentuado e pela eventual utilização da rima. Lembramos também que nesse gênero ocorre a expressão do mundo interior do autor, construída numa linguagem altamente conotativa, escrita na maioria das vezes em versos. Fizemos

esses esclarecimentos, antes de iniciar a escrita da canção para garantir que a produção atendesse aos objetivos propostos. Revisamos também os conceitos de verso, estrofe, poema e rima (ver anexo 19).

Sanadas as dúvidas e finalizadas as explicações sobre as características da canção, organizamos a turma em duplas para a produção escrita. Para isso, apresentamos duas propostas (ver anexo16):

Proposta 1: Usando como textos motivadores as letras das canções “Que país é esse” (Renato Russo) e “Chega” (Gabriel o Pensador) estudadas em sala de aula, utilizando também os conhecimentos adquiridos ao longo da formação escolar e de suas vivências pessoais, escrevam uma letra de canção sobre temas sociais variados, tais como: drogas, violência, preconceito, intolerância, corrupção, ética, miséria, desemprego, política, descrença, etc. Proposta 2: Se preferirem, escolham um tema livre para a escrita de suas canções. Para ajudar na escolha sugerimos canções de amor, letra para homenagear alguém importante para vocês, louvor a Deus, valorização da vida, saudade, natureza, lugar de origem etc.

Orientamos que embora o estilo fosse livre, o texto deveria ser escrito em versos curtos ou versos livres, separados em estrofes. Solicitamos também que fizessem uso de rimas. E, por fim, não se esquecessem de atribuir um título à canção.

Após as orientações dadas, houve certa resistência por parte de alguns alunos para o desenvolvimento dessa atividade, pois muitos não se consideravam capazes de escrever um texto no gênero solicitado, devido à dificuldade de se expressarem na modalidade escrita padrão, já que esta tem normas próprias, como regras de ortografia e pontuação, que julgavam não dominar. Para garantir o cumprimento dessa etapa, precisamos intervir, explicando que a produção seria durante a aula, em dupla, sobre um tema que tivessem interesse e conhecimento para escrever. Ressaltamos ainda que não ficaria na primeira escrita, seriam feitos melhoramentos para a versão final da canção e que o texto seria analisado como um todo organizado de sentido, por isso não deveriam se preocupar, nesse primeiro momento, com questões relacionadas a convenções e regras ortográficas.

Embora alguns ainda continuassem relutantes, estávamos certos de que cumprimos as etapas anteriores à produção textual com a realização de atividades que provocaram reflexão sobre os textos lidos, que discutiram temáticas transversais, sociais e pessoais, com a exploração dos diferentes níveis de linguagens e normas da escrita; e mesmo sabendo que uma das causas para a dificuldade da produção escrita advir da falta de produção de textos nas séries iniciais do Ensino Fundamental e perpassar os

anos de escolarização, entendemos que seria possível a escrita de canções e incentivamos a iniciarem seus textos dando o suporte necessário.

Após esse momento de motivação para a escrita, observamos que os alunos aderiram à segunda proposta para a escrita da canção e optaram pela escolha de temas livres. Alguns partiram para a escrita individual, pois escolheram temas baseados em suas vivências pessoais para escrever. Outros formaram duplas e discutiram o tema em conjunto e de forma acordada. No início, deixamos a turma à vontade para iniciarem o processo de escrita e ficamos à disposição para tirar as dúvidas, embora ressaltássemos que nesse primeiro momento não deveriam se ater às questões de convenções ortográficas e que deixassem as ideias fluírem sem regras e barreiras.

Para esse primeiro momento de organização da turma, de escolha dos temas das canções, de resistência para escrever de alguns alunos, de orientação e motivação para a escrita, utilizamos as três primeiras aulas, de 11 a 13 de novembro. No dia 14, eles concluíram e entregaram a primeira versão da canção. Recebemos para correção quatorze textos, sendo cinco versões escritas em duplas e nove textos individuais. As temáticas por eles abordadas foram distribuídas conforme o quadro abaixo:

QUADRO 4 – Distribuição dos alunos de acordo com as temáticas das canções.

Tema da canção	Duplas	Individual	Textos
Canção de amor	2	1	3
Saudade de amigos que partiram	1	1	2
Homenagem à mãe	1	2	3
Canção gospel	1	1	2
Homenagem à filha recém-nascida		1	1
Homenagem ao filho assassinado		1	1
Depressão e morte		1	1
Superação		1	1
Total de textos			14

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Em relação à escolha dos temas, voltados para questões mais pessoais se justifica e ganha significado, uma vez que os alunos da Educação de Jovens e Adultos são sujeitos que trazem consigo uma bagagem cultural derivada de experiências

agregadas em suas trajetórias de vida. Como dissemos anteriormente, é preciso considerar esses saberes e compreender as especificidades desses estudantes significa entender que esse público tem direito a processos de ensino e aprendizagem que valorizem não apenas suas vivências, mas também as suas experiências individuais com a leitura e escrita que os empoderem como sujeitos transformadores.

Nesse sentido, o ensino de produção de texto deve ir além do domínio do “código escrito”, sendo imprescindível que essas atividades de produção na escola possam ter relação com as vivências presentes no contexto extraescolar. Sendo assim, os alunos da Educação de Jovens e Adultos, diante das diversidades e individualidades, poderão, a partir de práticas de produção de textos, ampliar sua autonomia, potencializando suas escolhas e tomadas de decisões nas mais variadas situações sociais. No dizer de Freire,

o educando precisa se assumir como tal, mas assumir-se como educando significa reconhecer-se como sujeito que é capaz de conhecer e que quer conhecer em relação com o outro sujeito igualmente capaz de conhecer, o educador e, entre os dois, possibilitando a tarefa de ambos, o objeto de conhecimento. Ensinar e aprender são assim momentos de um processo maior – o de conhecer, que implica reconhecer. (FREIRE, 2018, p. 65)

Compartilhamos dessa visão de que ensinar e aprender compreendem um processo amplo que requer reconhecimento mútuo, de professor e alunos, quanto à necessidade de cooperação e crescimento coletivo. Ensinar e aprender implica reconhecer que é preciso conhecer.

Os textos produzidos surpreenderam pela criatividade, pelo conteúdo apresentado e por carregarem nas suas letras os mais íntimos sentimentos de dor, alegria, gratidão, fé, amor, profunda tristeza, desesperança, apatia diante da vida, coragem, superação, renascimento, entre outros. Algumas letras tocaram, emocionaram e fizeram lacrimejar os olhos da professora pesquisadora, com uma experiência de quase 20 anos nessa modalidade de ensino, uma vez que não há como ficar indiferente a tantas histórias de vida que, a partir de uma simples atividade de produção textual para um projeto de intervenção, confiaram e confidenciaram os mais secretos sentimentos de suas existências.

Essa atividade ganhou uma dimensão tão significativa que não fará apenas parte de sua trajetória profissional e, sim, ficará marcada também na sua memória pessoal

como uma experiência única e enriquecedora para todos os envolvidos, visto que “não é possível ao(a) educador(a) desconhecer, subestimar ou negar os ‘saberes de experiência feitos’ com que os educandos chegam à escola” (FREIRE, 2018, p. 82), assim como não é possível ficar indiferente diante da manifestação sincera desses saberes. Alguns desses textos serão citados e terão trechos transcritos no decorrer do trabalho, contudo, não serão analisados, por não serem objetos de estudo desta pesquisa.

Embora não fossem objetos de estudo do trabalho, os textos eram imprescindíveis para as atividades de reescrita, já previstas nas etapas seguintes da sequência didática; por isso, corrigimos e fizemos os apontamentos e sugestões para melhoramento das produções escritas com celeridade, por compreendermos a importância de dar esse retorno aos alunos de forma mais imediata, uma vez que expressam ansiedade com relação ao olhar do professor sobre seus textos, também por se fazer necessário otimizar o tempo em relação as próximas etapas com esses textos e, principalmente, pela necessidade de dar significado à escrita afastando-se da ideia de escrever para ganhar uma nota.

Como na semana seguinte contávamos apenas com três dias de trabalho em virtude do feriado da padroeira de Natal no dia 21/11 (quinta-feira) e do ponto facultativo na sexta-feira, utilizamos a segunda-feira para comentar positivamente os textos e fizemos a devolução para que voltassem a trabalhar neles, observando as anotações, feitas pela professora, relacionadas ao conteúdo e à estrutura das canções. Deveriam reescrevê-las durante as aulas seguintes, atentando para as sugestões de melhoramentos anexadas e, em seguida, devolveriam para nova correção.

Nesse momento houve resistência de parte dos alunos para reescrever os textos. Alguns afirmaram que já haviam tido muito trabalho para escrever o texto e não aceitavam reescrever. Ao entregarem o texto, acreditaram que era definitivo, pois não tinham a prática da reescrita como forma de aprendizagem. Embora tivessem sido informados da metodologia de trabalho e da importância de fazer as correções para melhorar o texto, uma dupla e outros dois alunos se recusaram a fazer melhoramentos e ficaram na primeira versão entregue, portanto, esses textos em particular, não foram concluídos. Os demais acataram as orientações e voltaram aos textos para o processo de reescrita.

Esse retorno ao texto, na sala de aula, deve ser mediado pelo professor por meio de diferentes estratégias que permitam ao aluno perceber que reescrever é interagir com o texto, baseando-se num processo reflexivo. Isso pode fazer com que se perceba que a escrita de texto e a sua reescrita caracterizam-se como “[...] um momento no percurso desse processo, sempre possível de ser continuado” (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991, p. 55). De acordo com essas autoras, os alunos devem compreender que toda produção pode ser repensada, reescrita e, ao tomarem conhecimento dessa situação, podem preocupar-se mais com seus textos e com a forma como os interlocutores os recebem.

Além disso, é importante que entendam também que a reescrita tem papel fundamental na configuração textual, uma vez que o objetivo é tornar o texto mais claro e adequado à leitura, ou seja, à situação de interlocução. Esse trabalho realizado por esses sujeitos faz com que passem “[...] a considerar um texto escrito como resultado de um trabalho consciente, deliberado, planejado, repensado” (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991, p. 63). Eis aí uma prática que inclui também a análise linguística.

Ao analisarem linguisticamente seus próprios textos, os alunos terão condições de compreender que suas produções não estão acabadas, estão em processo de construção e podem sofrer alterações em sua estrutura. Diante disso, não há como negar que a reescrita de textos produzidos no ambiente escolar deve ser uma prática constante, sistematizada e interativa. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Um dos aspectos fundamentais da prática de análise linguística é a refacção dos textos produzidos pelos alunos. Tomando como ponto de partida o texto produzido pelo aluno, o professor pode trabalhar tanto os aspectos relacionados às características estruturais dos diversos tipos textuais como também os aspectos gramaticais que possam instrumentalizar o aluno no domínio da modalidade escrita da língua (BRASIL, 1998, p. 80).

Conforme proposto, a prática de reescrita deve considerar aspectos linguísticos do texto produzido pelo aluno e, a partir desse olhar analítico, dispensar um trabalho sistematizado, objetivando uma revisão das produções elaboradas. Nesse sentido, propusemos algumas modificações do tipo: alterar/ou acrescentar o final, fazer inserções de estrofes, acrescentar rimas a determinadas palavras, garantindo a coerência

temática e textual. Contudo, deveriam observar a compreensão dos eixos de significação já estabelecidos no texto, condição fundamental para uma modificação coerente.

Durante as três aulas voltadas para a primeira reescrita, priorizamos a estrutura e o conteúdo das canções, analisamos os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e recursos como as variações no ritmo, as pausas, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliteraões e assonâncias, a metáfora, a metonímia, a hipérbole, a ironia e o eufemismo. Analisamos também o emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas, utilizadas pelos alunos, na maioria das vezes, sem o conhecimento de como esses elementos funcionam na escrita de textos poéticos como as canções.

Para a realização desse primeiro momento de reescrita, houve necessidade de revisar as figuras de linguagem, pois a maioria dos alunos não conseguia relacionar os nomes aos efeitos de sentido produzidos nos textos. Mas como o objetivo não era nomear as figuras de linguagem, apenas perceber o sentido figurado de algumas palavras e expressões nos textos, fomos destacando e analisando os recursos linguísticos utilizados e a intenção pretendida na escrita das canções. Para isso, transcrevemos trechos das canções escritas pelos alunos e fomos analisando coletivamente os recursos utilizados e outros que poderiam ser acrescentados para enriquecimento dos textos. Como podemos observar no exemplo abaixo, no qual destacamos as palavras *sangro* e *congelou* para enfatizar o sentido figurado utilizado pelos alunos letristas.

Canção 1

“Amor”

Eu *sangro* mesmo que você não queira

Mesmo que você não veja [...]

[...] Tarde demais amor

Meu coração *congelou*.

Escrevemos o trecho acima na lousa e entregamos os demais textos para que fossem identificando se utilizaram esse recurso em seus textos. Os próprios alunos foram percebendo a linguagem figurada presente nos textos deles e constatando que as palavras não apresentam um único sentido. Dependendo da situação de comunicação ou de como são empregadas, podem assumir significados diferentes. E os textos literários, como as canções e as poesias propiciam o trabalho com essa plurissignificação, quando

as palavras extrapolam seu sentido comum e podem até surpreender. Com essa atividade revisamos a linguagem literária, caracterizada pela conotação, destacando que as palavras não apresentam um único sentido como o que encontramos nos dicionários, pois, empregadas em determinados contextos, ganham sentidos novos, chamados de figurados, carregados de valores afetivos ou sociais.

Na aula seguinte, continuamos abordando o sentido conotativo das palavras e para isso utilizamos a estrofe de uma canção escrita por outro aluno, na qual destacamos figuras de linguagem muito utilizadas em poesias e canções:

Canção 2

“Você”

Seu sorriso é como a luz do sol

Seu abraço é meu abrigo

É tudo que preciso [...]

Nesse exemplo explicamos que a figura de linguagem presente no primeiro verso tem a função de fazer uma comparação explícita nos textos. No verso há a comparação do sorriso com a luz do sol. Falamos também da metáfora, outra figura que provavelmente, seja a mais utilizada no nosso dia a dia. Ressaltamos que diferente da símile, ela se baseia em uma comparação implícita, sem o elemento comparativo (“como” ou “tal qual”, por exemplo), em que uma característica de determinada coisa é atribuída ao elemento metaforizado. No segundo verso dessa estrofe do exemplo apresentado, o autor do texto comparou implicitamente *abraço* com *abrigo*.

Utilizamos a mesma metodologia e pedimos para que identificassem nos próprios textos essas figuras de linguagem e percebessem outros recursos semelhantes. Os alunos conseguiram identificar mais facilmente a símile nas suas canções. As metáforas passavam despercebidas na leitura que faziam dos seus textos. Considerando que a linguagem figurada é uma constante no nosso dia a dia e isso se reflete nos textos escolares, percebemos que é necessário desenvolver mais atividades com leituras de textos literários que favoreçam a percepção da linguagem figurada, como compreensão da ironia, por exemplo, bem como dos diversos tipos de metáforas.

Na aula seguinte, abordamos a estrutura das canções, para isso, copiamos no quadro uma estrofe de outra canção e ressaltamos a estrutura e a excelente combinação das rimas utilizadas.

Canção 3

“Mãe”

Mãe tive pensando aqui *comigo*

Você sempre quis me ver longe do *perigo*

Nunca me deixou sem *atenção*

Me deu tudo que eu quis

Mesmo sem ter *condição*

De coração te *agradeço*

Amor tão verdadeiro

Não sei se eu *mereço*. [...]

Após identificarem facilmente as rimas na estrofe, pedimos para que percebessem as rimas presentes nas suas canções, comparando a grafia de palavras que se repetem (ver essas atividades no anexo 17). Algumas canções continham poucas rimas, então, fomos listando na lousa algumas palavras que apareciam nos finais dos versos para que os alunos fossem construindo um dicionário de rimas e os que sentissem necessidade de acrescentar, pudessem melhorar seus textos aproveitando as sugestões dos colegas.

Depois de três dias trabalhando com essa metodologia de reescrita, recebemos para a segunda correção os textos que foram revistos pelos alunos. Após esse trabalho percebemos que eles produziram textos de autoria com muito mais conhecimento, propriedade e variação de recursos com efeitos de sentido, visto que leram, analisaram e reescreveram suas canções baseando-se nas sugestões coletivas de acréscimos de elementos sonoros e figuras de linguagens. Então, passamos para a última etapa de reescrita das canções.

Na última semana (25 a 29/11) de trabalho com os textos estava previsto fazer a análise linguística nas produções escritas, pois quando propusemos o procedimento de reescrita em classe, um dos nossos objetivos era fazer com que esse trabalho permitisse essa prática a partir dos textos. Revisamos e corrigimos as canções agora com foco tanto nas questões gramaticais, quanto nas questões amplas a propósito do texto. Entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto e adequação do texto aos objetivos pretendidos.

Durante o processo de reescrita, os alunos aprendem a ler o próprio texto e revisá-lo, ou seja, muito mais do que uma simples correção apontando erros, o processo de revisão ensina o aluno a ler o que escreveu e verificar o que pode ser melhorado como os aspectos ortográficos, gramaticais, pontuação e repetição de palavras, entre outros. Retomamos aqui o que Geraldi (2012, p.74) afirma:

[...] “a prática da reescrita por meio da análise linguística não pode limitar-se a higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se as *correções*, trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja o objetivo ao qual o texto se destina”.

Por isso, o trabalho com reescrita é muito complexo. Longe de ser uma mera cópia de um texto, o aluno analisa, observa, reflete e produz o texto observando outros já estudados. Para a realização desse trabalho e garantia de uma boa reescrita, consideramos todo o processo que envolve a leitura, a análise, a produção e a revisão de textos como meios para a formação de leitores e escritores mais competentes.

Para desenvolver a prática de análise com os alunos da Educação de Jovens e Adultos em sala, seguimos o modelo apontado por Geraldi (2012) na coletânea *O texto na sala de aula*, que lista a seguinte ordem de problemas que o texto pode apresentar: problemas de estrutura textual; problemas de ordem sintática; problemas de ordem morfológica; problemas de ordem fonológica. O autor baseia sua prática de análise em textos narrativos; então, para a elaboração e aplicação das SD fizemos uma adaptação para as canções, o gênero textual do nosso projeto de intervenção.

Nessa etapa da sequência didática, detalhamos os problemas de estrutura textual que os textos poéticos podiam apresentar. Ressaltamos que a canção tem semelhanças com o poema e apresenta algumas peculiaridades que a diferem dos demais gêneros, peculiaridades essas que facilitam sua identificação. Mas, lembramos ainda, que nem toda poesia é composta por versos e estrofes: há poesia em prosa, bem como poemas que aliam elementos visuais à linguagem verbal, contrariando assim a ideia de que o poema ou a canção deve prender-se a regras como métrica ou rimas. Para perceberem diferentes estruturas textuais selecionamos trechos de duas canções escritas por dois alunos com estruturas diferentes e transcrevemos na lousa (sem focar nas questões ortográficas ou de concordância, já que esse não era o tema da aula) e perguntamos ao grande grupo se os dois textos, apesar de escritos de formas diferentes, poderiam ser considerados canções.

Canção 4

“Feliz com Jesus”

Vem ser feliz nessa paz que ele *tem*

Vem ser feliz nesse amor que faz *bem*

Vem ver a luz brilhar em teu *ser*

Vem ver milagres e assim poder *crer* [...]

Canção 5

“Expressão de um amigo”

Eu fico pensando nele quase toda hora, não acredito que meu mano foi embora

Deixando muitas lembranças aqui na terra, mãe que chora pela perda do seu filho

Parceiros que choram pela morte do amigo.

Parceiro considerado como irmão, era para estar na luz e não na escuridão [...]

Eu me lembro do dia que mataram meu parceiro, minha quebrada toda entrou em desespero.

Quando viram ele baleado no chão, todos choravam com a morte do irmão. [...]

Era 157 o bonde era pesado, representava o crime aqui no Vale Dourado

Mas infelizmente a vida é assim, aqui seus parceiros ficam na atividade lembrando de você com saudade[...]

Pedimos para que identificassem a canção escrita em versos e estrofes e se perceberam poesia nos textos. Em seguida, pedimos para que observassem e identificassem as rimas presentes nos dois textos e respondessem em qual estrutura textual encontrariam as rimas com mais facilidade, (ver atividade no anexo 17). Grande parte dos alunos disse que apenas o texto escrito em estrofes tratava-se de uma canção. Nesse momento intervimos e relembramos que estudamos letras de canções urbanas, escritas em versos livres (com rimas, musicalidade, metáforas), mas os alunos tiveram dificuldades para encontrar as rimas presentes na canção em prosa por não estar estruturada em estrofes; para eles, quando aparecem cadenciadas facilita a identificação, por isso precisamos fazer esse trabalho com as rimas de forma coletiva, encerrando o trabalho com a estrutura das canções.

Em seguida, revisamos problemas de ordem sintática nos textos como concordância verbal, nominal e regência. Para esse momento foram entregues os textos com as margens da folha indicando esses problemas. Cada aluno/dupla deveria identificar as questões de concordância e fazer as devidas correções. Alguns não

conseguiram perceber os “erros” e auxiliamos escrevendo na lousa situações semelhantes para explicação. Para exemplificar, escrevemos na lousa um verso da canção 1 e outro da canção 5, destacando o sujeito e o verbo para que percebessem que o verbo concorda com o sujeito no singular e no plural:

[...] *Eu sangro* mesmo que você não queira. (Canção 1)

[...] *Parceiros* que *choram* pela morte do amigo. (canção5)

E como exemplos de versos marcados para a revisão, temos:

[...] Pegava *várias mina*. (canção5)

[...] Seus olhos *brilha*. (Canção 1)

Ressaltamos que o texto em versos tem liberdade poética e que se a intenção do autor era escrever de forma que representasse a oralidade de alguns falantes, não seria considerado “desvio” de concordância e sim opção de escrita, mas, para isso, deveriam ter clareza das normas de concordância.

Na aula seguinte, passamos a abordar nos textos problemas de ordem morfológica como a adequação vocabular do léxico, conjugação verbal, formas de plural e feminino. Para trabalharmos a adequação vocabular, destacamos algumas palavras com emprego inadequado, que não significava o que o autor estava querendo dizer, bem como questões relativas à variação linguística. Nos exercícios explicativos na lousa procuramos mostrar expressões sinônimas na língua padrão.

Ainda na segunda versão dos textos, também marcamos os problemas de conjugação verbal e explicamos alguns exemplos de “erros” semelhantes aos identificados na escrita dos alunos, corrigindo-os em grande grupo. Quando ainda restavam dúvidas, fazíamos o manuseio do dicionário para localizar o verbo em questão e verificar como ele se conjuga no tempo marcado na canção. Por fim, fariam a correção nos textos. Para perceberem esse tipo de problema, separamos o seguinte exemplo de inadequação de tempo verbal marcado na canção 5:

[...] Minha quebrada toda *entrou* em desespero quando **virão** ele baleado no chão.

Explicamos a forma adequada de conjugar os verbos no futuro e no passado. No exemplo em questão a intenção era utilizar o verbo no passado, mas a forma como foi escrita não foi empregada corretamente.

Por fim, na última aula com a reescrita dos textos abordamos problemas de ordem fonológica: ortografia, acentuação e divisão silábica. Utilizamos o mesmo procedimento de marcar na margem da linha que apresentava algum dos problemas listados. Em duplas ou individualmente, com o auxílio do dicionário iam corrigindo as inadequações apontadas. A ortografia pode ser tratada como “porta de entrada para uma reflexão a respeito da língua, particularmente, da modalidade escrita” (SANTOS et al, 2012, p. 93), pois os alunos serão incentivados a inferir as regularidades do sistema ortográfico a partir da observação e reflexão das ocorrências nos textos; ou seja, no entendimento das autoras, com o qual concordamos aqui, não se trata de listar as regras de convenção de escrita para os alunos, mas de observar as ocorrências, as regularidades e irregularidades, para deduzir as regras e adequar a escrita de forma mais consciente e reflexiva.

O objetivo de corrigir esses tópicos durante a reescrita dos textos dos alunos não é dar aulas específicas de análise morfológica e sintática com fixação de metalinguagem, como afirma Geraldi (2012), e sim perceber que a análise linguística dos textos produzidos pelos alunos constitui-se lugar privilegiado de reflexões de cunho gramatical. Com essa atividade percebemos que, trabalhando a análise linguística dessa forma, a aprendizagem passa a ocorrer sistematicamente e com significado.

Se considerarmos as práticas de produção e reescrita textual nesse viés da interação, que propõe um olhar dialógico para o texto, observando-o, criticando-o, analisando-o, estamos articulando a análise linguística a essas práticas. Nisso, as práticas articulam-se e atendem ao que Geraldi (2012) propõe como necessário: a partir do texto do aluno e não de frases soltas é que a análise linguística acontece e dessa forma o ensino da língua torna-se significativo.

A proposição do autor considera o trabalho com leitura, escrita e análise linguística como complementares e aponta essa articulação como uma forma de condução à competência linguística. O que nos parece essencial na prática de análise linguística, como afirma o autor é “a substituição do trabalho com metalinguagem pelo trabalho produtivo de correção e autocorreção de textos produzidos pelos próprios alunos” (GERALDI, 2012, p.79).

Enfim, concluímos a última sequência didática com esse processo de prática linguística para a reescrita e encerramos a nossa intervenção com efetiva participação dos alunos. A seguir, avaliamos mais detalhadamente a intervenção.

4.3 Avaliação das sequências didáticas: da reflexão do processo para a avaliação

Entendemos que a avaliação das atividades escolares se dá em via de mão dupla porque, à medida que avaliamos a aprendizagem dos alunos, avaliamos também o ensino do professor. Nesse sentido, temos uma percepção crítica do processo de intervenção, destacando a importância do papel do professor na construção dos conhecimentos.

Reconhecemos que a nossa perspectiva diagnóstica na sequência didática 1 foi essencial para o processo. Segundo Freire (2018, p. 181),

ninguém, numa perspectiva democrática, deveria ensinar o que sabe sem, de um lado, saber o que já sabem e em que nível sabem aqueles e aquelas a quem vai ensinar o que sabe. De outro, sem respeitar esse saber, parte do qual se acha implícito na leitura do mundo dos que vão aprender o que quem vai ensinar sabe.

Concordamos com essa visão e buscamos partir dos conhecimentos dos alunos sobre o gênero canção na sequência didática 1, mas também mobilizamos esses conhecimentos prévios em diversos outros momentos das demais sequências, sempre que provocávamos a discussão em torno das suas percepções sobre os textos ou sobre conhecimentos gramaticais, por exemplo.

Reconhecemos também a importância da nossa perspectiva dialógica que foi determinante para que o processo de aprendizagem dos alunos fosse efetivo. Freire (2018) usa o termo “diálogo pedagógico” para fazer referência a essa atitude de o professor se colocar como ouvinte dos seus alunos não no sentido de construir a sua aula somente com os conhecimentos que os alunos já têm, mas no sentido de partir disso para ampliar, questionar, refletir, significar. A relação dialógica na sala de aula não nivela os sujeitos, mas permite o respeito fundamental a eles. Assim, avaliar progressivamente as atividades propostas ouvindo os alunos foi também um espaço de aprendizagens.

Finalizamos, então este relato de intervenção cientes de que o exercício de vivenciarmos e avaliarmos constantemente nossa prática docente nos possibilitou ações mais coerentes com as demandas que vão surgindo dentro do próprio processo.

Entendemos que as reflexões sobre a prática favoreceram avanços importantes para os alunos, mas também o crescimento pessoal e profissional; pensamos que o exercício docente orientado pelo olhar de pesquisa é um fator decisivo para a formação profissional. Destacamos que iniciativas que apresentem possibilidades para um trabalho prático que articule a teoria adquirida nos bancos acadêmicos com as práticas interventivas desenvolvidas em sala de aula no ensino da língua são também bem vinda, não na perspectiva de condicionar o trabalho do professor, mas na visão de fomentar possibilidades. Por fim, destacamos ainda que atividades bem planejadas, por mais simples que possam parecer, podem ressignificar tanto o fazer pedagógico quanto a aprendizagem dos alunos, sobretudo em uma turma de Educação de Jovens e Adultos.

5 CONCLUSÃO: AVALIANDO A EXPERIÊNCIA

Nesta seção, tratamos das conclusões a que chegamos com a experiência da intervenção, assim como das análises feitas durante todo o processo.

A nossa intervenção buscava alternativas metodológicas para a Educação de Jovens e Adultos no sentido de viabilizar uma aprendizagem mais adequada. Com isso, partimos das questões: 1) Como ensinar Língua Portuguesa de forma significativa para os estudantes da Educação de Jovens e Adultos utilizando canções, proporcionando-lhes novas aprendizagens que ultrapassem as questões cognitivas e respeitem os seus conhecimentos? 2) De que modo o gênero canção pode ser inserido em um projeto de intervenção que possa contribuir para a ampliação das aprendizagens dos alunos da Educação de Jovens e Adultos?

No intuito de respondê-las, pensamos no gênero canção como uma possibilidade, definindo como objetivo geral produzir uma proposta de ensino de Língua Portuguesa para a Educação de Jovens e Adultos utilizando o gênero canção de modo a proporcionar novas aprendizagens aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos que ultrapassem as questões cognitivas e respeitem os seus conhecimentos. No sentido de alcançá-lo, traçamos como objetivos específicos: elaborar um projeto de intervenção para a Educação de Jovens e Adultos a partir de canções; elaborar sequências didáticas voltadas para o trabalho com a leitura, a escrita e o estudo sobre a língua utilizando canções crítico-reflexivas. Diante desses objetivos, afirmamos que o trabalho alcançou os seus propósitos em relação à pesquisa e em relação ao ensino.

O objetivo de elaborar um projeto de intervenção para a Educação de Jovens e Adultos com sequências didáticas utilizando canções foi alcançado, conforme apresentamos. Nele privilegiamos práticas de leitura, escrita e análise linguística que puderam contribuir para a formação dos estudantes matriculados nessa modalidade de ensino, uma vez que eles puderam construir relações significativas entre o que se aprende na escola e as suas realidades sociais. Embora tenhamos enfrentado dificuldades na execução e no cumprimento das atividades planejadas em função do calendário escolar e das limitações apresentadas pelos alunos, o projeto foi finalizado e trouxe novas abordagens nas aulas de Língua Portuguesa.

Quanto ao objetivo de elaborar sequências didáticas voltadas para o trabalho com a leitura, a escrita e o estudo sobre a língua utilizando canções de relevância crítico-reflexivas, podemos dizer que também foi alcançado. Durante o desenvolvimento das sequências didáticas, os conhecimentos foram construídos colaborativamente como uma forma de fortalecer os laços entre alunos e entre alunos e professora, dentro de um espaço de respeito Aos diferentes.

Destacamos que algumas questões que estavam previstas inicialmente precisaram ser revistas em virtude do tempo e das dificuldades enfrentadas, especialmente nas sequências didáticas voltadas para o trabalho com tópicos linguísticos, nas quais não obtivemos os mesmos resultados com todos os alunos, já que alguns, obviamente, não obtiveram avanços consideráveis. Outra dificuldade enfrentada se deu na sequência didática com atividades de reescrita de textos, para a qual houve resistência e alguns alunos não concluíram a versão final do texto. Entendemos que fatores como dificuldades de concentração, de trabalhar em dupla e histórias de fracassos escolares anteriores geraram diferentes resultados entre os estudantes. A ausência de visão de escrita como processo, percebida na resistência de alguns alunos em revisar e reescrever novas versões para a canção, também se configurou como um obstáculo à finalização dessas sequências. Contudo, sob uma visão mais abrangente, consideramos que o objetivo foi cumprido.

Pensando nos entraves e obstáculos que destacamos, um possível ponto de retomada seria uma autoavaliação com os alunos, a fim de que eles próprios fizessem uma reflexão sobre o que os impediu de avançar e sobre quais outras possibilidades poderiam vir a otimizar os resultados.

Ao avaliarmos a aprendizagem dos alunos, avaliamos também o ensino do professor. Nesse sentido, temos uma visão crítica do processo, destacando a importância do papel do professor na construção dos conhecimentos. Reconhecemos também a importância da nossa perspectiva dialógica que foi determinante para que o processo de aprendizagem dos alunos fosse efetivo. Assim, avaliar progressivamente as atividades propostas, ouvindo os alunos, foi também um espaço de aprendizagens e essas constatações serviram de base para o aperfeiçoamento das sequências didáticas, que passaram por um processo de refinamento da forma como constam nos anexos de 4 a 8, tendo em vista que foram (re)construídas ao longo do processo de pesquisa.

Como resultados positivos, destacamos especialmente a ampliação da proficiência de leitura e escrita de forma significativa dos alunos participantes por meio do processo de intervenção, bem como o projeto de ensino de Língua Portuguesa para a Educação de Jovens e Adultos e as sequências didáticas utilizando o gênero canção como produtos da pesquisa e contribuição para outros profissionais que possam vir a se utilizar desse material como fonte de consulta.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins fontes, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.V.2.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série: introdução** / Secretaria de Educação Fundamental, 2002. 148 p.: il.: v. 1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_livro_01.pdf Acesso em: 21 de out. 2018.

COSTA, Nelson Barros da. **A produção do discurso lítero-musical brasileiro**. São Paulo: 2001. Tese (Doutorado) – PUCSP.

———. As letras e a letra: o gênero canção na mídia literária. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p.107- 121.

CANÇADO, M. **Um estudo sobre a pesquisa etnográfica em sala de aula**. Revista Trab. Ling. Apl., Campinas, v.23, p. 55-69, jan-jun/1994.

EJA Moderna: Educação de Jovens e Adultos: anos finais do ensino fundamental: manual do educador/organizadora: Editora Moderna: editora responsável Virginia Aoki. – 1. Ed. – São Paulo: Moderna, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**. 24 ed. São Paulo/Rio de Janeiro: paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 43.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: autores Associados: Cortez, 1989.

GADOTTI, Moacir. **Pensamento pedagógico brasileiro**. São Paulo: Ática, 1990.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO; José Eustáquio (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e propostas**. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2015.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

MOITA LOPES, L. P. **Pesquisa interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução**. D.E.L.T.A., 10 (2), 1994.

Natal, Secretaria Municipal de Educação. **Referenciais curriculares para o 2º segmento da Educação de Jovens e Adultos: Língua Portuguesa e língua Inglesa**/Margarete F. do Vale Sousa; Maria Tereza de Moraes (org.) – Natal, RN Secretaria Municipal de Educação, 2008.

SUASSUNA, L. **Pesquisa qualitativa em educação e linguagem: histórico e validação do paradigma indiciário**. Revista Perspectiva. Florianópolis, v. 26, n.1, p. 341-377, jan.-jun./2008.

TEIXEIRA, P. M. M; NETO, J. M. **Uma proposta de tipologia para pesquisas de natureza interventiva**. Revista Cien. Educ., Bauru, v. 23, n. 4, p. 1055-1076, 2017.

ANEXOS

ANEXO 1: CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

IDENTIFICAÇÃO DA ETAPA	PERÍODO	QUANTIDADE DE AULAS	AÇÕES
Sequência didática 1	03 a 06/09/19	03 aulas	Fazer a sensibilização para introduzir o gênero canção.
Sequência didática 2	09 a 20/09/19	08 aulas	- Apresentar características do gênero canção; - Ler e compreender a canção “Que país é esse” (Renato Russo). - Refletir sobre a situação atual do país a partir da letra da canção estudada; - Produzir textos orais e escritos.
Sequência didática 3	26/09/2019	04 aulas	- Compreender a partir da letra da canção “Chega!” (Gabriel, o pensador), como o compositor retrata criticamente o caos sócio-político do Brasil de hoje; - Realizar a intertextualidade com a primeira canção estudada “Que país é esse” (Renato Russo). - Produzir textos escritos, a partir das reflexões feitas oralmente; - Promover o entendimento das normas de convenções básicas da escrita.
Sequência didática 4	15 a 25/10/19	7 aulas	Explorar tópicos de língua com base nas duas canções estudadas: “Que país é esse” e “Chega!”.
Sequência didática 5	11 a 29/11/19	10 aulas	- Produzir letra de canção; - Reescrever a canção após a correção colaborativa da professora; - Realizar melhoramentos e entregar última versão da canção para correção.

ANEXO 2: CRONOGRAMA DIÁRIO DE EXECUÇÃO DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

ETAPA	SEMANAS	DIAS	AÇÕES
Sequência didática 1	De 02 a 06/09/2019	02/09 (segunda-feira)	Reunir os alunos para apresentação e assinatura do Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento (TECLE).
		03/09 (terça-feira)	Iniciar as atividades previstas no projeto: sensibilização da turma para introdução do gênero canção.
		04/09 (quarta-feira)	Propor trazer para a aula seguinte canções preferidas para compartilhamento e levantamento de gostos musicais da turma.
		05/09 (quinta-feira)	Compartilhar por meio de projetor e/ou caixa de som as canções preferidas dos alunos.
		06/09 (sexta-feira)	Planejar as atividades semanais da disciplina: avaliar a aplicação das primeiras atividades das SD.
Sequência didática 2	De 09 a 13/09/2019	09/09 (segunda-feira)	Projetar trechos das letras das canções “Que país é este” e “Chega” para possibilitar o reconhecimento do gênero e discutir a respeito das mensagens transmitidas.
		10/09 (terça-feira)	Identificar características do gênero textual canção nos trechos das canções apresentadas.
		11/09 (quarta-feira)	Ler e compreender a letra completa da canção “Que país é esse?” (Renato Russo/Legião Urbana). Destacar e pesquisar no dicionário as palavras que dificultam o entendimento da canção.
		12/09 (quinta-feira)	Responder atividade de compreensão com base na canção estudada.
		13/09 (sexta-feira)	Planejar as atividades semanais da disciplina: avaliar a aplicação das atividades realizadas, fazer melhoramentos e acrescentar questões subjetivas.
Sequência didática 2	De 16 a 20/09/2019	16/09 (segunda-feira)	Fazer a leitura oral da biografia de Renato Russo. Propor aos alunos pesquisar e trazer mais informações para compartilhar em sala.
		17/09 (terça-feira)	Organizar a turma em círculo para compartilhamento das informações a respeito da vida e da carreira de Renato Russo. Fazer um mural com os trabalhos.
		18/09 (quarta-feira)	Discutir oralmente temas atuais relacionados à canção e realizar atividade de registro com questões mais pessoais, possibilitando que o aluno expresse suas opiniões em relação à situação política, social, cultural e as expectativas para o futuro deles no país.

		19/09 (quinta-feira)	Continuar a atividade da aula anterior.
		20/09 (sexta-feira)	Planejar as atividades semanais da disciplina: avaliar as atividades da sequência trabalhada e fazer ajustes na SD que será aplicada na semana seguinte.
Sequência didática 3	De 23 a 27/09/2019	23/09 (segunda-feira)	Projetar vídeo com imagens e letra do rap de protesto “Chega!” (Gabriel o pensador). Discutir a mensagem transmitida e relacionar com a canção “Que país é este”, trabalhada anteriormente.
		24/09 (terça-feira)	Ler e compreender a canção “Chega!” (Gabriel o pensador); destacar e pesquisar as palavras de significados desconhecidos. Fazer a leitura compartilhada do texto.
		25/09 (quarta-feira)	Realizar atividade de compreensão com registro por escrito das reflexões feitas durante o trabalho com essa canção.
		26/09 (quinta-feira)	Continuar a atividade anterior. Compartilhar as respostas com a turma.
		27/09 (sexta-feira)	Planejar atividades semanais da disciplina: avaliar a aplicação das atividades realizadas.
INTERVALO NA APLICAÇÃO DAS SD	De 30/09 a 04/10/2019	Organização das provas para a realização de uma gincana com o tema “valorização da vida”, que mobilizou toda a escola e atribuiu parte da nota do terceiro bimestre para essa atividade.	
	De 07 a 11/10/2019	Realização das tarefas e culminância da gincana. (Encerramento da atividade). OBS: Durante o período de pausa na aplicação das SD foram feitos ajustes e melhoramentos na sequência de tópicos da língua que seria aplicada a seguir.	
Sequência didática 4	De 14 a 18/10/201	14/10 (segunda-feira)	Antecipação do Dia do Professor (feriado escolar).
		15/10 (terça-feira)	Refletir sobre tópicos de língua: Retomar a leitura das duas canções estudadas e destacar trechos escritos com os termos <i>mas e mais</i> , para refletir e explorar os conhecimentos linguísticos dos alunos.
		16/10 (quarta-feira)	Explicitar sobre o emprego da conjunção adversativa <i>mas</i> e do advérbio de intensidade <i>mais</i> .
		17/10 (quinta-feira)	Realizar atividade com a primeira canção “Que país é esse”: observar nos versos destacados da canção a função da conjunção <i>mas</i> e as relações de sentido que estabelecem em cada ocorrência.
		18/10 (sexta-feira)	Planejar as atividades semanais da disciplina: avaliar a aplicação das atividades realizadas e refletir sobre as dificuldades de trabalhar com tópicos da língua na EJA.
		21/10 (segunda-	Fazer a reflexão linguística a partir da segunda canção estudada “Chega!”: Fazer a leitura e identificar, em

Sequência didática 4	De 21 a 25/10/2019	feira)	alguns versos, as conjunções adversativas já estudadas.
		22/10 (terça-feira)	Continuar a atividade: transcrever a primeira estrofe da canção e observar se a conjunção <i>mas</i> no terceiro verso pode ser substituída pelo termo <i>mais</i> .
		23/10 (quarta-feira)	Continuar a atividade: transcrever alguns versos da segunda estrofe e observar se o termo <i>mais</i> (advérbio de intensidade) poderia ser substituído pela conjunção <i>mas</i> .
		24/10 (quinta-feira)	Realizar atividade extra (LD): para esclarecer melhor os usos desses termos na escrita.
		25/10 (sexta-feira)	Planejar atividades semanais da disciplina: avaliar a aplicação das atividades realizadas, fazer leituras e refletir sobre as dificuldades de trabalhar com tópicos da língua na EJA.
INTERVALO NA APLICAÇÃO DAS SD	De 28/10 a 01/11/2019	Avaliações do terceiro bimestre (inclusão de letras das canções e tópicos de língua trabalhados nas SD)	
	De 04 a 08/11/2019	Recuperação da aprendizagem. (Realização de melhoramentos nas SD de produção textual).	
Sequência didática 5	De 11 a 15/11/2019	11/11 (segunda-feira)	Produção inicial de uma canção: retomar as características do gênero letra de canção, revisar o conceito de verso, poema e rima.
		12/11 (terça-feira)	Organizar a turma em duplas para a produção da canção. Apresentar duas propostas para a escrita.
		13/11 (quarta-feira)	Orientar a escrita: em versos curtos ou livres, separados em estrofes. Fazer uso de rimas, atribuir um título à canção. Iniciar a escrita.
		14/11 (quinta-feira)	Orientar a conclusão da escrita da canção. Receber a primeira versão dos textos para correção.
		15/11 (sexta-feira)	Feriado: Proclamação da República. Primeira correção dos textos recebidos.
Sequência didática 5	De 18 a 22/11/2019	18/11 (segunda-feira)	Comentar os aspectos positivos da primeira versão dos textos e fazer a devolução após a primeira correção colaborativa da professora. Transcrever trechos das canções e analisar coletivamente os recursos utilizados.
		19/11 (terça-feira)	Propor observar as anotações voltadas para a estrutura/conteúdo e reescrevê-los, observando outros recursos que poderiam ser acrescentados para enriquecimento dos textos.
		20/11 (quarta-feira)	Finalizar a primeira reescrita, revendo problemas na estrutura dos textos e devolver para a segunda correção.
		21/11 (quinta-feira)	Feriado municipal: Padroeira de Natal. (Fazer a segunda correção após melhoramentos na estrutura das canções focando na análise linguística).
		22/11 (sexta-feira)	Ponto facultativo. (Finalizar a segunda correção focando na análise linguística das canções).

Sequência didática 5	De 25 a 29/11/2019	25/11 (segunda-feira)	Propor reescrever as canções corrigindo os “desvios” gramaticais, e questões mais amplas como a coesão e a coerência internas do texto e adequação aos objetivos pretendidos. Revisar problemas de ordem sintática nos textos como concordância verbal, nominal e regência. Entregar os textos com marcação na margem da folha de alguns desses “problemas”.
		26/11 (terça-feira)	Conduzir a observação nos textos das marcações de problemas de ordem sintática e morfológica para fazer as devidas correções.
		27/11 (quarta-feira)	Explicar questões de adequação da conjugação verbal, tomando como exemplos os “desvios” semelhantes aos identificados na escrita dos alunos e corrigir em grande grupo.
		28/11 (quinta-feira)	Fazer a última revisão do texto: problemas de ordem fonológica: ortografia, acentuação e divisão silábica. Utilizar o mesmo procedimento de marcar na margem da linha que apresenta problemas, já listados. Em duplas ou individualmente, com o auxílio do dicionário, corrigir os erros apontados. Entregar em definitivo a última versão.
		29/11 (sexta-feira)	Planejar as atividades semanais da disciplina: avaliar a aplicação das atividades realizadas e refletir sobre as dificuldades de trabalhar com a reescrita de textos na EJA.

ANEXO 3: PROJETO DE ENSINO PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Escola Municipal Professora Terezinha Paulino de Lima Professora: Vera Lúcia Nascimento da Silva Disciplina: Língua Portuguesa Turma: Nível IV (8º e 9º anos) EJA - 2019
1 – Apresentação/Justificativa O presente trabalho é um projeto de ensino voltado para uma turma de Educação de Jovens e Adultos correspondente ao ano letivo de 2019. O projeto tem como finalidade primeira orientar o trabalho docente na disciplina de Língua Portuguesa, na Escola Municipal Professora Terezinha Paulino de Lima, no turno noturno, em uma turma de 4º nível da EJA. Privilegiamos práticas de leitura, escrita e análise linguística que possam contribuir para a formação dos estudantes matriculados nessa modalidade de ensino a fim de eles possam construir relações significativas entre o que se aprende na escola e as suas realidades sociais. Partimos dessa visão de educação para a vida em consonância com a necessidade de formação humana integral dos sujeitos. Conforme Freire (1989, p. 9), “a leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”. Partimos dessa proposição de Freire, com a qual concordamos, para pensar um projeto interventivo em uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA). É preciso considerar que o aluno da EJA traz consigo experiências, conhecimentos, saberes e ainda sua própria leitura de mundo e que devemos, enquanto professores, fazer uso desses conhecimentos para valorizar as atividades do cotidiano, estabelecendo relação entre o senso comum e a ciência. Nesse sentido, para ensinar Língua Portuguesa na EJA, é preciso considerar as especificidades dessa modalidade de ensino. Vivemos em uma sociedade em que a leitura e a escrita são práticas sociais fundamentais para a interação nas mais diferentes instâncias de atuação; nessa perspectiva, a leitura e a escrita são instrumentos importantes de inserção e participação social. Para Freire (1989), a leitura crítica implica estabelecer relações entre o texto e o contexto e, para isso, entendemos que cabe à escola propiciar aos alunos o convívio constante e progressivo com textos das diversas esferas de atuação a fim de que ampliem seu universo de referências e se familiarizem, de forma

sistematizada, com os diferentes usos da linguagem.

Já no que se refere à escrita, entendemos que o domínio dos recursos é adquirido no uso e na reflexão sobre esse uso, ou seja, na interação com os textos e as diferentes formas de dizer, em uma perspectiva reflexiva e crítica. Freire (1996, p. 47) destaca que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Sendo assim, o ensino deve partir de situações propícias para que os alunos, com base no que sabem e em seus vínculos sociais, desenvolvam suas habilidades linguísticas, principalmente aquelas ligadas às práticas de leitura e de escrita.

Tais atividades de leitura e de escrita ressignificam o que se ensina na escola, uma vez que, num processo contínuo de reflexão, permitem o conhecimento das regras de funcionamento do sistema, a percepção das estruturas da língua e as diferenças de uso em função dos gêneros a serviço das necessidades reais de comunicação. Ademais, pensar nas atividades de sala de aula de Língua Portuguesa nessa linha é um caminho que se desvincula da prática, muitas vezes comum, de tratamento dicotômico entre o que se aprende na escola e os saberes que a vida exige dos indivíduos.

Cabe ao professor dessa modalidade da educação básica proporcionar situações de aprendizagem que valorizem os conhecimentos prévios e permitam o desenvolvimento com situações propícias às atividades reflexivas. Sobre isso, Freire (1996, p. 30) afirma que é dever da escola “respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela saberes socialmente construídos na prática comunitária”, mas não só respeitá-los como também discutir com esses educandos a relação desses saberes com o ensino dos conteúdos, ou seja, no contexto da modalidade de EJA isso ganha mais significado porque traz para a sala de aula os saberes dos alunos de forma crítica.

Nesse contexto, o ensino da Língua Portuguesa constitui instrumento essencial para o desenvolvimento pessoal, social e cognitivo do indivíduo. Uma vez que confere àquele que se apropria efetivamente da condição de leitor e produtor proficiente de textos a capacidade e a autonomia necessárias para atender às demandas crescentes geradas pelas sociedades letradas. Evidentemente que esse é um grande desafio para o professor da EJA, a quem se impõe um processo de autoavaliação permanente.

Ler e escrever com proficiência são objetivos essenciais não só para alunos concluintes da EJA do Ensino Fundamental, mas de toda a educação básica. Nesse

sentido, a competência leitora, a proficiência e a autonomia na produção de textos são alguns dos objetivos norteadores do estudo de Língua Portuguesa, em todos os níveis. Assim, este projeto de ensino se preocupa em atender a essas demandas primeiras para sujeitos que, muitas vezes, já estão inseridos no mercado de trabalho, por exemplo e precisam desenvolver práticas de leitura e escrita com autonomia.

Assim, além do foco na leitura e produção, é fundamental que todas as atividades - incluindo análise e reflexão sobre a língua – corroborem com o objetivo de tornar o aluno sujeito de sua fala e dos textos que produzir de maneira adequada à situação comunicativa em que estiver envolvido. Isso não representa, porém, tornar a aula de Língua Portuguesa um espaço para o imediatismo, mas garantir aos estudantes um espaço para ampliar a sua interação com a linguagem.

Para Freire (1996), é uma necessidade discutir a realidade concreta dos educandos, associando-a aos conteúdos da disciplina; nesse sentido, entendemos que a prática e a reflexão sobre a língua devem estar situadas em situações reais de comunicação. Por esse motivo, nesse plano, os gêneros textuais são o ponto de partida desses estudos. Objetivamos a ampliação das competências linguísticas dos alunos, oferecendo-lhes a possibilidade de sistematizar os conhecimentos linguísticos necessários à continuidade de sua vida escolar.

Nessa perspectiva, listamos a seguir os objetivos gerais para este plano, seguindo as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua portuguesa (BRASIL, 2000).

2 – Objetivos gerais do plano

No que diz respeito à leitura, espera-se que o aluno consiga:

- Ler textos das diferentes esferas da comunicação humana;
- Comparar textos, buscando identificar semelhanças e diferenças entre eles;
- Interpretar o núcleo temático do texto lido;
- Opinar sobre o texto;
- Aprimorar as estratégias de leitura verbais e não verbais;
- Ler textos multimodais, construindo sentidos e compreendendo o todo de significação.

Em relação à escrita, espera-se que o aluno consiga:

- Planejar a escrita, levando em conta os contextos, os interlocutores e as finalidades dos textos;

- Utilizar a modalidade linguística adequada à situação de comunicação;
- Produzir textos de acordo com sua função, organização e estrutura, utilizando-se de recursos coesivos;
- Considerar as condições de produção, adequando sua produção escrita ao contexto e aos interlocutores possíveis;
- Revisar e reescrever os textos, atentando para a pontuação, a organização dos parágrafos, os aspectos ortográficos e gramaticais, coesão e coerência, entre outros.

Quanto à linguagem oral, espera-se que o aluno consiga:

- Manifestar opiniões, ideias e experiências de forma clara, coesa e coerente;
- Perceber que a linguagem varia de acordo com o interlocutor e a situação comunicativa;
- Reconhecer a heterogeneidade linguística e respeitar as variedades linguísticas de menor prestígio;
- Refletir sobre temas polêmicos e debater suas ideias, defendendo seus pontos de vista;
- Reconhecer as relações e as diferenças entre fala e escrita, entre gêneros orais e escritos.

Quanto à análise linguística, espera-se que o aluno consiga:

- Sistematizar e aprofundar os conhecimentos linguísticos adquiridos em anos escolares anteriores;
- Desenvolver as capacidades de refletir, analisar, pensar sobre os fatos linguísticos e os fenômenos da linguagem;
- Observar, refletir e reconhecer as marcas linguísticas que compõem os diferentes gêneros;
- Apropriar-se de instrumentos de natureza procedimental e conceitual necessários para a análise e a reflexão linguística;
- Identificar as regularidades das diferentes variedades do português, reconhecendo os valores sociais, culturais e históricos.

3- Procedimentos metodológicos de ensino

As aulas serão, principalmente, expositivo-interativas, proporcionando um espaço de interação entre professora e estudantes e dos estudantes entre si, a fim de garantir uma aprendizagem colaborativa em que todos os sujeitos sejam respeitados em

seus saberes individuais e possam contribuir para a construção de saberes coletivos.

Para isso, adotaremos os seguintes procedimentos metodológicos:

- Leitura e interpretação de textos;
- Atividades em classe/casa;
- Exposição oral e escrita;
- Exercícios orais e escritos;
- Debates;
- Seminários;
- Gincana: tema: **“Valorização da vida”** - 1º semestre;
- Elaboração de paródia;
- Projeto: **“A canção na aula de língua portuguesa: uma proposta de ensino para a Educação de Jovens e Adultos (EJA)”** - 2º semestre;
- Leitura silenciosa, em voz alta ou pelo professor;
- Identificação de versos e estrofes;
- Localização e identificação de rima;
- Roda de leitores;
- Oficinas literárias;
- Atividade de pesquisa;
- Produções textuais.

4 – Recursos e materiais

Serão adotados os seguintes recursos e materiais:

- Uso do quadro;
- Textos impressos diversos;
- Jornais e revistas;
- Material reciclável;
- Cartolinas;
- Dicionários;
- Vídeos;
- Projetor multimídia;
- Internet;
- Cartazes;
- Livros paradidáticos;

- Livro didático: EJA Moderna: Educação de Jovens e Adultos: anos finais do ensino fundamental (2013).

5 – Avaliação da aprendizagem

A Avaliação escolar é um importante instrumento do processo ensino-aprendizagem, à medida que permite redirecionar os objetivos e repensar estratégias que facilitem o conhecimento.

Nesse plano, a avaliação é compreendida como um facilitador da construção do processo de ensino e aprendizagem e não como instrumento de punição ou de reprovação. Nesse sentido, avaliamos para identificar os conhecimentos prévios dos alunos e trabalhar a partir deles; avaliamos para conhecer as dificuldades e planejar atividades para ajudá-los a superá-las; avaliamos para verificar se aprenderam o que foi ensinado e decidir se precisamos retomar os conceitos trabalhados, avaliamos para verificar se as estratégias de ensino mostram-se eficazes ou se precisamos modificá-las.

Ao longo dos bimestres serão apresentadas diferentes propostas avaliativas a partir de instrumentos distintos, tais como: participação oral nas discussões propostas, realização de atividades de pesquisa e compartilhamento de conhecimentos pesquisados, bem como por meio das produções escritas. Além de utilizar diferentes instrumentos de avaliação, propomos também um processo contínuo de autoavaliação dos alunos e da própria professora.

Conforme Gadotti (1990), “a avaliação é essencial à educação, inerente e indissociável enquanto concebida como problematização, reflexão sobre a ação”, ou seja, a avaliação é, pois, um espaço reflexivo sobre o processo educativo tanto na perspectiva de aprendizagem quanto na perspectiva de ensino. Essa visão dialoga perfeitamente com a visão de Freire (1996) quanto à necessidade de respeito aos saberes dos educandos, bem como em relação à reflexão crítica do professor concernente à própria prática. Diante disso, assumimos neste projeto que a avaliação se faz necessária para que possamos refletir, questionar e transformar ações.

6 - Listagem de conteúdos/objetivos específicos por bimestre

Como o sistema da escola organiza o ano letivo em 4 bimestres, com fins didáticos, propomos uma distribuição dos conteúdos nos 4 bimestres, reconhecendo que essa divisão é flexível, tendo em vista que podem surgir outras necessidades advindas do contexto da turma. Os conteúdos foram selecionados segundo o que

preconizam os Referenciais Curriculares para o 2º segmento da Educação de Jovens e Adultos de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação do município de Natal (2008), uma vez que o livro didático utilizado em sala de aula foi encaminhado no ano de 2013 e encontra-se desatualizado. Embora tenhamos participado das duas últimas escolhas de livros pelo Programa Nacional do Livro Didático, os exemplares escolhidos para a EJA não chegaram à escola.

Abaixo, listamos os conteúdos por bimestres.

1º Bimestre

Estudo do texto:

- A tipologia narrativa: conto e crônica;
- Elementos da narrativa;
- Linguagem formal e informal;
- Elementos de coesão;
- Modos de citação do discurso.

Língua, usos e reflexão:

- Coesão e coerência;
- Elementos da coesão;
- Coerência nos textos;
- Coesão na língua falada, marcadores na conversa;
- Uso de pronomes;
- Frase, oração, período;
- Termos da oração: sujeito e predicado;
- Revisão: Pontuação.

Produção oral:

- Prática de oralidade: narrativa oral (dramatização).

Produção escrita:

- Crônica.

Objetivos específicos:

- Reconhecer textos da tipologia narrativa como gêneros do narrar em suas especificidades, inclusive das relações coesivas recorrentes nesses gêneros.
- Identificar as características, o tema, o estilo e a forma composicional do gênero conto/crônica, além de seu contexto de produção e de circulação e sua função na esfera literária.

- Relacionar os contos e as crônicas com textos de outros gêneros para compreendê-los e interpretá-los.
- Discutir os textos e os temas propostos e posicionar-se criticamente diante deles.
- Compreender o uso do discurso direto e do discurso indireto em textos.
- Refletir sobre o uso da pontuação no discurso direto.
- Reconhecer e analisar elementos linguísticos responsáveis pelo estabelecimento da coesão textual.
- Identificar a interdependência semântica entre os elementos constituintes de um texto responsáveis pelo estabelecimento da coerência.
- Reconhecer a função dos pronomes nas diferentes situações de comunicação oral e escrita e empregá-los como elementos coesivos na produção de textos.
- Compreender a estrutura sintática da língua portuguesa, partindo dos conceitos de frase, oração e período.
- Identificar a constituição sintática da oração e seus elementos essenciais (sujeito e predicado).
- Produzir uma crônica, considerando os aspectos formais e fazendo uso dos recursos estudados.

2º Bimestre

Estudo do texto:

- Texto de opinião: Artigo de opinião e manifesto;
- Compreensão literal e imediata;
- Estrutura do texto argumentativo;
- Argumento e contra-argumento;
- Estrutura do manifesto;
- Adequação da linguagem ao público-alvo.

Língua, usos e reflexão:

- Verbo;
- Vozes do verbo;
- Complementos verbais e nominais;
- Coesão textual;
- Regência verbal e nominal;

- Operadores argumentativos;
- Revisão: acentuação gráfica.

Produção oral:

- Prática de oralidade: Debate

Produção escrita:

- Texto de opinião.

Objetivos específicos:

- Reconhecer às características sociocomunicativas próprias dos textos argumentativos, identificando o tema, o estilo, a forma composicional, além de seus contextos de produção e de circulação.
- Relacionar o artigo de opinião e o manifesto com textos de outros gêneros da esfera jornalística.
- Discutir os textos e os temas propostos e posicionar-se criticamente diante deles.
- Expor opinião e argumentar para defendê-la com clareza.
- Ouvir e respeitar a opinião alheia e sintetizá-la para debatê-la com propriedade.
- Participar de debate regrado, considerando os aspectos formais desse gênero oral e fazendo uso dos recursos estudados.
- Compreender o uso dos verbos conforme os critérios de adequação aos tempos, modos e flexões verbais.
- Conhecer os usos da voz ativa e da voz passiva em frases e textos.
- Refletir sobre os usos da concordância verbal e nominal na produção de textos (orais e escritos).
- Reconhecer e empregar adequadamente os operadores argumentativos.
- Conhecer os sinais gráficos e as marcas sonoras que representam, bem como utilizar corretamente a acentuação na escrita de palavras usuais.
- Produzir artigo de opinião explorando os recursos estudados e adaptando a produção à situação proposta.

3º Bimestre

Estudo do texto:

Texto literário: Poema

- Estrutura do poema;
- Versos e estrofes;

- Rimas;
- Linguagem figurada;
- Sentido denotativo e sentido conotativo;
- Poesia e encantamento.

Língua, usos e reflexão:

- Figuras de linguagem: comparação, metáfora, metonímia, personificação, antítese, hipérbole, eufemismo, ironia e gradação;
- Revisar: advérbio, adjuntos adverbiais e conjunção.

Produção oral:

- Prática de oralidade: leitura expressiva.

Produção escrita:

- Poemas.

Objetivos específicos:

- Identificar as características, o tema, o estilo e a forma composicional do gênero poema, além de sua função social e literária e seu contexto de produção e de circulação.
- Reconhecer os recursos de linguagem próprios do poema.
- Criar e identificar rimas.
- Valorizar a entonação de voz, fluência, ritmo e dicção como maneiras de articular e aperfeiçoar a oralidade.
- Apropriar-se das definições de verso, estrofe, rima e ritmo.
- Discutir os textos e os temas propostos e posicionar-se criticamente diante deles.
- Reconhecer e diferenciar figuras de linguagem de cunho semântico, que são fundamentais na construção do sentido textual.
- Diferenciar sentido conotativo e denotativo.
- Compreender as relações semânticas estabelecidas entre elementos principais e seus adjuntos, fazendo a diferenciação entre adjunto do nome e adjunto do verbo.
- Identificar as conjunções e a relação que estabelecem entre as partes do texto, assim como a função de ligar palavras e frases.
- Produzir poema levando em consideração os aspectos formais do gênero e

fazendo uso dos recursos estudados.

4º Bimestre

Estudo do texto:

- Texto literário: Letra de canção;
- Estudo das relações explícitas e implícitas;
- Sonoridade e musicalidade;
- Formas de produzir sonoridade; rimas, repetição de sons, repetição de palavras;
- Jogo de palavras e uso de trocadilhos;
- Intertextualidade.

Língua, usos e reflexão:

- Recursos estilísticos;
- Linguagem literal e linguagem figurada;
- Figuras de linguagem: Elipse, pleonismo, polissíndeto, onomatopeia, anáfora, aliteração e assonância.
- Revisar: uso das formas mas/mais.

Produção oral:

- Prática de oralidade: leitura expressiva.

Produção escrita:

- Canções.

Objetivos específicos:

- Identificar as características, o tema, o estilo e a forma composicional do gênero letra de canção, além de seu contexto de produção e de circulação.
- Relacionar as letras de canções com textos de outros gêneros como forma de compreender a intertextualidade e a interdiscursividade.
- Discutir os textos e os temas propostos e posicionar-se criticamente diante deles.
- Reconhecer os recursos de linguagem próprios da canção.
- Reconhecer a função das figuras de linguagem na construção de sentidos dos textos.
- Conceituar e exemplificar as principais figuras de linguagem.
- Diferenciar o uso das formas “mas” e “mais”.
- Produzir letra de canção explorando os sinônimos e os antônimos, as rimas e os

sentidos conotativo e denotativo das palavras.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.V.2

CARLINI, A. **Procedimentos de ensino: escolher e decidir**: In Scarpato, M (org). Os procedimentos de ensino fazem a aula acontecer. São Paulo: Ed. Avercamp, 2004. p. 25-84.

EJA Moderna: Educação de Jovens e Adultos: anos finais do ensino fundamental: manual do educador/organizadora: Editora Moderna: editora responsável Virginia Aoki. – 1. Ed. – São Paulo: Moderna, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 43.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: autores Associados: Cortez, 1989.

GADOTTI, Moacir. **Pensamento pedagógico brasileiro**. São Paulo: Ática, 1990.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO; José Eustáquio (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e propostas**. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Natal, Secretaria Municipal de Educação. **Referenciais curriculares para o 2º segmento da Educação de Jovens e Adultos: Língua Portuguesa e língua Inglesa**/Margarete F. do Vale Sousa; Maria Tereza de Moraes (org.) – Natal, RN Secretaria Municipal de Educação, 2008.

ANEXO 4: SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1 - Período: 02 a 06/09/2019

Objetivo geral: Sensibilizar a turma para introduzir o trabalho com o gênero canção.

Práticas de linguagem: Leitura e oralidade.

Procedimentos de ensino: Apresentação das ideias (tempestade cerebral).

Recursos de ensino: Trechos de letras das canções “Que país é esse?” (Renato Russo) e “Chega!” (Gabriel O Pensador), projetor multimídia, caixa de som.

Duração: 03 aulas.

Atribuições do professor:

- O professor deve explorar oralmente, com base na experiência e no que os alunos aprenderam ao longo da vida, o que já sabem acerca do gênero textual canção, a partir dos questionamentos: *O que é canção? Gostam de canções? Já observaram letras de canções? Quais são as canções preferidas? Por que gostam dessas canções?*
- Em seguida, após o bate papo inicial, o professor deve apresentar aos alunos os trechos das canções selecionadas, utilizando o projetor multimídia;
- Por fim, o professor deve fazer questionamentos sobre as canções e gêneros musicais que os alunos gostam e procurar garantir a participação de todos nos momentos de oralidade tomando por base as questões: *As letras são longas ou curtas? Expressam algum sentimento, contam alguma história? Você considera que o ritmo é acelerado ou lento? Ele apresenta variações? Na sua percepção, que instrumentos são usados? E as rimas, como são? O refrão que se repete? Alguma canção faz lembrar-se de alguém especial ou de algum momento marcante na sua vida? Quais canções tocam você?* (Faça o resgate de alguma e traga na aula seguinte).

Papéis do aluno:

- Falar sobre canções e gêneros musicais, respeitando sua vez de falar;
- Recordar canções que marcaram suas vidas;
- Perceber as mensagens nas canções apresentadas pelo professor;
- Registrar todas as características percebidas nas canções;
- Trazer canções para a aula seguinte.

Desenvolvimento:

1ª Etapa:

- Tempestade de ideias sobre o gênero textual canção (produção de textos orais);

- Leitura dos trechos das letras das canções projetadas;
- Momento “Recordações”: tempo para os alunos falarem de canções marcantes em suas vidas.
- Trazer para a aula seguinte letras de canções escritas e/ou canções gravadas em cds, pen drive, celular etc.

1ª Etapa (parte 2):

- Retomar a discussão sobre o gênero textual canção, revisando as informações da aula anterior;
- Observar as canções resgatadas pelos alunos, atentando para o conteúdo, a organização, o estilo; em seguida, organizar um mural com as letras;
- Disponibilizar caixas de som e projetor para audição das canções trazidas pelos alunos (estabelecendo relações com a realidade/conhecimento de mundo).

Finalizar esta primeira SD observando se os alunos se sentiram estimulados a trabalhar com canções e se houve envolvimento nas atividades propostas.

Avaliação:

Observar a participação oral e o envolvimento nas atividades solicitadas.

ANEXO 5: SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2 - Período: de 09 a 20/09/2019

Duração: 8 aulas

Objetivos gerais: Apresentar características do gênero textual canção, a partir da letra da canção “Que país é esse” (Renato Russo), fazer reflexões sobre a situação atual do país a partir da letra da canção estudada, produzir textos orais e escritos.

Práticas de linguagem: Leitura e oralidade.

Procedimentos de ensino: Aula expositiva, atividade em grupo e compartilhamento de ideias.

Recursos de ensino: Letra da canção “Que país é esse” (Renato Russo/Legião Urbana), pequena biografia do compositor, questões de compreensão e um projetor multimídia para ouvir e visualizar o vídeo, além de dicionários.

Duração: 8 aulas

Atribuições do professor:

- Fazer a leitura oral da canção “Que país é esse”;
- Estimular os alunos a participarem das atividades por meio de estratégias de leitura: dispor da canção para que os alunos ouçam a primeira vez, na segunda leitura ir pausando a canção e fazendo perguntas: *Do que trata? Quem é o eu-lírico? Quais os sentimentos do eu-lírico?*
- Solicitar participação oral dos alunos após leitura da canção: *O que entenderam da letra? Que mensagens a letra transmite?*
- Destacar na canção palavras cujo significado os alunos desconheçam e solicitar a pesquisa no dicionário;
- Ler breve biografia do compositor Renato Russo, estimulando-os a pesquisarem mais a respeito do compositor;
- Relacionar a letra da canção “Que país é esse” com questões atuais noticiadas pela mídia, e refletir sobre esses problemas;
- Observar se os alunos atenderam, na atividade escrita, a organização das ideias e o atendimento as normas de convenções básicas da escrita.

Papéis do aluno:

- Ler, ouvir e compreender a canção “Que país é esse”;
- Fazer uso de dicionários para pesquisarem palavras destacadas da canção em estudo, cujos significados desconheçam;
- Ouvir biografia resumida do compositor Renato Russo, pensar a função social dele,

ampliando as informações da biografia lida por meio de pesquisa norteada por perguntas feitas pela professora;

- Produzir textos escritos, a partir das discussões e reflexões feitas oralmente em sala de aula, com base na letra da canção em estudo;
- Compartilhar as respostas das questões debatidas em sala.

Desenvolvimento:

Será desenvolvida em duas etapas explicitadas a seguir:

- Na primeira etapa faremos a leitura da letra da canção “Que país é esse”, e de uma breve biografia do compositor; os alunos responderão questões de compreensão sobre a letra da canção e destacarão elementos relacionados às condições de produção do gênero (conteúdo/organização, estilo);
- Na segunda etapa serão feitas reflexões para que os alunos percebam que o texto pode ser propagador de ideologias, na medida em que, mesmo sem perder a dimensão do divertimento e do prazer, como as canções, propicia uma visão crítica da sociedade e das pessoas que a compõem. Ainda nessa etapa deverão produzir textos escritos, a partir das discussões e reflexões feitas oralmente em sala de aula;

1ª Etapa:

- Leitura da letra da canção “Que país é esse”, breve biografia do compositor e questões de interpretação;
 - Projetar vídeo (<https://youtu.be/ff7NeYvfv9I>) com imagens e letra da canção, possibilitando a discussão da leitura das imagens e da letra da canção;
 - Apresentar, resumidamente, o gênero biografia;
 - Observar se atenderam, na atividade escrita, ao que foi solicitado.
- Leia a letra da canção e responda as questões propostas:

Que país é esse

Nas favelas, no Senado
 Sujeira pra todo lado
 Ninguém respeita a Constituição
 Mas todos acreditam no futuro da nação
 Que país é esse?

No Amazonas, no Araguaia iá, iá,
 Na baixada fluminense
 Mato grosso, Minas Gerais e no
 Nordeste tudo em paz
 Na morte o meu descanso, mas o
 Sangue anda solto
 Manchando os papéis e documentos fiéis
 Ao descanso do patrão

Que país é esse?

Terceiro mundo se for
Piada no exterior
Mas o Brasil vai ficar rico
Vamos faturar um milhão
Quando vendermos todas as almas
Dos nossos índios num leilão
Que país é esse?
Que país é esse?
Que país é esse?
Que país é esse?

RUSSO, Renato. Que país é este. Em: LEGIÃO URBANA. São Paulo: EMI Music, 1987. Faixa 1.

Visualizar e ouvir vídeo: <https://youtu.be/ff7NeYvvf9I>

1. Em sua opinião, como se caracteriza o eu-lírico (faixa-etária, nível de estudo, etc.) na música “Que país é este”?
2. O que expressa o eu-lírico na letra da música “Que país é este”?
3. Transcreva um pequeno trecho da música e comente fazendo uma interpretação.
4. A canção "Que país é este" foi composta por Renato Russo há mais de 30 anos. Mesmo assim, a letra dela se adequa à realidade em que vivemos nos dias de hoje? Explique.
5. Pesquise no dicionário o significado da palavra Constituição.
6. Reflita sobre o verso “Ninguém respeita a Constituição” no contexto da canção. Qual é a sua opinião sobre essa afirmação? Por que você acha que isso acontece?
7. Para você, que país é este em que vivemos? Como você o enxerga e o entende?

Para conhecer o contexto: breve biografia.

Legião Urbana

A banda de rock Legião Urbana surgiu em Brasília em 1983, inspirada pelo cenário de contestação e luta contra os resquícios da ditadura iniciada em 1964. Faziam parte do grupo Renato russo, compositor e vocalista, Marcelo Bonfá, baterista, e dado Villa-Lobos, guitarrista.

Com Letras polêmicas e uma visão crítica da realidade, marcou esse gênero musical Brasil. A banda encerrou suas atividades em 1996, após o falecimento de Renato Russo.



http://2.bp.blogspot.com/_SMEL-Yi6bjk/SXqB5ZxA5WI/AAAAAAAAAF8/LupVXo8W-c8/s320/legiao-urbana.jpg

➤ Sugerimos as perguntas abaixo para nortear sua pesquisa:

1. Onde e quando nasceu Renato Russo?
2. Quando e onde iniciou sua carreira?
3. Que canções ele produziu?
4. Quais as canções mais famosas?
5. Em que locais ele as produzia?
6. De que falava suas canções?
7. Por que Renato Russo escrevia?
8. Qual o público-alvo de Renato Russo?
9. De que classe social suas canções mais falavam?
10. Quem ouve Renato Russo?

2ª Etapa

- Relacionar a letra da canção “Que país é esse” com questões atuais noticiadas pela mídia, e refletir sobre problemas como as queimadas na Amazônia, o derramamento de óleo no litoral nordestino, o aumento dos casos de homicídio no estado do Rio de Janeiro, o crescente aumento da violência no Rio Grande do Norte e em outros estados da região nordeste, o desrespeito com as questões indígenas, a imagem do Brasil no exterior, entre outros;
- Perceber que o texto pode ser propagador de ideologias, na medida em que, mesmo sem perder a dimensão do divertimento e do prazer, como as canções, propicia uma visão crítica da sociedade e das pessoas que a compõem;
- Produzir textos escritos, a partir das discussões e reflexões feitas oralmente em sala de aula, com base na letra da canção em estudo;
- Observar se atenderam, na atividade escrita, ao que foi solicitado: organização das ideias e atendimento as normas de convenções básicas da escrita.

Após as discussões e reflexões realizadas em sala de aula, aliadas ao seu conhecimento de mundo, registre por escrito suas respostas para mais estas questões a partir da canção “Que país é esse” (Renato Russo).

1. Atualmente a Amazônia vem enfrentando queimadas. É um sério problema não para a região norte do Brasil. Que consequências poderiam causar a curto, médio e longo prazo para o país e o mundo? Como o governo federal está tratando a questão e quais as críticas mundiais em relação às fracas medidas adotadas pelo país?
2. O estado do Rio de Janeiro é representado na letra da canção pela Baixada Fluminense. Que problema atual é enfrentado nesse estado, noticiado diariamente nos telejornais nacionais?

3. Em relação à região nordeste, um dos versos da canção afirma: [...] “*No nordeste tudo em paz*”. Com base na reflexão feita em sala de aula em relação a essa afirmação, percebemos que existe certo *sarcasmo* (ironia) presente nesse verso, pois uma região que detém um dos maiores níveis de pobreza e violência do país pode realmente está “em paz”?

4. Ainda tratando da região nordeste, vem sendo retratado pela mídia um grande derramamento de óleo no litoral nordestino, um problema ambiental seríssimo. Quem seriam os responsáveis por esse derramamento e o que poderia ser feito para solucionar esse grave problema nas praias nordestinas?

5. Como podem perceber, alguns versos da canção tratam de questões trabalhistas. Relacionando a canção com questões atuais, gostaríamos de saber se acompanharam recentemente a aprovação da nova lei trabalhista e se perceberam que retira direitos do trabalhador? Em tese, o texto da nova reforma afirma que muitas questões devem ser negociadas com o empregador. O que pensam a respeito de perderem direitos?

6. Na última estrofe, o autor da canção fala da imagem do Brasil no exterior: “[...] *Terceiro mundo se for/Piada no exterior*”. Que fatos atuais estão “manchando” a imagem do Brasil no exterior? Vocês acham que o atual presidente da república do Brasil vem colaborando para essa imagem negativa do Brasil? Justifique.

7. Para fechar, a letra da canção faz menção aos primeiros habitantes do Brasil: “[...] *Vamos faturar um milhão/ quando vendermos todas as almas/ dos nossos índios num leilão.*” Atualmente os telejornais vêm noticiando conflitos entre o governo federal e os indígenas. Observando a forma como o governo atual vem tratando essas questões, percebemos que cada vez mais os nativos vêm perdendo o direito legítimo a terra e sendo expulsos de suas áreas. O que pensam a respeito?

8. Por fim, gostaríamos de saber se apesar de todos os problemas listados na canção e relacionados ao Brasil atual, vocês ainda acreditam que seria possível melhorar o país? Como isso poderia ser feito para que o Brasil se tornasse um lugar melhor para as futuras gerações?

Finalizamos essa segunda SD observando se os alunos perceberam que a canção estudada propicia uma visão crítica da sociedade e das pessoas que a compõem. Bem como, se os textos produzidos a partir das discussões e reflexões feitas oralmente em sala de aula, atendem as normas de convenções básicas da escrita.

Avaliação:

Observar a participação oral e o envolvimento nas atividades escritas solicitadas, bem como a compreensão e a percepção das características do gênero canção. Observar ainda, se atenderam na atividade escrita, ao que foi solicitado: organização das ideias e atendimento as normas de convenções básicas da escrita.

ANEXO 6: SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3 - Período: de 23 a 29/09/2019

Duração: 4 aulas

Objetivos gerais: Fazer reflexões sobre a situação atual do país a partir da letra da canção “Chega” (Gabriel O Pensador) e produzir textos orais e escritos.

Práticas de linguagem: Leitura e oralidade.

Procedimentos de ensino: Aula expositiva, atividade em grupo, compartilhamento de ideias.

Recursos de ensino: Letra da canção “Chega” (Gabriel O Pensador), pequena biografia do compositor, questões de compreensão e um projetor multimídia para ouvir e visualizar o vídeo, além de dicionários.

Duração: 4 aulas

Atribuições do professor:

- Fazer a leitura oral da canção “Chega”;
- Estimular os alunos a participarem das atividades por meio de estratégias de leitura: dispor da canção para que os alunos ouçam a primeira vez, na segunda leitura ir pausando a canção e fazendo perguntas: *Do que trata? Quem é o eu-lírico? Quais os sentimentos do eu-lírico? Você se identifica com o eu-lírico? Que problemas relatados você vivencia?*
- Solicitar participação oral dos alunos após leitura da letra da canção: *O que entenderam? Que mensagens a canção transmite?*
- Destacar as palavras cujo significado os alunos desconheçam e solicitar a pesquisa no dicionário;
- Ler breve biografia do compositor Gabriel, o pensador, estimulando-os a pesquisarem mais a respeito dele;
- Observar se os alunos atenderam, na atividade escrita, a organização das ideias e o atendimento as normas de convenções básicas da escrita.

Papéis do aluno:

- Ler, ouvir e compreender a canção “Chega”;
- Fazer uso de dicionários para pesquisarem palavras destacadas, cujos significados desconheçam;
- Ouvir biografia resumida do compositor Gabriel, o pensador, pensar a função dele, ampliando as informações da biografia lida por meio de pesquisa norteada por perguntas feitas pela professora;
- Produzir textos escritos, a partir das discussões e reflexões feitas oralmente em sala de aula,

com base nas letras das canções em estudo;

- Compartilhar as respostas das questões debatidas em sala.

Desenvolvimento:

- Explorar a leitura e a compreensão da canção “Chega” (Gabriel o Pensador);
- Perceber na letra do Rap que o artista retrata o caos sócio-político do Brasil de hoje, por meio uma visão crítica da sociedade e das pessoas que a compõem;
- Fazer uma intertextualidade com a primeira canção estudada “Que país é esse” (Renato Russo);
- Compreender a importância da escola e da educação como aliadas da cidadania e da juventude para lidar com os problemas sociais enfatizados na canção;
- Produzir textos escritos, a partir das discussões e reflexões feitas oralmente em sala de aula, com base na letra da canção em estudo;
- Observar se atenderam, na atividade escrita, ao que foi solicitado: organização das ideias e atendimento as normas de convenções básicas da escrita.

A letra do rap “Chega” de Gabriel O pensador foi lançada em 2015. Já a canção “Que país é este” foi escrita por Renato Russo em 1987. Seria possível listar alguns pontos em comum entre as duas canções? Leia e reflita:

Chega (Gabriel O Pensador)

Chega! Que mundo é esse, eu me pergunto
 Chega! Quero sorrir, mudar de assunto
 Falar de coisa boa mas na minha alma ecoa
 Agora um grito eu acredito que você vai gritar junto (x2)

A gente é saco de pancada há muito tempo e aceita
 Porrada da esquerda, porrada da direita
 É tudo flagrante, novas e velhas notícias
 Mentiras verdadeiras, verdades fictícias
 Polícia prende o bandido, bandido volta pra pista
 Bandido mata o polícia, polícia mata o surfista
 O sangue foi do Ricardo, podia ser do Medina
 Podia ser do seu filho jogando bola na esquina
 Morreu mais uma menina, que falta de sorte
 Não traficava cocaína e recebeu pena de morte
 Mais uma bala perdida, paciência
 Pra ela ninguém fez nenhum pedido de clemência

[Refrão]

Chega! Que mundo é esse, eu me pergunto
 Chega! Quero sorrir, mudar de assunto
 Falar de coisa boa mas na minha alma ecoa
 Agora um grito eu acredito que você vai gritar junto

Chega! Vida de gado, resignado
 Chega! vida de escravo de condenado
 A corda no pescoço do patrão e do empregado
 Quem trabalha honestamente tá sempre sendo roubado

Chega! Água que falta, mágoa que sobra
 Chega! Bando de rato, ninho de cobra
 Chega! Obras de milhões de reais
 E milhões de pacientes sem lugar nos hospitais
 Chega! Falta comida, sobra pimenta
 Chega! Repressão que não me representa
 Chega! Porrada pra quem ama esse país
 E bilhões desviados debaixo do meu nariz
 Chega! Contas, taxas, impostos, cobranças
 Chega! Tudo aumenta menos a esperança
 Multas e pedágios para o cidadão normal
 E perdão pra empresas que cometem crime ambiental
 Chega! Um para o crack, dois para a cachaça
 Chega! Pânico, morte, dor e desgraça
 Chega! Lei do mais forte, lei da mordança
 Desce até o chão na alienação da massa

Eu vou, levanta o copo e vamos beber!
 Um brinde aos idiotas incluindo eu e você

Democracia, que democracia é essa?
 O seu direito acaba onde começa o meu, mas onde o meu começa?
 Os ratos fazem a ratoeira e a gente cai
 Cada centavo dos bilhões é da carteira aqui que sai
 E a gente paga juros paga entrada e prestação
 Paga a conta pela falta de saúde e educação
 Paga caro pela água, pelo gás, pela luz
 Pela paz, pelo crime, por Alá, por Jesus
 Paga imposto paga taxa, aumento do transporte
 Paga a crise na Europa e na América do norte
 Os assassinos da FEBEM, o trabalho infantil na China
 E as empresas e os partidos envolvidos em propinas

Presidente, deputados, senadores, prefeitos
 Governadores, secretários, vereadores, juízes
 Procuradores, promotores, delegados, inspetores
 Diretores, um recado pras senhoras e os senhores
 Eu pago por tudo isso, imposto sobre o serviço
 A taxa sobre o produto, eu pago no meu tributo
 Pago pra andar na rua, pago pra entrar em casa
 Pago pra não entrar no SPC e no Serasa
 Pago estacionamento, taxa de licenciamento
 Taxa de funcionamento liberação e alvará
 Passagem, bagagem, pesagem, postagem
 Imposto sobre importação e exportação, IPTU, IPVA

O Ir, o FGTS, o INSS, o IOF, o IPI, o PIS, o COFINS e o Pasep
 A construção do estádio, o operário e o cimento
 Eu pago o caveirão, a gasolina e o armamento
 A comida do presídio, o colchão incendiado
 Eu pago o subsídio absurdo dos deputados
 A esmola dos professores, a escola sucateada
 O pão de cada merenda, eu pago o chão da estrada
 A compra de cada poste eu pago a urna eletrônica
 E cada árvore morta na nossa selva amazônica
 Eu pago a conta do SUS e cada medicamento
 A maca que leva os mortos na falta de atendimento
 Paguei ontem, pago hoje e amanhã vou pagar
 Me respeita! Eu sou o dono desse lugar!

Chega!

<https://www.letras.mus.br/gabriel-pensador/cheга/>

♪♪ Chega! ♪♪

Uma música? Um grito? Um
 protesto?

Trata-se de tudo isso: um grito de indignação social dado pelo rapper carioca Gabriel “O Pensador” aos dias 15 de março de 2015, viralizando no Facebook e no YouTube. A data do lançamento não foi escolhida por acaso, foi marcada por uma grande manifestação nacional e que o povo brasileiro mais uma vez foi em peso para as ruas para um “Chega”, em tanta coisa errada. Na música, “O Pensador” transforma toda a sua indignação em rima, colocando na letra da música as palavras que estão há muito tempo, engasgadas na boca do povo. Neste rap de protesto, feito sobre batida inebriante, o artista retrata o caos sócio-político do Brasil de hoje.

➤ Após ouvir, compreender e refletir sobre a letra da canção, responda as questões que seguem:

1. Observe o título da canção. Por que você acha que o autor atribuiu esse título?
2. Destaque os pontos em que “O pensador” levanta problemas sociais.
3. Dos problemas citados, quais afetam a sua vida?
4. O texto é uma crítica? Em caso afirmativo a quem e ao quê?
5. Separe o argumento ou crítica central dos principais versos da letra da canção e em seguida transcreva um trecho que exemplifique.

6. Você concorda com os argumentos do autor? Justifique.
7. É possível relacionar a canção “Que país é este” escrita por Renato Russo em 1987 com a letra dessa música de Gabriel O pensador, lançada em 2015? Liste alguns pontos em comum.
8. O que significa a expressão "Quem trabalha honestamente tá sempre sendo roubado", presente no refrão da canção?
9. Podemos afirmar que a letra da música em questão possui características do gênero "manifesto"? Pesquise o significado de manifesto, em seguida justifique sua resposta.
10. Como a escola pode ser uma aliada da cidadania e da juventude para lidar com os problemas na música apresentados?

Nesta terceira SD exploramos a leitura e a compreensão da canção “Chega”, percebendo a visão crítica de como o artista retrata o caos sócio-político do Brasil de hoje, foi possível fazer também uma intertextualidade com a primeira canção estudada “Que país é esse” (Renato Russo). Finalizamos esta etapa da SD produzindo textos escritos, a partir das discussões e reflexões feitas oralmente em sala de aula, observando se atenderam as normas de convenções básicas da escrita.

Avaliação:

Observar a participação oral e o envolvimento nas atividades escritas solicitadas, bem como se conseguiram compreender a crítica presente na canção em relação a atual situação sócio-político do Brasil. Observar também se perceberam a intertextualidade com a primeira canção estudada “Que país é esse” (Renato Russo). Por fim, avaliar se atenderam, na atividade escrita, ao que foi solicitado: organização das ideias e cumprimento as normas de convenções básicas da escrita.

ANEXO 7: SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4 - Período: de 15 a 25/10/2019

7 aulas

Objetivo geral: Realizar atividades com tópicos linguísticos para minimizar dificuldades apresentadas pelos alunos na utilização de aspectos semânticos da língua, observadas nos registros escritos, durante a aplicação da SD 1, 2 e 3 com as canções trabalhadas em sala.

Práticas de linguagem: oralidade e prática de análise linguística.

Procedimentos de ensino: Aula expositiva, atividades individuais, em pequenos grupos e em grande grupo.

Recursos de ensino: Letras das canções “Que país é esse” (Renato Russo/Legião Urbana) e “Chega!” (Gabriel o pensador), caderno, lápis, borracha, dicionários, atividades na folha de ofício.

Duração: 07 aulas.

Atribuições do professor:

- Explorar o trabalho com tópicos da língua a partir das dificuldades apresentadas nos registros escritos dos alunos nas atividades realizadas em sala com as canções: “Que país é esse” e “Chega”;
- Retomar esses tópicos a partir das canções “Que país é esse” e “Chega” e das canções que serão escritas pelos alunos nas atividades de produção textual na SD 5;
- Para cada aula de prática de análise linguística, selecionar apenas um problema;
- Elaborar atividade com a conjunção adversativa *mas*, sem a obrigatoriedade que o aluno domine a terminologia, e sim que compreenda o fenômeno linguístico em estudo;
- Elaborar atividade com o advérbio de intensidade *mais*, sem a pretensão do domínio da terminologia pelo aluno, e sim a compreensão de uso, diferenciando da conjunção adversativa *mas*;
- Organizar pequenos grupos para realização das atividades elaboradas a partir das canções estudadas;
- Acompanhar a execução da atividade, aproximando-se dos grupos e participando, se necessário, das discussões que os alunos realizarem, esclarecendo e reorientando;
- Observar o andamento dos trabalhos, a participação, as atitudes e as habilidades em função da tarefa a ser realizada;
- Fazer a correção das atividades propostas individualmente e/ou em grupo.

Papéis do aluno:

- Procurar entender o uso dos tópicos linguísticos em estudo, estabelecendo relações com conhecimentos e experiências anteriores;
- Participar atentamente das aulas, buscando compreender o uso dos fenômenos linguísticos *mas* e *mais* em estudo;
- Questionar e pensar soluções, interagindo com os colegas, para as questões apresentadas nas atividades elaboradas com os termos *mas* e *mais* a partir das canções estudadas.

Desenvolvimento:

Será desenvolvida em duas etapas. No primeiro momento, o trabalho de análise linguística será feito a partir das dificuldades apresentadas pelos alunos durante os registros escritos nas atividades realizadas em sala com as canções. Nas primeiras aulas vamos refletir sobre um tópico da língua na canção “Que país é esse”: a conjunção adversativa *mas*. Na segunda etapa será feita a análise linguística a partir do advérbio de intensidade *mais*, observando o uso em alguns versos da canção “Chega!”. Os alunos precisarão refletir se podem empregar um termo pelo outro sem alterar o sentido e justificar a utilização desses termos em seus contextos de uso.

1ª Etapa

- Refletir sobre um tópico da língua na canção “Que país é esse”: a conjunção adversativa *mas*;
- A professora deve revisar o conceito de conjunção e explicar a função da conjunção adversativa *mas* e seus contextos de uso;
- Observar o tipo de relação estabelecida pela conjunção ***mas*** nos versos destacados da canção;
- Pensar outros termos que podem ocupar o lugar do termo ***mas*** nos versos da canção sem alterar o sentido;
- Reescrever os versos da canção “Que país é esse” substituindo a conjunção adversativa ***mas*** por outra(s) equivalente(s), sem alterar as relações de sentido que estabelecem no contexto;
- Fazer a correção de todas as questões no grande grupo.

Análise linguística com base na canção “Que país é esse”:

O trabalho de análise linguística será feito a partir das dificuldades apresentadas por vocês nos registros escritos nas atividades realizadas em sala com canções. Nesse primeiro momento vamos refletir sobre um tópico da língua na canção “Que país é esse”: a conjunção adversativa *mas*.

Observe nos versos da canção a função da conjunção *mas* e as relações de sentido que estabelecem em cada uma delas:

a. [...]Ninguém respeita a Constituição

Mas todos acreditam no futuro da nação [...]

b. [...]Na morte o meu descanso, **mas** o

Sangue anda solto [...]

c. [...]Terceiro mundo se for

Piada no exterior

Mas o Brasil vai ficar rico [...]

A conjunção *mas*, nesses casos, está relacionando orações independentes ou sintaticamente equivalentes. Nesses contextos está estabelecendo uma relação de oposição, já que fazem afirmações nas primeiras orações e introduzem nas orações seguintes, ideias adversas as que haviam sido expressas anteriormente:

- No primeiro exemplo, temos a afirmação de que *todos acreditam no futuro da nação*, embora *ninguém respeite a Constituição*;
- No segundo, também há ideia de oposição entre *só descansar na morte* já que o *sangue anda solto* [...];
- No terceiro caso, temos a afirmação de um país em desenvolvimento que serve de piada para outros países do exterior, *mas*, ainda assim vai ficar rico [...] *Quando vendermos todas as almas/Dos nossos índios num leilão*;

Com base no que foi explicitado, reúna-se com um colega, para responder as questões abaixo:

1. Que tipo de relação é estabelecida pela conjunção **mas** nos versos?
2. Que outra(s) conjunção(s) poderia(m) ocupar o lugar do **mas** sem alterar o sentido nos versos da canção?
3. Reescreva os versos da canção “Que país é esse” substituindo a conjunção adversativa **mas** por outra(s) equivalente(s), sem alterar as relações de sentido que estabelecem no contexto.

2ª Etapa

- A professora deve retomar o conceito de advérbio e explicar a função do advérbio de intensidade *mais* e seus contextos de uso;
- Refletir sobre tópicos da língua na canção “Chega!”: o advérbio de intensidade *mais* e a conjunção adversativa *mas*;
- Por meio de análise linguística diferenciar o advérbio de intensidade *mais* da conjunção adversativa

mas, observando seus usos em alguns versos da canção “Chega!”;

- A partir das reflexões feitas, os alunos devem construir seus próprios conceitos a cerca dos tópicos estudados;
- Fazer a correção de todas as questões individualmente e responder as dúvidas no grande grupo.

Refletindo sobre tópicos da língua na canção “chega”: a conjunção adversativa *mas* e o advérbio de intensidade *mais*.

1. Faça a leitura da canção e em seguida identifique, sublinhando no texto, os termos estudados.

2. Agora leia e observe a adversativa *mas* na estrofe abaixo:

“Chega! Que mundo é esse, eu me pergunto

Chega! Quero sorrir, mudar de assunto

Falar de coisa boa, ***mas*** na minha alma ecoa

Agora um grito eu acredito que você vai gritar junto” [...]

- A conjunção ***mas*** no terceiro verso poderia ser substituída pelo termo ***mais***? Justifique.

3. Agora leia alguns versos da segunda estrofe e observe o termo *mais*:

[...] “O sangue foi do Ricardo, podia ser do Medina

Podia ser do seu filho jogando bola na esquina

Morreu ***mais*** uma menina, que falta de sorte

Não traficava cocaína e recebeu pena de morte

Mais uma bala perdida, paciência

Pra ela ninguém fez nenhum pedido de clemência.”

- O termo ***mais*** poderia ser substituída pela conjunção adversativa ***mas***? Justifique.

4. A partir das reflexões feitas nas questões anteriores, diferencie os dois termos estudados, explicando seus usos.

5. Agora escreva frases/orações, utilizadas no nosso cotidiano, empregando corretamente os dois

termos estudados.

Finalizamos as atividades com tópicos linguísticos buscando minimizar as dificuldades apresentadas pelos alunos na utilização dos termos mais e mas. Observamos também, se a partir das reflexões feitas, os alunos conseguem construir seus próprios conceitos a cerca dos tópicos linguísticos estudados.

Avaliação:

Observar, além da participação e do envolvimento dos alunos em todas as atividades propostas, as dificuldades e os avanços no desenvolvimento das questões com esses recursos linguísticos. Verificar por meio dos registros escritos, se compreenderam os tópicos linguísticos em estudo.

ANEXO 8: SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5 - Período: de 11 a 28/11/2019

10 aulas

Objetivo geral: Produzir, em dupla, um texto do gênero canção. Fazer a reescrita após correção colaborativa da professora.

Práticas de linguagem: Leitura, oralidade e escrita.

Procedimentos de ensino: Aula expositiva, atividade em dupla ou individual.

Recursos de ensino: Letras das canções “Que país é esse” (Renato Russo/Legião Urbana) e “Chega!” (Gabriel o pensador), caderno, lápis, borracha, dicionários, folha de ofício para a produção escrita.

Duração: 10 aulas.

Atribuições do professor:

- Retomar as características da canção e orientar a escrita de textos desse gênero;
- Organizar a turma em duplas para produção escrita;
- Acompanhar a execução da atividade, aproximando-se dos grupos e participando, se necessário, das discussões que os alunos realizam, esclarecendo e reorientando;
- Fazer a correção colaborativa da primeira versão da produção escrita e orientar para a reescrita das canções indicando aspectos a serem melhorados.
- Fazer a correção, observando se atenderam ao que foi solicitado nas orientações de correção para reescrita, pós-revisão do texto.

Papéis do aluno:

- Pensar a respeito do tema sobre o qual escreverá a letra da canção;
- Colaborar com a escrita de uma letra de canção em coautoria com o colega;
- Descobrir o que já sabe fazer e se conscientizar de seus déficits em relação à produção escrita, buscando superá-los.

Desenvolvimento:

Será desenvolvida em três etapas, explicitadas a seguir. Na primeira etapa a turma será organizada em duplas para iniciar a produção textual da primeira versão da canção, atentos às características do gênero. Na segunda etapa será feita a correção colaborativa da primeira versão da produção escrita e orientação para a reescrita das canções indicando aspectos a serem melhorados. E, por fim, na terceira etapa, após sugestões de melhoramento, a canção será reescrita e revisada a partir de critérios ortográficos e gramaticais.

1ª Etapa

- Organizar a turma em duplas por afinidades, respeitando os alunos que optarem trabalhar individualmente;
- Rer ler as canções trabalhadas em sala (“Que país é esse” e “Chega!”) observando as características composicionais diferenciadas, organização retórica e estilo;
- Planejamento da produção: definição do assunto, esboço geral e recursos necessários;
- Iniciar a produção textual da primeira versão, atentos às características do gênero canção.

Produção inicial de uma canção.

Chegou a sua vez de escrever uma letra de canção. Para isso, apresentamos duas propostas:

Proposta 1: Usando como textos motivadores as letras das canções “Que país é esse” (Renato Russo) e “Chega!” (Gabriel o Pensador) estudadas em sala de aula, utilizando também os conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação, escreva uma letra de canção sobre temas sociais variados abordados nas canções, tais como: drogas, violência, preconceito, intolerância, corrupção, ética, miséria, desemprego, política, etc.

Proposta 2: Se preferirem, escolham um tema livre para escrita da canção. Um assunto sobre o qual acreditam que valha a pena escrever (um sentimento, uma ideia, uma opinião, um desabafo, etc.). Para ajudar na escolha do tema sugerimos canções de amor, letra para homenagear alguém importante, louvor a Deus, valorização da vida, saudade, natureza, seu lugar de origem, etc.

ORIENTAÇÕES:

- Selecione ideias, trocadilhos, ditados populares, trechos de leituras que já feitas, tudo que esteja relacionado ao assunto que escolher e que possa ajudá-lo a compor uma canção expressando suas ideias ou seus sentimentos. Lembre-se que um bom tema é a ideia central de uma boa canção;
- Pense em um estilo de música que considere adequado ao que você quer falar e procure escrever seus versos no ritmo desse estilo. Pode também se inspirar na melodia de uma canção conhecida para ajudá-lo a compor seus versos;

A canção pode ser escrita em versos curtos ou versos livres, separados em estrofes. Solicitamos ainda que faça uso de rimas. E, por fim, não se esqueça de atribuir um título à canção.

2ª Etapa

- Após correção colaborativa da primeira versão da produção escrita da dupla, orientar para a reescrita das canções indicando aspectos estruturais e composicionais a serem melhorados;
- Refazer as duplas de trabalho;
- Produção da segunda versão, atendendo às indicações da correção;
- Observar se atenderam ao que foi solicitado nas orientações de correção.

OBS: Os trechos das canções apresentadas nas atividades a seguir são das produções textuais escritas pelos alunos em sala de aula, e aqui, não serão analisadas, nem identificada a autoria, embora as utilizaremos para abordar questões estruturais e linguísticas, por entendermos que o ensino gramatical faz mais sentido para auxiliar o aluno partindo do texto dele.

Primeira reescrita do texto.

Leia os versos abaixo e observe o sentido figurado de algumas palavras e expressões nos textos, procure perceber a intensão pretendida na escrita das canções.

Canção 1

“Amor”

Eu *sangro* mesmo que você não queira

Mesmo que você não veja [...]

[...] Tarde demais amor

Meu coração *congelou*.

Como podemos perceber na estrofe acima, a linguagem literária é caracterizada pela conotação, e as palavras nem sempre apresentam um único sentido como o que encontramos nos dicionários; empregadas em determinados contextos, elas ganham sentidos novos, chamados de figurados, carregados de valores afetivos ou sociais. A partir desse entendimento, reponda:

1. As palavras destacadas foram empregadas no sentido real ou no sentido figurado? Justifique.

Canção 2

“Você”

Seu sorriso é como a luz do sol

Seu abraço é meu abrigo

É tudo que preciso [...]

Neste exemplo percebemos figuras de linguagem que tem a função de fazer uma comparação explícita ou implícita nos textos.

2. Que comparações você percebe nos versos?

3. Identifique nos textos essas figuras de linguagem e outros recursos semelhantes.

4. Pesquise no dicionário e diferencie as figuras de linguagem presentes nas estrofes das canções 1 e 2..

Observe na canção seguinte a combinação de rimas utilizada.

Canção 3

“Mãe”

Mãe tive pensando aqui comigo

Você sempre quis me ver longe do perigo

Nunca me deixou sem atenção

Me deu tudo que eu quis

Mesmo sem ter condição

De coração te agradeço

Amor tão verdadeiro

Não sei se eu mereço. [...]

5. Identifique as rimas na estrofe acima.

6. Perceba as rimas presentes nas canções escritas por vocês, comparando a grafia de palavras que se repetem.

7. Se o seu texto tiver poucas rimas, liste as palavras finais dos versos, observe a grafia e com a

ajuda dos colegas, construa um dicionário de rimas. Se sentir necessidade, melhore seu texto aproveitando as sugestões dos colegas.

3ª Etapa

- Após sugestões de melhoramento, escrever a última versão da canção;
- Revisão do texto a partir de critérios ortográficos e gramaticais.

Revisão e versão final do texto.

Revisaremos e corrigiremos as canções agora, com foco tanto nas questões gramaticais, quanto nas questões mais amplas a propósito do texto. Para perceber os problemas de estrutura textual selecionamos duas canções escritas por dois alunos com estruturas diferentes. Observe e responda as questões abaixo:

Canção 4

“Feliz com Jesus”

Vem ser feliz nessa paz que ele tem

Vem ser feliz nesse amor que faz bem

Vem ver a luz brilhar em teu ser

Vem ver milagres e assim poder crer [...]

Canção 5

“Expressão de um amigo”

Eu fico pensando nele quase toda hora, não acredito que meu mano foi embora

Deixando muitas lembranças aqui na terra, mãe que chora pela perda do seu filho

Parceiros que choram pela morte do amigo.

Parceiro considerado como irmão, era para estar na luz e não na escuridão [...]

Eu me lembro do dia que mataram meu parceiro, minha quebrada toda entrou em desespero.

Quando viram ele baleado no chão, todos choravam com a morte do irmão. [...]

Era 157 o bonde era pesado, representava o crime aqui no Vale Dourado

Mas infelizmente a vida é assim, aqui seus parceiros ficam na atividade lembrando de você com saudade[...]

1. Os dois textos apesar de escritos de formas diferentes podem ser considerados canções?
2. Identifique a canção escrita em versos e estrofes.
3. Percebe poesia nos dois textos? Justifique.
4. Observe e identifique as rimas presentes nos dois textos.
5. Em qual estrutura textual as rimas podem ser identificadas com mais facilidade?

Agora revisaremos problemas de ordem sintática nos textos como concordância verbal, nominal e regência.

6. Observe se seu texto tem alguma marcação na margem da folha com algum desses problemas.
7. Identifique os erros de concordância e faça as devidas correções.

Para exemplificar concordância selecionamos um verso da canção 1 e outro da canção 5 e destacamos o sujeito e o verbo para que percebam que o verbo concorda com o sujeito no singular e no plural:

[...] *Eu sangro* mesmo que você não queira. (Canção 1)

[...] *Parceiros* que *choram* pela morte do amigo. (canção5)

Leia os versos:

[...] Pegava *várias mina*. (canção5)

[...] Seus olhos *brilha*. (Canção 1)

8. Como ficariam estes versos escritos atendendo as normas de concordância?

Observe algumas marcações, na margem, nos textos que foram entregues. Elas identificam outros problemas de ordem morfológica como a adequação das palavras, conjugação verbal, formas de plural e feminino.

9. Faça a correção dos problemas citados acima, de acordo com os exemplos já dados.

10. Depois de todas as correções feitas, escreva a versão final do seu texto.

Finalizamos as SD de escrita e reescrita de canções, observando os avanços dos alunos na reescrita dos textos, a partir da correção colaborativa da professora, tanto estrutura textual como nos aspectos linguísticos, semânticos e nas questões mais amplas a propósito do texto.

Avaliação:

Observar, além da participação e do envolvimento dos alunos em todas as atividades propostas, as dificuldades no desenvolvimento do texto, na seleção e uso de recursos linguísticos detectados na correção da primeira versão do texto. Verificar o avanço na aprendizagem a partir das instruções individuais para correção e revisão dos aspectos linguísticos nas reescritas das canções.

ANEXO 9: ATIVIDADE REFERENTE A SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2ESCOLA MUNICIPAL PROF.^a TEREZINHA PAULINO DE LIMA

Aluno (a): _____ Data: ____/____/____

Nível IV- Turma: _____ Disciplina: **Língua Portuguesa** Prof.^a **Vera Silva****Gênero textual: Canção**
Que país é esse

Nas favelas, no Senado
 Sujeira pra todo lado
 Ninguém respeita a Constituição
 Mas todos acreditam no futuro da nação
 Que país é esse?

No Amazonas, no Araguaia iá, iá,
 Na baixada fluminense
 Mato grosso, Minas Gerais e no
 Nordeste tudo em paz
 Na morte o meu descanso, mas o
 Sangue anda solto
 Manchando os papéis e documentos fiéis
 Ao descanso do patrão
 Que país é esse?

Terceiro mundo se for
 Piada no exterior
 Mas o Brasil vai ficar rico
 Vamos faturar um milhão
 Quando vendermos todas as almas
 Dos nossos índios num leilão
 Que país é esse?
 Que país é esse?
 Que país é esse?
 Que país é esse?

RUSSO, Renato. Que país é este. Em:
 LEGIÃO URBANA. São Paulo: EMI
 Music, 1987. Faixa 1.

Visualizar e ouvir vídeo:

<https://youtu.be/ff7NeYvfv9I>

Para conhecer o contexto: breve biografia.**Legião Urbana**

A banda de rock Legião Urbana surgiu em Brasília em 1983, inspirada pelo cenário de contestação e luta contra os resquícios da ditadura iniciada em 1964. Faziam parte do grupo Renato russo, compositor e vocalista, Marcelo Bonfá, baterista, e Dado Villa-Lobos, guitarrista.

Com Letras polêmicas e uma visão crítica da realidade, marcou esse gênero musical Brasil. A banda encerrou suas atividades em 1996, após o falecimento de Renato Russo.



http://2.bp.blogspot.com/_SMEL-Yi6bjk/SXqB5ZxA5WI/AAAAAAAAAF8/LupVXo8W-c8/s320/legiao-urbana.jpg

QUESTÕES:

1. Em sua opinião, como se caracteriza o eu-lírico (faixa-etária, nível de estudo, etc.) na música “Que país é este”?
2. O que expressa o eu-lírico na letra da música “Que país é este”?
3. Transcreva um pequeno trecho da música e comente fazendo uma interpretação.
4. A canção "Que país é este" foi composta por Renato Russo há mais de 30 anos. Mesmo assim, a letra dela se encaixa na realidade em que vivemos nos dias de hoje? Explique.
5. Pesquise no dicionário o significado da palavra Constituição.
6. Reflita sobre o verso “Ninguém respeita a Constituição” no contexto da canção. Qual é a sua opinião sobre essa afirmação? Porque você acha que isso acontece?
7. Para você, que país é este em vivemos? Como você o enxerga e o entende?

ANEXO 10: PESQUISA BIOGRÁFICA (SD 2)ESCOLA MUNICIPAL PROF.^a TEREZINHA PAULINO DE LIMA

Aluno (a): _____ Data: ____/____/____

Nível IV- Turma: _____ Disciplina: **Língua Portuguesa** Prof.^a **Vera Silva****PESQUISA BIOGRÁFICA**

Através de pesquisa consigam mais informações sobre o compositor **Renato Russo**.

Para nortear a busca, sugerimos estas questões:

1. Onde e quando nasceu Renato Russo?
2. Quando e onde iniciou sua carreira?
3. Que canções ele produziu?
4. Quais as canções mais famosas?
5. Em que locais ele as produzia?
6. De que falava suas canções?
7. Por que Renato Russo escrevia?
8. Qual o público alvo de Renato Russo?
9. De que classe social suas canções mais falavam?
10. Quem ouve Renato Russo?

OBS.: O resultado da pesquisa será exibido no mural em sala de aula para que possam, assim, trocar conhecimentos com os colegas.

ANEXO 11: ATIVIDADE REFERENTE A SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2

ESCOLA MUNICIPAL PROF.^a TEREZINHA PAULINO DE LIMA

Aluno (a): _____ Data: ____/____/____

Nível IV- Turma: _____ Disciplina: **Língua Portuguesa** Prof.^a **Vera Silva**

Após as discussões e reflexões realizadas em sala de aula, registre por escrito suas respostas para mais estas questões sobre a canção “Que país é este” (Renato Russo).

1. As queimadas na Amazônia é um problema enfrentado atualmente na região Norte do Brasil. Que consequências poderiam causar a curto, médio e longo prazo para o país e o mundo? Como o governo federal está tratando a questão e quais as críticas mundiais em relação às fracas medidas adotadas pelo país?
2. O estado do Rio de Janeiro é representado na letra da canção pela Baixada Fluminense. Que problema atual é enfrentado nesse estado, noticiado diariamente nos telejornais nacionais?
3. Em relação à região nordeste, um dos versos da canção afirma: [...] “*No nordeste tudo em paz*”. Com base na reflexão feita em sala de aula em relação a essa afirmação, percebemos que existe certo *sarcasmo* (ironia) presente nesse verso, pois uma região que detém um dos maiores níveis de pobreza e violência do país pode realmente está “em paz”?
4. Ainda tratando da região nordeste, vem sendo retratado pela mídia um grande derramamento de óleo no litoral nordestino, um problema ambiental seríssimo. Quem seriam os responsáveis por esse derramamento e o que poderia ser feito para solucionar esse grave problema nas praias nordestinas?
5. Como podem perceber, alguns versos da canção tratam de questões trabalhistas. Relacionando a canção com questões atuais, gostaríamos de saber se acompanharam recentemente a aprovação da nova lei trabalhista e se perceberam que retira direitos do trabalhador? Em tese, o texto da nova reforma afirma que muitas questões devem ser negociadas com o empregador. O que pensam a respeito de perderem direitos?
6. Na última estrofe, o autor da canção fala da imagem do Brasil no exterior: “[...] *Terceiro mundo se for/Piada no exterior*”. Que fatos atuais estão “manchando” a imagem do Brasil no exterior? Vocês acham que o atual presidente da república do Brasil vem colaborando para essa imagem negativa do Brasil? Justifique.
7. Para fechar, a letra da canção faz menção aos primeiros habitantes do Brasil: “[...] *Vamos faturar um milhão/ quando vendermos todas as almas/ dos nossos índios num leilão.*” Atualmente os telejornais vêm noticiando conflitos entre o governo federal e os indígenas. Observando a forma como o governo atual vem tratando essas questões,

percebemos que cada vez mais os nativos vêm perdendo o direito legítimo a terra e sendo expulsos de suas áreas. O que pensam a respeito?

8. Por fim, gostaríamos de saber se apesar de todos os problemas listados na canção e relacionados ao Brasil atual, vocês ainda acreditam que seria possível melhorar o país? Como isso poderia ser feito para que o Brasil se tornasse um lugar melhor para as futuras gerações?

ANEXO 12: ATIVIDADE REFERENTE A SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3



ESCOLA MUNICIPAL PROF.ª TEREZINHA PAULINO DE LIMA

Aluno (a): _____ Data: ____/____/____

Nível IV- Turma: _____ Disciplina: **Língua Portuguesa** Prof.ª **Vera Silva**



♪♪ Chega! ♪♪ - Uma música? Um grito? Um protesto?

Trata-se de tudo isso: um grito de indignação social dado pelo rapper carioca Gabriel “O Pensador” aos dias 15 de março de 2015, viralizando no Facebook e no YouTube. A data do lançamento não foi escolhida por acaso, foi marcada por uma grande manifestação nacional e que o povo brasileiro mais uma vez foi em peso para as ruas para um “**Chega**”, em tanta coisa errada. Na música, “O Pensador” transforma toda a sua indignação em rima, colocando na letra da música as palavras que estão há muito tempo, engasgadas na boca do povo. Neste rap de protesto, feito sobre batida inebriante, o artista retrata o caos sócio-político do Brasil de hoje.

Chega (Gabriel O Pensador)

Chega! Que mundo é esse, eu me pergunto
Chega! Quero sorrir, mudar de assunto
Falar de coisa boa mas na minha alma ecoa
Agora um grito eu acredito que você vai gritar junto
(x2)

A gente é saco de pancada há muito tempo e aceita
Porrada da esquerda, porrada da direita
É tudo flagrante, novas e velhas notícias
Mentiras verdadeiras, verdades fictícias
Polícia prende o bandido, bandido volta pra pista
Bandido mata o polícia, polícia mata o surfista
O sangue foi do Ricardo, podia ser do Medina
Podia ser do seu filho jogando bola na esquina
Morreu mais uma menina, que falta de sorte
Não traficava cocaína e recebeu pena de morte
Mais uma bala perdida, paciência
Pra ela ninguém fez nenhum pedido de clemência

[Refrão]

Chega! Que mundo é esse, eu me pergunto
Chega! Quero sorrir, mudar de assunto
Falar de coisa boa mas na minha alma ecoa
Agora um grito eu acredito que você vai gritar junto
Chega! Vida de gado, resignado

Chega! Água que falta, mágoa que sobra
Chega! Bando de rato, ninho de cobra
Chega! Obras de milhões de reais
E milhões de pacientes sem lugar nos hospitais
Chega! Falta comida, sobra pimenta
Chega! Repressão que não me representa
Chega! Porrada pra quem ama esse país
E bilhões desviados debaixo do meu nariz
Chega! Contas, taxas, impostos, cobranças
Chega! Tudo aumenta menos a esperança
Multas e pedágios para o cidadão normal
E perdão pra empresas que cometem crime ambiental
Chega! Um para o crack, dois para a cachaça
Chega! Pânico, morte, dor e desgraça
Chega! Lei do mais forte, lei da mordada
Desce até o chão na alienação da massa

Eu vou, levanta o copo e vamos beber!
Um brinde aos idiotas incluindo eu e você

Democracia, que democracia é essa?
O seu direito acaba onde começa o meu, mas onde o meu começa?
Os ratos fazem a ratoeira e a gente cai
Cada centavo dos bilhões é da carteira aqui que sai
E a gente paga juros paga entrada e prestação
Paga a conta pela falta de saúde e educação

Chega! vida de escravo de condenado
A corda no pescoço do patrão e do empregado
Quem trabalha honestamente tá sempre sendo roubado

[Refrão]

Chega! Que mundo é esse, eu me pergunto
Chega! Quero sorrir, mudar de assunto
Falar de coisa boa, mas na minha alma ecoa
Agora um grito eu acredito que você vai gritar junto
Chega! Vida de gado, resignado
Chega! Vida de escravo de condenado
A corda no pescoço do patrão e do empregado
Quem trabalha honestamente tá sempre sendo roubado

Presidente, deputados, senadores, prefeitos
Governadores, secretários, vereadores, juízes
Procuradores, promotores, delegados, inspetores
Diretores, um recado pras senhoras e os senhores
Eu pago por tudo isso, imposto sobre o serviço
A taxa sobre o produto, eu pago no meu tributo
Pago pra andar na rua, pago pra entrar em casa
Pago pra não entrar no SPC e no Serasa
Pago estacionamento, taxa de licenciamento
Taxa de funcionamento liberação e alvará
Passagem, bagagem, pesagem, postagem
Imposto sobre importação e exportação, IPTU, IPVA
O Ir, o FGTS, o INSS, o IOF, o IPI, o PIS, o COFINS e o Papep
A construção do estádio, o operário e o cimento
Eu pago o caveirão, a gasolina e o armamento
A comida do presídio, o colchão incendiado
Eu pago o subsídio absurdo dos deputados
A esmola dos professores, a escola sucateada
O pão de cada merenda, eu pago o chão da estrada
A compra de cada poste eu pago a urna eletrônica
E cada árvore morta na nossa selva amazônica
Eu pago a conta do SUS e cada medicamento
A maca que leva os mortos na falta de atendimento
Paguei ontem, pago hoje e amanhã vou pagar
Me respeita! Eu sou o dono desse lugar!
Chega!

<https://www.letras.mus.br/gabriel-pensador/cheга/>

Paga caro pela água, pelo gás, pela luz
Pela paz, pelo crime, por Alá, por Jesus
Paga imposto paga taxa, aumento do transporte
Paga a crise na Europa e na América do norte
Os assassinos da FEBEM, o trabalho infantil na China
E as empresas e os partidos envolvidos em propinas.

Após ouvir, compreender e refletir sobre a letra da canção, responda as questões que seguem:

1. Observe o título da canção. Por que você acha que o autor atribuiu esse título?
2. Destaque os pontos em que “O pensador” levanta problemas sociais.
3. Dos problemas citados, quais afetam a sua vida?
4. O texto é uma crítica? Em caso afirmativo a quem e ao quê?
5. Separe o argumento ou crítica central dos principais versos da letra da canção e em seguida transcreva um trecho que exemplifique.
6. Você concorda com os argumentos do autor? Justifique.
7. É possível relacionar a canção “Que país é este” escrita por Renato Russo em 1987 com a letra dessa música de Gabriel O pensador, lançada em 2015? Liste alguns pontos em comum.
8. O que significa a expressão “*Quem trabalha honestamente tá sempre sendo roubado*”, presente no refrão da canção?
9. Podemos afirmar que a letra da música em questão possui características do gênero “manifesto”? Pesquise o significado de *manifesto*, em seguida justifique sua resposta.
10. Como a escola pode ser uma aliada da cidadania e da juventude para lidar com os problemas na música apresentados?

ANEXO 13: ATIVIDADE REFERENTE A SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4

ESCOLA MUNICIPAL PROF.^a TEREZINHA PAULINO DE LIMA

Aluno (a): _____ Data: ____/____/____

Nível IV- Turma: _____ Disciplina: **Língua Portuguesa** Prof.^a **Vera Silva**

Análise linguística com base na canção “Que país é esse”:

O trabalho de análise linguística será feito a partir das dificuldades apresentadas por vocês nos registros escritos nas atividades realizadas em sala com canções. Nesse primeiro momento vamos refletir sobre um tópico da língua na canção “Que país é esse”: a conjunção adversativa **mas**.

Observe nos versos da canção a função da conjunção **mas** e as relações de sentido que estabelecem em cada uma delas:

a. [...]Ninguém respeita a Constituição

Mas todos acreditam no futuro da nação [...]

b. [...]Na morte o meu descanso, **mas** o

Sangue anda solto [...]

c. [...]Terceiro mundo se for

Piada no exterior

Mas o Brasil vai ficar rico [...]

A conjunção *mas*, nesses casos, está relacionando orações independentes ou sintaticamente equivalentes. Nesses contextos está estabelecendo uma relação de oposição, já que fazem afirmações nas primeiras orações e introduzem nas orações seguintes, ideias adversas as que haviam sido expressas anteriormente:

- No primeiro exemplo, temos a afirmação de que *todos acreditam no futuro da nação*, embora *ninguém respeite a Constituição*;
- No segundo, também há ideia de oposição entre *só descansar na morte* já que o *sangue anda solto [...]*;

- No terceiro caso, temos a afirmação de um país em desenvolvimento que serve de piada para outros países do exterior, *mas*, ainda assim vai ficar rico [...] *Quando vendermos todas as almas/Dos nossos índios num leilão;*

Com base no que foi explicitado, reúna-se com um colega, para responder as questões abaixo:

1. Que tipo de relação é estabelecida pela conjunção **mas** nos versos?
2. Que outra(s) conjunção(s) poderia(m) ocupar o lugar do **mas** sem alterar o sentido nos versos da canção?
3. Reescreva os versos da canção “Que país é esse” substituindo a conjunção adversativa **mas** por outra(s) equivalente(s), sem alterar as relações de sentido que estabelecem no contexto.

ANEXO 14: ATIVIDADE REFERENTE A SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4ESCOLA MUNICIPAL PROF.^a TEREZINHA PAULINO DE LIMA

Aluno (a): _____ Data: ____/____/____

Nível IV- Turma: _____ Disciplina: **Língua Portuguesa** Prof.^a **Vera Silva**

Revisando os usos dos termos “**Mas**” e “**Mais**”.

Por conta da semelhança de escrita, essas duas palavras causam muita confusão na hora de escrever. Além de serem usadas com bastante frequência, ambas têm quase a mesma sonoridade e só se diferem por uma letra. Porém, seus significados são completamente diferentes. Atente para os diferentes usos:

“Mas”

A palavra “mas” pode ser tanto substantivo, advérbio ou conjunção. O uso mais comum é como conjunção coordenativa de adversidade, isso significa que é uma conjunção que liga duas orações que tem um sentido semântico equivalente à oposição ou adversidade. Apesar de a explicação parecer confusa, seu uso é bem simples. O “mas” pode ser facilmente substituído por “porém”, “entretanto”, “todavia” ou “contudo”. Veja os exemplos para a melhor compreensão:

- Ele estudou, *mas* não conseguiu passar.
- Maria é uma boa aluna, *mas* fica nervosa na prova.
- João está estressado, *mas* ele costuma ser calmo.
- O resultado saiu, *mas* ela não foi aprovada.

Como advérbio, o termo “**mas**” tem a função de intensificar ou dar ênfase a uma determinada afirmação. Normalmente vem acompanhada de outras palavras quando empregado nesta função. Observe os exemplos:

- Ele brigou tanto, **mas tanto**, que foi suspenso.
- Mario é esperto, **mas tão esperto**, que ninguém o engana.

“Mais”

Utilizamos esse termo quando transmitimos uma ideia ou noção de quantidade, de intensidade ou de excesso. Dependendo do contexto, ele pode vir assumir a função de

conjunção, substantivo, advérbio de intensidade, preposição e até mesmo um pronome indefinido. Observe os exemplos abaixo:

- João é o aluno *mais* inteligente da turma.
- Gostaria de viajar *mais* vezes.
- Fizemos a divisão, foi o *mais* justo.
- Vai ser *mais* rápido se você for por esse caminho.

Fonte: <https://www.gramatica.net.br/duvidas/mas-e-mais/>

Refletindo sobre esses tópicos de língua na canção “chega” (Gabriel o pensador, 2015).

1. Faça a leitura da canção e em seguida identifique, sublinhando no texto, os termos de estudados.

2. Agora leia e observe a conjunção adversativa **mas** na estrofe abaixo:

“Chega! Que mundo é esse, eu me pergunto

Chega! Quero sorrir, mudar de assunto

Falar de coisa boa, **mas** na minha alma ecoa

Agora um grito eu acredito que você vai gritar junto” [...]

- A conjunção adversativa **mas** no terceiro verso poderia ser substituída pela palavra **mais**? Justifique.

3. Agora leia alguns versos da segunda estrofe e observe a função da palavra **mais**:

[...] “O sangue foi do Ricardo, podia ser do Medina

Podia ser do seu filho jogando bola na esquina

Morreu **mais** uma menina, que falta de sorte

Não traficava cocaína e recebeu pena de morte

Mais uma bala perdida, paciência

Pra ela ninguém fez nenhum pedido de clemência.”

- A palavra **mais** poderia ser substituída pela conjunção adversativa **mas**?

Justifique. Que função ela assume nesse contexto?

4. A partir das reflexões feitas nas questões anteriores, diferencie, utilizando suas palavras, os dois termos estudados, explicando seus usos.

5. Agora escreva frases/orações, utilizadas no nosso cotidiano, empregando corretamente os dois termos estudados.

ANEXO 15: ATIVIDADE AVALIATIVA DO BIMESTRE



ESCOLA MUNICIPAL PROF.ª TEREZINHA PAULINO DE LIMA

Aluno (a): _____ Data: ____/____/____

Nível IV- Turma: _____ Disciplina: **Língua Portuguesa** Prof.ª **Vera Silva****AVALIAÇÃO BIMESTRAL**

1. Que país é este (Renato Russo) 🎵 Nas favelas, no Senado Sujeira pra todo lado Ninguém respeita a Constituição Mas todos acreditam no futuro da nação Que país é esse? [...] Terceiro mundo se for Piada no exterior Mas o Brasil vai ficar rico Vamos faturar um milhão Quando vendermos todas as almas Dos nossos índios num leilão Que país é esse? Que país é esse? Que país é esse? Que país é esse? RUSSO, Renato. Que país é este. Em: LEGIÃO URBANA. São Paulo: EMI Music, 1987. Faixa 1.	2. Chega (Gabriel O Pensador) 🎵 Chega! Que mundo é esse, eu me pergunto Chega! Quero sorrir, mudar de assunto Falar de coisa boa, mas na minha alma ecoa Agora um grito eu acredito que você vai gritar junto (2x) [...] O sangue foi do Ricardo, podia ser do Medina Podia ser do seu filho jogando bola na esquina Morreu mais uma menina, que falta de sorte Não traficava cocaína e recebeu pena de morte. [...] Chega! Porrada pra quem ama esse país E bilhões desviados debaixo do meu nariz Chega! Contas, taxas, impostos, cobranças Chega! Tudo aumenta menos a esperança Multas e pedágios para o cidadão normal E perdão pra empresas que cometem crime ambiental [...] Os ratos fazem a ratoeira e a gente cai Cada centavo dos bilhões é da carteira aqui que sai E a gente paga juros paga entrada e prestação Paga a conta pela falta de saúde e educação [...] https://www.letras.mus.br/gabriel-pensador/cheга/
3. Tá escrito (Grupo Revelação) 🎵 Quem cultiva a semente do amor Segue em frente e não se apavora Se na vida encontrar dissabor Vai saber esperar a sua hora Às vezes a felicidade demora a chegar Aí é que a gente não pode deixar de sonhar Guerreiro não foge da luta e não pode correr Ninguém vai poder atrasar quem nasceu pra vencer É dia de sol, mas o tempo pode fechar A chuva só vem quando tem que molhar Na vida é preciso aprender Se colhe o bem que plantar É Deus quem aponta a estrela que tem que brilhar	4. É possível! (Paródia) 🎵 É possível fazer diferença Todo dia brilhar sua luz O seu brilho, a sua essência Muita vida no mundo reluz. (2x) Às vezes uma palavra o dia pode melhorar Um gesto, um abraço em quem estava a chorar Tem gente calada, mas por dentro está a sofrer Seja luz para essa pessoa, não a deixe morrer. Então preste atenção em quem ao seu lado está Pode ser amigo, colega ou um familiar A vida é só uma, amigo, não pense só em você Mostre através do seu brilho como é bom viver Mostre que ainda é possível acreditar Que pra tudo tem sua hora

Erga essa cabeça, mete o pé e vai na fé Manda essa tristeza embora Basta acreditar que um novo dia vai raiar Sua hora vai chegar Compositores: Alexandre Assis/ Carlos Rodrigues/Gilson Bernine	Se hoje não deu certo, amanhã vai ter que dar É possível sim SONHAR! (2x) Autoria: Cintia Catielle Ferreira dos Santos (IV nível D)
Com base nos textos, responda as questões que seguem: 1. A que gênero pertence os textos 1, 2 e 3? a. () canção b. () conto c. () paródia d. () paródia 2. Qual a estrutura textual desses textos? a. () versos e estrofes b. () frases c. () parágrafos d. () prosa 3. Qual a definição de paródia? a. () Obra literária que imita outra obra. b. () Composição poética para ser cantada. c. () Arte de compor ou escrever versos. d. () Narrativa breve e concisa. 4. O que expressa o eu-lírico nas letras dos textos 1 e 2? a. () revolta b. () indignação c. () orgulho c. () satisfação 5. Nos versos "Ninguém respeita a Constituição Mas todos acreditam no futuro da nação", que outras conjunções poderiam ocupar o lugar da palavra destacada sem alterar o sentido? a. () porém-embora. b. () pois-porque c. () portanto d. () principalmente 6. O texto 2 é um rap de protesto, um grito de indignação social dado pelo carioca <i>Gabriel "O Pensador"</i> em março de 2015. O que ele retrata na letra da canção?  a. () Que o Brasil não tem problemas sociais. b. () Retrata o respeito dos políticos pelos cidadãos brasileiros.	7. Que temas são comuns as canções "Que país é este" de Renato Russo, e em "Chega" de Gabriel <i>O Pensador</i>? a. () Conformismo diante da dificuldade e dos problemas. b. () Revolta pela forma como os políticos tratam de problemas graves e antigos. c. () Conscientização dos indivíduos no sentido de mudanças e transformações. d. () Insatisfação com os problemas sociais como corrupção e violência. 8. No texto 2, os versos "Morreu mais uma menina, que falta de sorte/Não traficava cocaína e recebeu pena de morte". Explique por que a palavra destacada não poderia ser substituída pela conjunção adversativa mas. 9. No texto 3, os versos "Às vezes a felicidade demora a chegar/Aí é que a gente não pode deixar de sonhar". A forma como a palavra destacada foi escrita está correta? Poderia ser substituída por agente? Justifique. 10. A canção "Tá escrito" e a paródia "É possível", apresentam mensagens positivas de otimismo, valorização da vida e cuidado com o próximo. Afirmam também que devemos sempre cultivar o amor e que não podemos deixar de sonhar e lutar para que os nossos sonhos se realizem. Você acredita que diante de todo caos social pelo qual passa o nosso país atualmente, retratado nas canções 1 e 2, é possível acreditar em dias melhores? Justifique escrevendo um pequeno parágrafo. 

c. () O artista retrata um país bem sucedido economicamente.

d.() O artista retrata o caos sócio-político do Brasil de hoje.

Boa prova!

ANEXO 16: ATIVIDADE REFERENTE A SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5

ESCOLA MUNICIPAL PROF.^a TEREZINHA PAULINO DE LIMA

Aluno (a): _____

Aluno (a): _____

Data: ____/____/____ Nível IV- Turma: _____

Disciplina: **Língua Portuguesa**

Prof.^a **Vera Silva**

PRODUÇÃO INICIAL DE UMA CANÇÃO 🎵

Chegou a sua vez de escrever uma letra de canção. Para isso, apresentamos duas propostas:

Proposta 1: Usando como textos motivadores as letras das canções “Que país é este” (Renato Russo) e “Chega” (Gabriel o Pensador) estudadas em sala de aula, utilizando também os conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação, escrevam uma letra de canção sobre temas sociais variados abordados nas canções, tais como: drogas, violência, preconceito, intolerância, corrupção, ética, miséria, desemprego, política, etc.

Proposta 2: Se preferirem, escolham um tema livre para escrita da canção. Vocês podem escrever com base em experiências próprias, exprimindo sentimentos e ideias que são importantes para vocês. Para ajudar na escolha do tema sugerimos canções de amor, letra para homenagear alguém importante, louvor a Deus, valorização da vida, saudade, natureza, lugar de origem, etc.

ORIENTAÇÕES:

- Seleccionem ideias, trocadilhos, ditados populares, trechos de leituras que já fizeram, tudo que esteja relacionado ao assunto que escolheram e que possa ajudá-los a compor uma canção expressando suas ideias ou seus sentimentos. Lembrem-se que um bom tema é a ideia central de uma boa canção;
- Pensem em um estilo de música que considerem adequado ao que vocês querem falar e procurem escrever seus versos no ritmo desse estilo. Também podem se inspirar na melodia de uma canção conhecida para ajudá-los a compor seus versos;
- A canção pode ser escrita em versos curtos ou versos livres, separados em estrofes. Solicitamos ainda que façam uso de rimas. E, por fim, não se esqueçam de atribuir um título à canção.

ANEXO 17: ATIVIDADE REFERENTE A SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5ESCOLA MUNICIPAL PROF.^a TEREZINHA PAULINO DE LIMA

Aluno (a): _____ Data: ____/____/____

Nível IV- Turma: _____ Disciplina: **Língua Portuguesa** Prof.^a **Vera Silva****Primeira reescrita do texto.**

1. Leia os versos abaixo e observe o sentido figurado de algumas palavras e expressões nos textos, procure perceber a intensão pretendida na escrita das canções.

Canção 1

“Amor”

Eu *sangro* mesmo que você não queira

Mesmo que você não veja [...]

[...] Tarde demais amor

Meu coração *congelou*.

A linguagem literária é caracterizada pela conotação, e as palavras nem sempre apresentam um único sentido como o que encontramos nos dicionários; empregadas em determinados contextos, elas ganham sentidos novos, chamados de figurados, carregados de valores afetivos ou sociais.

2. As palavras destacadas foram empregadas no sentido real ou no sentido figurado? Justifique.

Canção 2

“Você”

Seu sorriso é como a luz do sol

Seu abraço é meu *abrigo*

É tudo que preciso [...]

Neste exemplo percebemos figuras de linguagem que tem a função de fazer uma comparação explícita ou implícita nos textos.

3. Que comparações você percebe nos versos?

4. Identifiquem nos textos essas figuras de linguagem e outros recursos semelhantes.
5. Pesquise no dicionário e diferencie as figuras de linguagem; símile e metáfora.

Observe na canção seguinte a excelente combinação de rimas utilizada.

Canção 3

“Mãe”

Mãe tive pensando aqui comigo

Você sempre quis me ver longe do perigo

Nunca me deixou sem atenção

Me deu tudo que eu quis

Mesmo sem ter condição

De coração te agradeço

Amor tão verdadeiro

Não sei se eu mereço. [...]

6. Identifique as rimas na estrofe acima.
7. Perceba as rimas presentes nas canções escritas por vocês, comparando a grafia de palavras que se repetem.
8. Se o seu texto tiver poucas rimas, liste as palavras finais dos versos, observe a grafia e com a ajuda dos colegas, construa um dicionário de rimas. Se sentir necessidade, melhore seu texto aproveitando as sugestões dos colegas.

ANEXO 18: ATIVIDADE REFERENTE A SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5**ESCOLA MUNICIPAL PROF.^a TEREZINHA PAULINO DE LIMA**

Aluno (a): _____ Data: ____/____/____

Nível IV- Turma: _____ Disciplina: **Língua Portuguesa** Prof.^a **Vera Silva****Revisão e versão final do texto.**

Revisaremos e corrigiremos as canções agora, com foco tanto nas questões gramaticais, quanto nas questões mais amplas a propósito do texto.

Para perceber os problemas de estrutura textual selecionamos duas canções escritas por dois alunos com estruturas diferentes. Observe e responda as questões abaixo:

Canção 4

“Feliz com Jesus”

Vem ser feliz nessa paz que ele tem

Vem ser feliz nesse amor que faz bem

Vem ver a luz brilhar em teu ser

Vem ver milagres e assim poder crer [...]

Canção 5

“Expressão de um amigo”

Eu fico pensando nele quase toda hora, não acredito que meu mano foi embora

Deixando muitas lembranças aqui na terra, mãe que chora pela perda do seu filho

Parceiros que choram pela morte do amigo.

Parceiro considerado como irmão, era para estar na luz e não na escuridão [...]

Eu me lembro do dia que mataram meu parceiro, minha quebrada toda entrou em desespero.

Quando viram ele baleado no chão, todos choravam com a morte do irmão. [...]

Era 157 o bonde era pesado, representava o crime aqui no Vale Dourado

Mas infelizmente a vida é assim, aqui seus parceiros ficam na atividade lembrando de você com saudade[...]

1. Os dois textos apesar de escritos de formas diferentes podem ser considerados canções?
2. Identifique a canção escrita em versos e estrofes.
3. Percebem poesia nos dois textos?
4. Observem e identifiquem as rimas presentes nos dois textos.
5. Em qual estrutura textual as rimas podem ser identificadas com mais facilidade?

Agora revisaremos problemas de ordem sintática nos textos como concordância verbal, nominal e regência.

6. Observe se seu texto tem alguma marcação na margem da folha com algum desses problemas.
7. Identifique os erros de concordância e façam as devidas correções.

Para exemplificar concordância selecionamos um verso da canção 1 e outro da canção 5 e destacamos o sujeito e o verbo para que percebam que o verbo concorda com o sujeito no singular e no plural:

[...] *Eu sangro* mesmo que você não queira. (Canção 1)

[...] *Parceiros* que *choram* pela morte do amigo. (canção5)

Leia os versos:

[...] Pegava *várias mina*. (canção5)

[...] Seus olhos *brilha*. (Canção 1)

8. Como ficariam estes versos escritos atendendo as normas de concordância?

Observem algumas marcações, na margem, nos textos que foram entregues. Elas identificam outros problemas de ordem morfológica como a adequação das palavras, conjugação verbal, formas de plural e feminino.

9. Façam a correção, nos textos, dos problemas citados acima, de acordo com os exemplos já dados.
10. Depois de todas as correções feitas, escreva a versão final do seu texto.

ANEXO 19: ATIVIDADE REFERENTE A ESTRUTURA DA CANÇÃO (SD 5)

ESCOLA MUNICIPAL PROF. ^a TEREZINHA PAULINO DE LIMA Aluno (a): _____ Data: ____/____/____ Nível IV- Turma: _____ Disciplina: Língua Portuguesa Prof. ^a Vera Silva
--

Revisando os conceitos de verso, poema e rima:

Verso:

- ✓ Verso é a reunião de sílabas poéticas.
- ✓ Forma uma linha de poema obedecendo a determinadas regras de harmonia e ritmo.
- ✓ Podem ser classificados de acordo com o número de sílabas, como o decassílabo (10 sílabas), redondilha maior (sete sílabas) ou redondilha menor (5 sílabas), entre outros.
- ✓ Podem ser livres, ou seja, sem nenhuma preocupação com a contagem de sílabas poéticas.

Estrofe:

- ✓ A estrofe representa a união de versos que compõem os poemas
- ✓ Podem ser classificadas de acordo com o número de versos. Segundo sua estrutura, elas são classificadas em: monóstico - estrofe de 1 verso, dístico - estrofe de 2 versos, terceto - estrofe de 3 versos, quarteto ou quadra - estrofe de 4 versos, quintilha - estrofe de 5 versos, sextilha - estrofe de 6 versos, septilha - estrofe de sete versos, oitava - estrofe de 8 versos, nona - estrofe de 9 versos, décima - estrofe de 10 versos e são chamadas de irregulares as estrofe com mais de 10 versos.

Poema:

- ✓ O poema é o agrupamento de vários versos.
- ✓ Possui um aspecto concreto, visível, o qual se destaca da maneira como se dispõe numa página.
- ✓ Os versos possuem ritmo, podendo ou não ter rimas.

E, finalmente, a rima:

- ✓ É uma das mais características componentes da canção e da poesia.
- ✓ São sons semelhantes que existem, principalmente, na terminação das palavras e que dão ritmo a canção e ao poema.
- ✓ Podem variar de acordo com sua posição no verso, na estrofe, conforme a sua tonicidade ou sua sonoridade.

Fonte:

BORGATTO, Ana Maria Trinconi. Projeto Teláris: português: ensino fundamental 2/ Ana Maria Trinconi Borgatto, Terezinha Costa Hashimoto Bertin, Vera Lúcia de Carvalho Marchezi. – 2.ed. – São Paulo: Ática, 2015. (Projeto Teláris: Português).

ANEXO 20: CANÇÃO 1 (SD 1 e 20)**Que país é esse**

Nas favelas, no Senado
Sujeira pra todo lado
Ninguém respeita a Constituição
Mas todos acreditam no futuro da nação
Que país é esse?

No Amazonas, no Araguaia iá, iá,
Na baixada fluminense
Mato grosso, Minas Gerais e no
Nordeste tudo em paz
Na morte o meu descanso, mas o
Sangue anda solto
Manchando os papéis e documentos fiéis
Ao descanso do patrão
Que país é esse?

Terceiro mundo se for
Piada no exterior
Mas o Brasil vai ficar rico
Vamos faturar um milhão
Quando vendermos todas as almas
Dos nossos índios num leilão
Que país é esse?

Que país é esse?
Que país é esse?
Que país é esse?

RUSSO, Renato. Que país é este. Em: LEGIÃO URBANA. São Paulo: EMI Music, 1987. Faixa 1.

Visualizar e ouvir vídeo: <https://youtu.be/ff7NeYvvf9I>

ANEXO 21: CANÇÃO 2 (SD 3)**Chega** (Gabriel O Pensador)

Chega! Que mundo é esse, eu me pergunto
Chega! Quero sorrir, mudar de assunto
Falar de coisa boa mas na minha alma ecoa
Agora um grito eu acredito que você vai gritar junto (x2)

A gente é saco de pancada há muito tempo e aceita
Porrada da esquerda, porrada da direita
É tudo flagrante, novas e velhas notícias
Mentiras verdadeiras, verdades fictícias
Polícia prende o bandido, bandido volta pra pista
Bandido mata o polícia, polícia mata o surfista
O sangue foi do Ricardo, podia ser do Medina
Podia ser do seu filho jogando bola na esquina
Morreu mais uma menina, que falta de sorte
Não traficava cocaína e recebeu pena de morte
Mais uma bala perdida, paciência
Pra ela ninguém fez nenhum pedido de clemência

[Refrão]

Chega! Que mundo é esse, eu me pergunto
Chega! Quero sorrir, mudar de assunto
Falar de coisa boa mas na minha alma ecoa
Agora um grito eu acredito que você vai gritar junto
Chega! Vida de gado, resignado
Chega! vida de escravo de condenado
A corda no pescoço do patrão e do empregado
Quem trabalha honestamente tá sempre sendo roubado

Chega! Água que falta, mágoa que sobra
Chega! Bando de rato, ninho de cobra
Chega! Obras de milhões de reais
E milhões de pacientes sem lugar nos hospitais
Chega! Falta comida, sobra pimenta
Chega! Repressão que não me representa
Chega! Porrada pra quem ama esse país
E bilhões desviados debaixo do meu nariz
Chega! Contas, taxas, impostos, cobranças
Chega! Tudo aumenta menos a esperança
Multas e pedágios para o cidadão normal
E perdão pra empresas que cometem crime ambiental
Chega! Um para o crack, dois para a cachaça
Chega! Pânico, morte, dor e desgraça
Chega! Lei do mais forte, lei da mordaca
Desce até o chão na alienação da massa

Eu vou, levanta o copo e vamos beber!
Um brinde aos idiotas incluindo eu e você

Democracia, que democracia é essa?
O seu direito acaba onde começa o meu, mas onde o meu começa?
Os ratos fazem a ratoeira e a gente cai
Cada centavo dos bilhões é da carteira aqui que sai
E a gente paga juros paga entrada e prestação
Paga a conta pela falta de saúde e educação
Paga caro pela água, pelo gás, pela luz
Pela paz, pelo crime, por Alá, por Jesus
Paga imposto paga taxa, aumento do transporte
Paga a crise na Europa e na América do norte
Os assassinos da FEBEM, o trabalho infantil na China
E as empresas e os partidos envolvidos em propinas

Refrão]

Chega! Que mundo é esse, eu me pergunto

Chega! Quero sorrir, mudar de assunto

Falar de coisa boa, mas na minha alma ecoa

Agora um grito eu acredito que você vai gritar junto

Chega! Vida de gado, resignado

Chega! Vida de escravo de condenado

A corda no pescoço do patrão e do empregado

Quem trabalha honestamente tá sempre sendo roubado

Presidente, deputados, senadores, prefeitos

Governadores, secretários, vereadores, juízes

Procuradores, promotores, delegados, inspetores

Diretores, um recado pras senhoras e os senhores

Eu pago por tudo isso, imposto sobre o serviço

A taxa sobre o produto, eu pago no meu tributo

Pago pra andar na rua, pago pra entrar em casa

Pago pra não entrar no SPC e no Serasa

Pago estacionamento, taxa de licenciamento

Taxa de funcionamento liberação e alvará

Passagem, bagagem, pesagem, postagem

Imposto sobre importação e exportação, IPTU, IPVA

O Ir, o FGTS, o INSS, o IOF, o IPI, o PIS, o COFINS e o Pasep

A construção do estádio, o operário e o cimento

Eu pago o caveirão, a gasolina e o armamento

A comida do presídio, o colchão incendiado

Eu pago o subsídio absurdo dos deputados

A esmola dos professores, a escola sucateada

O pão de cada merenda, eu pago o chão da estrada
A compra de cada poste eu pago a urna eletrônica
E cada árvore morta na nossa selva amazônica
Eu pago a conta do SUS e cada medicamento
A maca que leva os mortos na falta de atendimento
Paguei ontem, pago hoje e amanhã vou pagar
Me respeita! Eu sou o dono desse lugar!

Chega!

<https://www.lettras.mus.br/gabriel-pensador/chega/>

ANEXO 22: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: A canção na Educação de Jovens e Adultos

Pesquisador: VERA LUCIA NASCIMENTO DA

SILVA Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 12099619.8.0000.5537

Instituição Proponente: Departamento de Letras

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.374.229

Apresentação do Projeto:

O desenho de estudo do projeto é qualitativo, segue pressupostos gerais da pesquisa participante, em que o conhecimento escolar é produzido com base nas práticas de sala de aula. As etapas do trabalho correspondem à elaboração do projeto de ensino e à elaboração, à aplicação e ao aperfeiçoamento das sequências didáticas como proposta para explorar o gênero textual canção com os alunos concluintes do ensino fundamental da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Para tanto, serão elaboradas sequências didáticas com esse gênero, com o objetivo de desenvolver atividades de ensino para ampliar competências linguísticas e habilidades de leitura, escrita, oralidade e reflexão sobre a língua.

A coleta de dados será feita por intermédio das anotações da professora pesquisadora, que serão transformadas em um relato de experiência.

Objetivo da Pesquisa:

Hipótese:

Partimos da hipótese de que as aulas de língua portuguesa nos anos finais da Educação de Jovens e Adultos tornam-se mais significativas e estimulantes com trabalho didático com o gênero textual canção, levando-se em conta que nesse gênero tem grande circulação e costuma abordar temas de interesse dos alunos, o que propicia as atividades com a leitura, a oralidade, a escrita e a reflexão sobre a língua.

Objetivo Primário:

Desenvolver atividades de ensino de língua portuguesa, com o uso do gênero canção, para ampliar competências linguísticas, textuais e discursivas dos alunos.

Objetivos Secundários:

- a) Elaborar um projeto de ensino de língua portuguesa para Educação de Jovens e Adultos, com base no estudo de textos do gênero canção;
- b) Elaborar sequências didáticas voltadas para o trabalho com a leitura, a escrita, a oralidade e a reflexão sobre a língua, com base no gênero canção;
- c) Aplicar as sequências didáticas em sala de aula, com vista ao seu aperfeiçoamento, por meio da autoavaliação da prática docente.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:**Riscos:**

Em função de a pesquisa realizar-se no turno noturno de uma escola pública que atende comunidade carente, localizada em bairro periférico da zona norte de Natal, gera situação de risco para os alunos, bem como para a pesquisadora, tanto durante o deslocamento de casa para a escola, como da escola para casa. Há riscos de assaltos e outros tipos de violências no entorno e no interior da escola. Por se tratar de sala de aula da EJA, com diferentes faixas etárias, os riscos para os participantes são comuns a toda atividade humana de grupo direcionada ou dirigida. Nesse sentido, há potencial risco de questões de desentendimentos relacionadas a diferenças de idades, de mal-entendidos, de pessoas se sentirem diferentes das outras. Riscos esses característicos de qualquer rotina escolar com esse público. Porém, a aula em si, não oferece nenhum risco. Os riscos são inerentes ao ambiente onde o aluno está inserido e relacionado às especificidades do público, que pode gerar pressupostos e possibilidades para desentendimentos. No entanto, as atividades propostas são pensadas justamente para evitar e minimizar esses possíveis riscos, já que não é a pesquisa de sala de aula que promove riscos, e sim o ambiente humano de interação social. Pelo fato de serem pessoas de naturezas distintas em uma convivência social, pressupõe que há risco momentâneo de algum tipo de desentendimento. Nesse sentido, diante dos riscos listados, a função da escola é libertadora e de promoção social, uma vez que todas as atividades são elaboradas didaticamente voltadas para leitura, oralidade e escrita no sentido de promover o bem-estar dos alunos na prática de sala de aula, promovendo a convivência harmoniosa, como se espera nas aulas da EJA.

Benefícios:

Como benefícios da pesquisa, pretendemos afirmar que realização de diferentes estratégias de leitura, oralidade, produção textual e análise linguística com canções pode ser um modo diferenciado de olhar e de trabalhar a língua e está diretamente relacionado à ressignificação das concepções de texto, contexto, sujeito e sentido, uma vez que é a partir da leitura que se adquirem informações e se desenvolve o senso crítico dos indivíduos. Do mesmo modo, a escrita é uma das atividades que valoriza o papel do sujeito na sociedade, uma vez que é por meio de enunciados escritos que o indivíduo pode interagir em seu ambiente social, expor seu posicionamento e agir sobre o mundo. Além da leitura e da escrita, o trabalho com a oralidade também é fundamental para a formação de indivíduos ativos, letrados, críticos e cientes de suas opiniões. Por fim, as atividades de análise e reflexão sobre a língua promovem maior qualidade ao uso da linguagem, em situações de produção e interpretação, como caminho para tomar consciência e aprimorar o controle sobre a própria produção linguística a partir de textos reais. Tendo, então, a canção como base, além de propor estratégias variadas de leitura e de produção textual, desconstruindo e construindo, é de fundamental importância que se desenvolva diferentes propostas de atividades, enfatizando os processos de funcionamento linguístico, que são característicos dos diversos modos de organização do discurso. Isso implica analisar as estratégias que asseguram a coesão e a coerência, dominar o uso do vocabulário de modo criativo e dinâmico, estabelecer relações entre a classe e a função dos vocábulos na unidade maior que é a frase, e exercitar o uso de frases que envolvem os processos de coordenação e subordinação, mencionando apenas algumas das atividades dessa natureza. Com o desenvolvimento dessas atividades, essa pesquisa busca contribuir com o aperfeiçoamento do ensino de língua portuguesa para alunos da EJA, com uma abordagem significativa e contextualizada, a partir de sequências didáticas com textos do gênero canção com foco no aprimoramento das competências linguísticas, textuais e discursivas dos alunos, uma vez que essas competências devem ser trabalhadas de forma eficiente no desenvolvimento da capacidade comunicativa do aluno, tanto no que se refere à fala como a escrita, juntamente com os domínios linguísticos e textuais. Pensando nesse aluno como cidadão com senso crítico com participação ativa na sociedade na qual está inserido, o trabalho com canções na Educação de Jovens e Adultos pode unir gerações e culturas, estreitar as relações interpessoais e abrir um leque de oportunidade para o desenvolvimento cognitivo, sócio afetivo e cognitivo linguístico.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa bem elaborada, com bom referencial teórico e bom detalhamento.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados os seguintes termos:

- Termo de compromisso devidamente assinado;
- Declaração de não início na data de 13 de março de 2019;
- Cartas de anuência OK; • Termo de confidencialidade OK;
- TCLE.

Recomendações:

Incluir paginação e campo de rubrica no TCLE.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Segue análise das respostas às pendências observadas em Parecer Consubstanciado nº 3.327.521:

Pendência nº 01

Após a análise ética do presente projeto, faz-se necessário alguns ajustes às inadequações do TCLE. Sugere-se que a pesquisadora acesse o site do comitê de ética em pesquisa para checar os modelos propostos (<http://www.cep.propesq.ufrn.br/documentos>). O presente projeto está pendente até que as inadequações sejam ajustadas.

Resposta

O TCLE foi refeito de acordo com as recomendações deste Comitê, contendo menos detalhes. Foram suprimidas algumas partes, já que o documento foi considerado longo e desinteressante para os participantes. Alguns tópicos foram resumidos sem prejuízo para a ética da pesquisa. A nova versão será anexada.

Análise do CEP: Pendência atendida.

Protocolo de pesquisa encontra-se bem instruído, estando apto para realização em conformidade com a Res 466/12 CNS e demais normativas éticas vigentes no país.

Considerações Finais a critério do CEP:

Em conformidade com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde - CNS e Manual Operacional para Comitês de Ética - CONEP é da responsabilidade do pesquisador responsável:

1. elaborar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, ou por seu representante legal, assim como pelo pesquisador responsável, ou pela (s) pessoa (s) por ele delegada(s), devendo as páginas de assinatura estar na mesma folha (Res. 466/12 - CNS, item IV.5d);
2. desenvolver o projeto conforme o delineado (Res. 466/12 - CNS, item XI.2c);
3. apresentar ao CEP eventuais emendas ou extensões com justificativa (Manual Operacional para Comitês de Ética - CONEP, Brasília - 2007, p. 41);
4. descontinuar o estudo somente após análise e manifestação, por parte do Sistema CEP/CONEP/CNS/MS que o aprovou, das razões dessa descontinuidade, a não ser em casos de justificada urgência em benefício de seus participantes (Res. 446/12 - CNS, item III.2u) ;
5. elaborar e apresentar os relatórios parciais e finais (Res. 446/12 - CNS, item XI.2d);
6. manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa (Res. 446/12 - CNS, item XI.2f);
7. encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto (Res. 446/12 - CNS, item x;
8. justificar fundamentadamente, perante o CEP ou a CONEP, interrupção do projeto ou não publicação dos resultados (Res. 446/12 - CNS, item XI.2h).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1297600.pdf	22/05/2019 14:55:14		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEMODIFICADO.pdf	20/05/2019 16:16:23	VERA LUCIA NASCIMENTO DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEMODIFICADO.docx	20/05/2019 16:12:13	VERA LUCIA NASCIMENTO DA SILVA	Aceito
Outros	carta.docx	20/05/2019 16:11:12	VERA LUCIA NASCIMENTO DA SILVA	Aceito
Outros	carta.pdf	20/05/2019 16:09:02	VERA LUCIA NASCIMENTO DA SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Modelo_03_Carta_de_anuncia.docx	05/04/2019 14:26:22	VERA LUCIA NASCIMENTO DA SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Modelo_07_Termo_de_confidencialidade_2018.docx	05/04/2019 14:25:25	VERA LUCIA NASCIMENTO DA SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Modelo_02_Declaracao_de_inicio_2019.docx	05/04/2019 14:24:35	VERA LUCIA NASCIMENTO DA SILVA	Aceito
Outros	Formulario.docx	05/04/2019 14:23:59	VERA LUCIA NASCIMENTO DA SILVA	Aceito
Outros	FormularioCEPUFRN.pdf	05/04/2019 14:19:49	VERA LUCIA NASCIMENTO DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetocompleto.pdf	14/03/2019 16:43:09	VERA LUCIA NASCIMENTO DA SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao.pdf	13/03/2019 17:50:14	VERA LUCIA NASCIMENTO DA SILVA	Aceito
Página 06 de				
Declaração de Pesquisadores	termo_de_confidencialidade.pdf	13/03/2019 17:49:02	VERA LUCIA NASCIMENTO DA SILVA	Aceito

Declaração de Instituição e Infraestrutura	Cartaanuencia.pdf	13/03/2019 17:48:19	VERA LUCIA NASCIMENTO DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	13/03/2019 17:29:06	VERA LUCIA NASCIMENTO DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

NATAL, 06 de Junho de 2019

Assinado por:
LÉLIA MARIA GUEDES QUEIROZ
(Coordenador(a))