



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS**  
**FACULDADE DE LETRAS**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



**RUBIAN ANTONIO DA SILVA**

**O RAP E OUTROS GÊNEROS MUSICAIS COMO PRÁTICA SOCIAL SOB A  
PERSPECTIVA DOS MULTILETRAMENTOS EM SALA DE AULA DO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

**MACEIÓ**

**2017**

RUBIAN ANTONIO DA SILVA

**O RAP E OUTROS GÊNEROS MUSICAIS COMO PRÁTICA SOCIAL SOB A  
PERSPECTIVA DOS MULTILETRAMENTOS EM SALA DE AULA DO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada à Banca de Mestrado Profissional – PROFLETRAS/FALE/UFAL, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernando Gomes.

MACEIÓ  
2017

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**

Biblioteca Central

Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale

S586r Silva, Rubian Antonio da  
O rap e outros gêneros musicais como prática social sob a perspectiva dos  
multiletramentos em sala de aula do ensino fundamental / Rubian Antonio da Silva.  
– 2017.  
135 f.: il.

Orientador: Luiz Fernando Gomes.  
Dissertação (mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de  
Alagoas. Faculdade de Letras. PROFLETRAS. Maceió, 2017.

Bibliografia: f. 101-114.  
Apêndices: 105-118.  
Anexos: 119-135.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 2. Letramento. 3. Multiletramento.  
4. Etnografia. 5. Imagem. I. Título.

CDU: 372.46

|   |   |  |
|---|---|--|
| <br>UFAL | UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS<br>FACULDADE DE LETRAS<br>MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS |  PROFLETRAS |
|---|---|--|

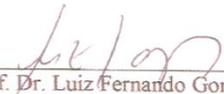
**TERMO DE APROVAÇÃO**

**RUBIAN ANTONIO DA SILVA**

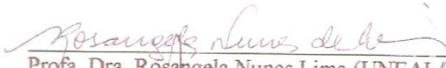
Título do trabalho: "O RAP COMO PRÁTICA SOCIAL SOB A PERSPECTIVA DOS MULTILETRAMENTOS EM SALA DE AULA DO ENSINO FUNDAMENTAL"

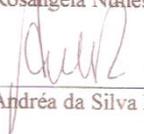
Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRE em Letras, área de concentração Linguagens e Letramentos, em 28 de abril de 2017, pelo Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientador/a:

  
Prof. Dr. Luiz Fernando Gomes (PROFLETRAS/UFAL)

Examinadores:

  
Profa. Dra. Rosângela Nunes Lima (UNEAL/Arapiraca)

  
Profa. Dra. Andréa da Silva Pereira (PROFLETRAS/UFAL)

Maceió, 28 de abril de 2017.

*Aos meus pais.  
À minha esposa.  
Aos meus filhos.  
Aos meus professores.  
Ao meu professor-orientador.  
Aos meus alunos.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pela fé que faz acreditar na humanidade.

Aos meus pais pela dedicação aos filhos.

A minha esposa que contribuiu muito para que meu sonho se realizasse.

Aos meus filhos Pedro Antonio e Miguel Antonio pela paciência que tiveram durante os dias de estudo e que me perdoem pela falta de tempo.

Aos meus alunos participantes desta pesquisa e aos seus pais pela contribuição.

À Profa. Dra Andrea Pereira da Silva, pelo apoio e colaboração.

A todos os meus colegas de turma pelo apoio nos momentos difíceis.

Ao meu pai Mauro Americo da Silva, meu agradecimento especial, que não alcançou o final deste trabalho, mas me deu muito apoio incondicional.

Ao Prof. Dr. Luiz Fernando Gomes, meu orientador, pela dedicação, pela paciência, pelo apoio e sempre presente em todos os momentos da pesquisa.

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo investigar através do trabalho com os multiletramentos inseridos nas aulas de Língua Portuguesa a promoção de mudanças no que diz respeito a práticas leitoras e escrita dos alunos do 9º ano A do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública estadual da capital alagoana. As teorias de base foram as obras de ROJO(2012), STECANELA(2009), GOMES(2011), ANDRÉ(2015) e ANTUNES(2010). A metodologia da pesquisa é de cunho etnográfico e os dados foram gerados a partir do desenvolvimento de uma sequência didática. Foram utilizados os seguintes instrumentos: narrativa, fotografias, gravação de áudio e diário de bordo do professor. Os dados revelaram histórias pessoais dos alunos que têm profunda relação com sua vida escolar e que uma vez levadas em consideração nas atividades propostas, trouxeram resultados animadores quanto ao uso das linguagens para a expressão de si. Quanto ao ensino da Língua Portuguesa, as atividades desenvolvidas mostraram que os alunos fizeram bom uso dos meios digitais, dos aparelhos celulares, de aplicativos para edição de foto e vídeo e das redes sociais, mostrando que a escola e o ensino de Língua Portuguesa não podem distanciar-se do modos e meios de comunicação atuais.

**Palavras-Chave:** Multiletramentos. Etnografia. Imagem. Língua Portuguesa.

## ABSTRACT

This research aims to investigate, through the work with the multiliteracy inserted in the Portuguese Language classes, the promotion of changes in what concerns to the reading and writing practices of the students of the 9th grade A of Elementary School Grade of a school of the state public network of Maceió. The basic theories were the works of ROJO (2012), STECANELA (2009), GOMES (2011), ANDRÉ (2015) and ANTUNES (2010). The methodology of the research is ethnographic and the data were generated from the development of a didactic sequence. The following instruments were used: student narratives, photographs, audio recordings and teacher's logbook. The data revealed students personal stories have a deep relationship with their school life and, once taken into account in the proposed activities, have brought encouraging results regarding the use of languages for self expression. Concerning to Portuguese language teaching, the activities developed showed that students made good use of digital media, cell phones, photo and video editing applications and social networks, showing that Portuguese language school and teaching cannot keep away from current modes and media.

**Keyword:** Multiliteracy. Rap. Image. Portuguese Language Teaching.

## LISTA DE FIGURAS

|   |     |
|---|-----|
| Figura 1 – Aula sobre músicas narrativas                      | 62  |
| Figura 2 – Alunos iniciando a composição da música.....       | 62  |
| Figura 3 – Aluna (A2).....                                    | 70  |
| Figura 4 – Grupo 5.....                                       | 78  |
| Figura 5 – Meninas no muro da escola.....                     | 79  |
| Figura 6 – Meninas na Quadra.....                             | 80  |
| Figura 7 – Grupo 1.....                                       | 82  |
| Figura 8 – Grupo 2.....                                       | 82  |
| Figura 9 – Grupo 3.....                                       | 83  |
| Figura 10 – Grupo 4.....                                      | 84  |
| Figura 11 – Alunos compondo a música.....                     | 85  |
| Figura 12 – Lanche.....                                       | 86  |
| Figura 13 – Processo de escolha das imagens para o clipe..... | 88  |
| Figura 14 – Clipe do Grupo 1.....                             | 90  |
| Figura 15 – Aula como montar um clipe.....                    | 93  |
| Figura 16 – Clipe do Grupo 2.....                             | 94  |
| Figura 17 – Clipe do Grupo 3.....                             | 97  |
| Figura 18 – Clipe do Grupo 4.....                             | 100 |
| Figura 19 – Produção do G3 nas Oficinas.....                  | 102 |
| Figura 20 – Imagem do Aluno A4.....                           | 104 |

## LISTA DE GRÁFICO

|  |    |
|--|----|
| Gráfico 1 - Estado com o melhor IDEB.....  | 24 |
| Gráfico 2 - Evolução dos resultados do Brasil no Saeb (1995 a 2015) Proficiências médias em Língua Portuguesa..... | 25 |

## LISTA DE TABELAS

|   |    |
|---|----|
| Tabela 1 – Taxa de Distorção Idade-Série no Ensino Fundamental– 2010-2013.....                            | 26 |
| Tabela 2 – Taxa de Reprovação/Abandono/Aprovação –Escola Estadual Profa Aurelina<br>Palmeira de Melo..... | 26 |
| Tabela 3 – Taxa de Reprovação Bruta no Ensino Fundamental – 2010-2013.....                                | 27 |
| Tabela 4 – Taxa de analfabetismo da População de 15 Anos de Idade ou Mais –<br>2010-2013.....             | 28 |
| Tabela 5 – Anos Finais do Ensino Fundamental– BRASIL.....   | 29 |
| Tabela 6 – Anos Finais do Ensino Fundamental – ALAGOAS.....   | 29 |
| Tabela 7 – Anos Finais do Ensino Fundamental – MACEIÓ.....  | 30 |
| Tabela 8 – Anos Finais do Ensino Fundamental –Escola Estadual Profa Aurelina<br>Palmeira de Melo.....     | 30 |
| Tabela 9 – Taxa de Rendimento – 2015 –Escola Estadual Profa Aurelina Palmeira<br>de Melo.....             | 31 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|       |   |
|-------|---|
| ENEM  | Exame Nacional do Ensino Médio                  |
| IBGE  | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IDEB  | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica    |
| LDB   | Lei de Diretrizes e Base da Educação            |
| MEC   | Ministério de Educação e Cultura                |
| OLP   | Olimpíada de Língua Portuguesa                  |
| PCN   | Parâmetros Curriculares Nacionais               |
| PDE   | Programa de Desenvolvimento da Escola           |
| PNE   | Plano Nacional da Educação                      |
| SAEB  | Sistema de Avaliação da Educação Básica         |
| WI-FI | Wireless Fidelity                               |

## SUMÁRIO

|            |  |           |
|------------|--|-----------|
| <b>1</b>   | <b>INTRODUÇÃO.....</b>   | <b>15</b> |
| <b>2</b>   | <b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>                                  | <b>21</b> |
| <b>2.1</b> | <b>Ensino da Língua Portuguesa.....</b>                            | <b>21</b> |
| 2.1.1      | A educação Pública brasileira e o ensino de Língua Portuguesa..... | 21        |
| 2.1.2      | Ensino de Língua Portuguesa e o fracasso escolar.....              | 24        |
| 2.1.3      | A educação pública e os avanços nas políticas públicas.....        | 32        |
| 2.1.4      | Ensino de Língua Portuguesa e os PCN.....                          | 34        |
| <b>2.2</b> | <b>Letramento, multiletramentos e novos letramentos.....</b>       | <b>37</b> |
| 2.2.1      | A proposta dos multiletramentos.....                               | 39        |
| <b>2.3</b> | <b>As pilastras do hip hop.....</b>                                | <b>41</b> |
| 2.3.1      | Rap ou MC (Mestre de Cerimônia).....                               | 42        |
| 2.3.2      | O grafite.....   | 43        |
| 2.3.3      | O break.....   | 44        |
| <b>3</b>   | <b>METODOLOGIA.....</b>  | <b>45</b> |
| <b>3.1</b> | <b>A pesquisa.....</b>   | <b>45</b> |
| <b>3.2</b> | <b>Natureza da pesquisa.....</b>                                   | <b>45</b> |
| <b>3.3</b> | <b>Contexto da pesquisa.....</b>                                   | <b>48</b> |
| <b>3.4</b> | <b>Sequência Didática.....</b>                                     | <b>49</b> |

|            |   |            |
|------------|---|------------|
| <b>4</b>   | <b>ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....</b>                                 | <b>55</b>  |
| <b>4.1</b> | <b>Organização dos dados relacionados para a análise e discussão.....</b> | <b>55</b>  |
| <b>5</b>   | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>  | <b>108</b> |
|            | <b>REFERÊNCIAS.....</b>   | <b>111</b> |
|            | <b>APÊNDICE.....</b>  | <b>115</b> |
|            | <b>APÊNDICE A – Escola Estadual Aurelina Palmeira de Melo.....</b>        | <b>116</b> |
|            | <b>APÊNDICE B – Entorno da Escola.....</b>                                | <b>117</b> |
|            | <b>APÊNDICE C – Oficinas</b>  |            |
|            | <b>ANEXOS.....</b>  | <b>119</b> |
|            | <b>ANEXO A – Trabalhos dos alunos.....</b>                                | <b>120</b> |
|            | <b>ANEXO B – Diário de Bordo.....</b>                                     | <b>126</b> |
|            | <b>ANEXO C – Parecer do Comitê de Ética.....</b>                          | <b>133</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

Sou professor de Língua Portuguesa da rede pública estadual há mais de 15 anos e sempre busquei, ao longo de minha carreira docente, incrementar em sala de aula práticas pedagógicas inovadoras e que procurassem se aproximar das práticas sociais dos alunos. Assim, foi com um Projeto de Iniciação Científica para Professores do ensino Médio, em 2007, promovido pela Secretaria da Educação e do Esporte em parceria com a Universidade Federal de Alagoas, no qual criamos um site sobre o bairro do Vergel com o título: “Vergel do Lago: Um bairro de portas abertas para você”.

A ideia do site surgiu depois de uma pesquisa com os alunos da região, na qual constatamos que muitos tinham vergonha de morar no bairro. Pesquisamos sobre a história do bairro, as festividades em praça pública, criamos um acervo de imagens antigas dessa época para (re)contar a história da comunidade do Vergel.

A realidade inquietante e provocativa me lançava a buscar novos desafios já em 2005 para inserir o aluno como protagonista no cotidiano da escola, rompendo barreiras tradicionais que colocavam o alunado como sujeito passivo no processo de ensino-aprendizagem.

Já nesta época, busquei dialogar com as novas tecnologias, trazendo para dentro dos muros da escola a ideia de criação de um *blog* e, ao mesmo tempo, socializar a história do bairro através dessa nova mídia. Assim, era preciso questionar o modelo tradicional de educação, pois nesse modelo já não produz tanto efeito na prática em sala de aula, apresentando um cenário de desmotivação geral e de práticas pedagógicas ainda executadas como métodos apenas transmissivos, o que não traz motivação nem respostas positivas às práticas pedagógicas. Tal modelo não leva em conta a realidade social do aluno.

O quadro geral de desmotivação dos atores escolares nos faz repensar essa antiga prática e buscar soluções, onde a construção do conhecimento se faça a partir do diálogo com os próprios alunos, conhecendo os lugares onde transitam o aluno.

Minha escola precisava de uma visão mais integrada e, ao mesmo tempo, dialogar com o meio onde está inserida, dando voz ao aluno. Com isso, surgiu um projeto no qual o aluno buscasse conhecer sua própria história para poder interagir com o meio e, assim, resgatar a sua autoestima. Dessa maneira, a escola buscou trilhar a construção consciente e participativa da cidadania. E surgiu tal projeto: “Vergel do Lago: um bairro de portas abertas para você”.

Também fiz muitos festivais de músicas e constatei que mesmo com portões abertos, os alunos não iam embora e ficavam até o final, sempre participativos, gritando, aplaudindo e claro, cantando. Desse modo, pensar o aluno como protagonista foi uma tônica em minha

carreira docente, buscando inserir as práticas sociais do alunado, através de uma prática pedagógica que contemple a voz do aluno. Levando isso em consideração, foi realizado um sarau numa turma de 1º ano, onde conseguimos fazer uma tarde de música, violão, poesias e tudo registrado e postado no YouTube.

Além disso, fui, junto com um aluno, semifinalista das Olimpíadas de Língua Portuguesa, categoria poesia, apresentando um poema sobre o bairro do Vergel. Passamos três dias no hotel na praia de Boa Viagem, junto com outros alunos do Brasil inteiro, foi uma experiência ímpar, mas o que marcou não foi o hotel, mas simplesmente, uma frase do aluno Matheus no hall da recepção, que dizia: “Professor, professor, obrigado por tudo, parece um sonho”. Não cabia em mim de felicidade. Fui sempre inquieto, procurando inovar, questionando o fazer pedagógico no mundo contemporâneo. Nesta escola onde foi feita a pesquisa, como foi supracitado, sempre fiz trabalhos pedagógicos para melhorar a qualidade da educação.

A realidade hoje na escola está mais inquietante e provocativa, devido à instalação do wi-fi no ambiente escolar e devido à presença de inúmeros aparelhos nas mãos dos alunos, sendo alguns dispositivos de última geração com recursos que exploram várias linguagens. Apesar disso, a escola privilegia tão somente o texto escrito. O que fazer pedagogicamente com esses recursos tecnológicos que já fazem parte das práticas cotidianas dos alunos?

Com seus fones de ouvidos e tirando selfies por toda escola: pátio, banheiro e sala de aula, então essas atitudes me deixaram inquieto para inserir tais tecnologias em práticas pedagógicas contemporâneas.

Foi no curso do Mestrado Profissional em Letras/ Proletras que entrei em contato com a “pedagogia dos multiletramentos” e, assim, percebi que era necessário ampliar o conceito de linguagem, já não mais dando prioridade quase exclusivamente a linguagem verbal, e sim compreender a multiplicidade de linguagens (verbal, não verbal, imagética, sonora...) tão somente inserida nas práticas sociais dos alunos.

Segundo Rojo (2006 apud TERRA, 2013, p. 41):

Isso significa entender que hoje, com o desenvolvimento desenfreado de novas mídias e tecnologias, os textos se transformam em entidades multimodais, em que diversas modalidades de linguagem (fala, escrita, imagens – estáticas e em movimento – grafismos, gestos e movimentos corporais) se integram e dialogam entre si, construindo mutuamente os sentidos do texto [...].

Trabalho na Escola Estadual Aurelina Palmeira de Melo localizada à Praça Padre Cícero s/n, no bairro do Vergel do Lago, na cidade de Maceió. Sendo esta escola de porte médio, com 15 salas de aula, uma biblioteca e um laboratório de informática. Apesar de ter um acervo variado a biblioteca não funciona, porque não tem funcionário para abri-la. Às vezes, alguns

professores fazem visitas com alunos, mas como não existe manutenção do espaço, é um lugar cheio de poeira e com cheiro de mofo.

Este espaço também tem um computador, era um projeto para informatizar o acervo da biblioteca e facilitar o empréstimo de livros, mas tudo isso não saiu do papel, a máquina está desativada e serve de decoração ao espaço, mesmo a escola tendo um IDEB abaixo da média do Estado de Alagoas, não apresenta uma solução pedagógica para uso da biblioteca, e os alunos raramente usam tal lugar. Às vezes, alguns professores levam livros para sala de aula para lê-los com os alunos.

Já o laboratório de informática está desativado há mais de cinco anos, cheio de carcaça de computadores, que quase nunca foram utilizados nem pelos professores nem pelos alunos. A sala tem uma média de vinte e oito computadores, mas a maioria já não serve mais, pois pela falta de manutenção e uso acabaram se desgastando, restando somente quatro máquinas em funcionamento. Este espaço, assim como a biblioteca, quase que não é usado como recurso pedagógico pela escola, esquecido, quase que invisivelmente aos olhos dos alunos, já que uma boa parte nem sabe que existe tal local.

Estes equipamentos foram instalados pelo PDE (Programa de Desenvolvimento de Escola), mas que infelizmente compõem um cemitério de computadores. Participei, assiduamente, na elaboração deste projeto e lembro que o MEC (Ministério da educação e Cultura) dava prioridade a duas coisas: a acessibilidade e o laboratório de informática. Hoje, o laboratório de informática e a biblioteca estão desvinculados da parte pedagógica da escola.

Esta escola está localizada na periferia de Maceió, próximo à Lagoa Mundaú, funciona com cerca de 2000 alunos. Como trabalho nesta comunidade há quinze anos e sempre tenho conversas informais com os alunos, percebo que são filhos de famílias de baixa renda, mesmo assim, usam celulares e estão conectados com o mundo virtual, e para sobreviver trabalham nos pequenos comércios da região: mercadinhos, lanchonetes, armarinhos etc. Eles têm idade que oscila entre 12 a 15 anos e dividem seu tempo entre estudos e trabalhos.

Nesta região, são frequentes os assaltos de celulares e a violência parece que já faz parte da rotina dos alunos, uma vez que eles falam em conversas informais ou em textos narrativos “causos” de violência em seu cotidiano. O tráfico de drogas também é uma ameaça constante na região e, inclusive, muitos alunos já foram assassinados por entrar nesse mundo movediço. Mesmo nesse ambiente onde o poder público parece que não se importa com a realidade da periferia, ainda percebo um brilho nos olhos dessa juventude, um desejo maior que a realidade das ruas.

Na escola, muitos ouvem músicas, cantam, compartilham imagens, tiram “selfies” e mergulham nessas novas tecnologias como se já fossem parte do adereço deles, inseparável. O espelho do banheiro é disputado para tirar “selfies” e, no pátio da escola, grupos de alunos ficam também tirando “selfies”.

Nessas condições percebi que as atividades propostas nas minhas aulas de Língua Portuguesa não atendiam às necessidades dos alunos. Apesar de elaborar atividades de leitura e escrita, quase semanalmente, eles têm muita dificuldade para escrever, parece que o trabalho surte pouco efeito. Entretanto, percebi que muitos deles assistem às aulas ouvindo músicas e vendo fotos em seus aparelhos celulares.

Assim, surgiram algumas reflexões sobre um novo caminho nas minhas práticas pedagógicas em Língua Portuguesa. Um desafio não somente para mim, mas também para escola, inserir as novas tecnologias no cotidiano do aluno, dentro e fora da escola, em recursos pedagógicos no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. Dessa maneira, posso promover o uso das linguagens espacial, gestual, imagética e a sonora, uma vez que os alunos já demonstram uso frequente em todos os aspectos de suas vidas.

Os alunos em sala de aula já lidam com outras linguagens, pois enquanto fazem as atividades, me questionam sobre a senha do Wi-Fi<sup>1</sup> da escola, discutem sobre músicas, fotos, e o celular sobre a carteira divide a atenção com o livro didático. Recentemente, foi implantado Wi-Fi na escola, mas somente alguns funcionários têm acesso. Como eu não sabia a senha, não passei-a aos alunos.

Dessa forma, através das novas tecnologias, os alunos entram em contato com outras formas de expressão e outros tipos de textos: fotos, músicas, imagens, etc. Desse modo, as escolas precisam ir além do texto escrito, inserindo essas práticas no cotidiano de sala de aula. Assim, a escola que fiz minha pesquisa precisa letrar os alunos nas práticas de que eles necessitam tanto para seu sucesso escolar, como para seu trabalho, lazer e fruição estética. O ensino de Língua Portuguesa hoje está sendo desafiado a dar conta de outras demandas do uso da linguagem que até pouco tempo não eram curriculares. Temos Linguagens, Códigos e Tecnologias, tirinhas, charges, propagandas no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). E ainda: gráficos, tabelas, desenhos, fotos e boxes.

Os alunos participam de várias situações de lazer e comunicação informal fora dos muros da escola, entrando em contato com outras realidades e culturas diferentes, e os ajudando

---

<sup>1</sup>Wi-Fi é uma abreviação de “Wireless Fidelity”, que significa fidelidade sem fio, em português. Wi-fi, ou wireless é uma tecnologia de comunicação que não faz uso de cabos, e geralmente é transmitida através de frequências de rádio, infravermelho.

a desempenhar papéis sociais que os ajudem a compreender a multiculturalidade do mundo contemporâneo.

Sobre a multiplicidade de culturas Garcia Canclini (2008, 1989, p. 302-309 apud ROJO, 2012, p. 13) diz que:

O que hoje vemos à nossa volta são produções culturais letradas em efetiva circulação social, como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos “popular/demassa/erudito”), desde sempre híbridos, caracterizados por um processo de escolha pessoal e política e de hibridização de produções de diferentes “coleções”.

Nessas interações sociais aparecem outras linguagens: visual, sonora e outros recursos multissemióticos. Então é necessário integrar a cultura digital e as práticas pedagógicas da escola, “o que envolve enfrentar conflitos e novos desafios, para construir a inovação no âmbito de cada contexto e instituição educativa.” (ALMEIDA; VALENTE, 2012, p. 61).

Dessa maneira, propus aos alunos da escola onde realizei a pesquisa atividades pedagógicas que utilizassem recursos tecnológicos como por exemplo: seus celulares. Com essa ideia consegui inserir este dispositivo móvel nas práticas pedagógicas em sala de aula.

Diante deste cenário, surgiu a questão que norteia minha pesquisa: **Como o trabalho com os multiletramentos pode transformar os alunos do 9º A do Ensino Fundamental em sujeitos agentes da própria história?**

A partir desta questão, apresento três hipóteses nesta pesquisa: a primeira é a de que seria possível auxiliar os alunos a se tornarem sujeitos agentes da própria história a partir de um ensino de Língua Portuguesa atrelado às práticas sociais onde os alunos transitam diariamente; a segunda hipótese é a de que o ensino de Língua portuguesa poderia contribuir na formação de sujeitos agentes em relação à vida, à cultura, por meio dos multiletramentos; e por fim, a terceira hipótese é a de que a produção de textos multimodais permitiria ao aluno sair da postura de receptor para a de produtor.

A fim de responder à questão desta pesquisa, propus atividades pedagógicas, usando diversas modalidades textuais, inserindo em sala de aula a multimodalidade, através dos Novos Multiletramentos para contemplar as práticas sociais dos alunos.

A pesquisa está organizada em três seções. Na seção 1, apresento alguns conceitos fundamentais para compreensão desta pesquisa e também um panorama da realidade da educação pública e dos avanços das políticas públicas para melhorar a qualidade do ensino. Na seção 2 – Metodologia – discorro sobre a natureza desta pesquisa, em que contexto a mesma ocorreu, os instrumentos de coleta de dados e o itinerário metodológico do desenvolvimento do trabalho científico. Na seção 3 – Análise e discussão dos dados – mostro um estudo dos dados,

analisando com base teórica e sob a luz de minha experiência enquanto professor pesquisador no meio social onde ocorreu a pesquisa e, ao mesmo tempo, tentando responder às questões que possam dar conta da questão principal desta pesquisa.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 Ensino Língua Portuguesa

#### 2.1.1 A educação Pública brasileira e o ensino de Língua Portuguesa

A educação é uma prioridade para qualquer país que queira se desenvolver economicamente e socialmente. Por isso, que o estado brasileiro vem ao longo dos últimos anos sinalizando através de políticas públicas na educação uma preocupação constante para melhorar a qualidade do ensino.

Mesmo assim, a educação pública no Brasil apesar dos avanços dos últimos anos ainda tem grandes desafios para adentrar no século XXI. Mesmo com várias reformas educacionais, o sistema educacional brasileiro tem demonstrado uma evolução ainda tímida e que ano após ano, esta evolução ainda não tenha aparecido nos números que rendem a qualidade da educação brasileira.

O aumento de investimento na educação pública não vem em proporção aos avanços nos níveis educacionais. Pelo contrário, a educação pública vem colecionando níveis lamentáveis de problemas: falta de estrutura nas escolas, janelas quebradas atrapalham a concentração dos alunos, cadeiras quebradas, turmas sem livro didático, falta de recursos tecnológicos, ausência de formação continuada, biblioteca fechada, laboratório de informática sucateado, defasagem dos salários dos professores, contratação de docentes sem formação adequada, e também a falta de materiais básicos requeridos no cotidiano escolar. Nesse contexto, os números têm demonstrado que mesmo com os avanços os alunos precisam adquirir habilidades básicas nas áreas de Matemática e Língua Portuguesa. Segundo os resultados da última Prova Brasil, divulgados pelo governo federal no final de novembro, o aluno não tem habilidades mínimas esperadas para suas respectivas séries.

Mais de 65% dos alunos brasileiros no 5º ano da escola pública não sabem reconhecer um quadrado, um triângulo ou um círculo. Cerca de 60% não conseguem localizar informações explícitas numa história de conto de fadas ou em reportagens. Entre os maiores, no 9º ano, cerca de 90% não aprenderam a converter uma medida dada em metros para centímetros, e 88% não conseguem apontar a ideia principal de uma crônica ou de um poema. (GUIMARÃES, 2015)

Então, é necessário (re)pensar a educação pública do Brasil, considerando o enfrentamento dos “gargalos” para se chegar a uma educação de qualidade, como evasão escolar, repetência e a metodologia ainda inserida no livro didático e o professor.

Segundo o IBGE, 9% dos adultos não sabem ler nem escrever no Brasil. Há estados onde o índice passa dos 20%. A título de comparação, o analfabetismo na Argentina e no Chile fica na casa dos 2%. (BRUM, 2003)

Apesar desses emaranhados de entraves frente à educação pública brasileira, é relevante que a sociedade exija uma educação pública de qualidade, pelo menos exigir dos governantes a aplicação das leis, como a própria Constituição Federal. A garantia de padrão de qualidade de educação é um preceito constitucional, no artigo 206, inciso VII (BRASIL, 2013). A saber:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV – Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V – Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº53, de 2006);
- VI – Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII – Garantia de padrão de qualidade;
- VIII – Piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (BRASIL, 2013).

Além da Constituição Federal, existe também a garantia de qualidade da educação na legislação infraconstitucional, no artigo 3º, inciso IX, da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996). Esta garantia da qualidade da educação é um princípio constitucional, então deve-se a sociedade cobrar e fiscalizar o ensino público brasileiro.

Essa qualidade deve-se ser também a meta de qualquer professor que ensine a língua materna, buscando uma perspectiva de língua mais interativa. Um ensino de Língua Portuguesa contextualizado com o século XXI, tanto do ponto de vista global, quanto local.

Um ensino de línguas que, em última instância, esteja preocupado com a formação integral do cidadão, tem como eixo essa língua em uso, orientada para interação interpessoal, longe, portanto, daquela língua abstrata, sem sujeito e sem propósito – língua da lista de palavras e das frases soltas. (ANTUNES, 2009, p. 38).

A partir do século XVI, chega ao Brasil um modelo medieval de ensino da língua, com uma proposta pedagógica que excluía as línguas vernáculas e valorizava a letra, “favorecido certamente pelas características excludentes da sociedade colonial e suas sucessoras, nas quais sempre foi de muitos poucos o direito à educação escolar”. (FARACO, 2006, p. 31).

O modelo de língua ensinado no Brasil foi, desde a chegada dos portugueses, o de valorizar a língua do colonizador, ignorando a cultura local e as diversidades de fatores que já havia no território brasileiro. Então o ensino de Língua Portuguesa começou enfocando a gramática do português europeu, surgindo um modelo elitista e artificial de ensino de língua que está arraigado em muitos manuais do ensino da língua materna. Isso não deixa de ser também “resquício de uma ideologia, baseada, num certo etnocentrismo, que deixe o colonizado na condição de inferior, eternamente subalterno”. (ANTUNES, 2009, p. 24).

Em 1862, os eixos curriculares que eram a leitura, a gramática e a escrita ensinados separadamente foram constituídos em uma disciplina chamada de “Português”. Já no século XIX, depois da independência política, a elite brasileira sinaliza a perspectiva da língua “no sentido de uma imitação do padrão escrito lusitano que se firmara com os autores do Romantismo em Portugal (FARACO, 2006, p. 22).

Em 1951, o ensino de Língua Portuguesa tem três eixos: Expressão Oral, Expressão Escrita e Gramática Expositiva. Eixos vigorados na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961. Foi a partir de 1980 com as pesquisas na área das ciências linguísticas que começaram debates acerca das diferenças entre as variedades faladas pelos alunos e a variedade formal da língua, surgindo uma nova pesquisa; sobre o papel e a função da gramática no ensino de Língua Portuguesa; a língua como interação.

Em quase todos os documentos oficiais, o ensino de Língua Portuguesa e a aprendizagem da língua têm como ponto de partida os textos, numa perspectiva de língua “tomada como uma atividade sociointerativa desenvolvida em contextos comunicativos historicamente situados” (MARCUSCHI, 2008, p. 61).

Assim, nesse cenário da educação brasileira, que ainda tem muito a avançar para superar os problemas que são complexos para serem resolvidos e, ainda assim, afirma que melhorou os índices que avaliam a educação pública brasileira, mostra-se um tanto contraditória. Nesse sentido, minha pesquisa vem para contribuir nesse contexto das novas tecnologias, em busca de um ensino de Língua Portuguesa significativo para o aluno, inserindo na sala de aula as outras linguagens além de escrita.

### 2.1.2 Ensino de Língua Portuguesa e o fracasso escolar

Apesar dos investimentos na área da educação pública e nos avanços de políticas públicas do país e da “universalização” do ensino público, a qualidade do ensino na rede ainda avança pouco. Observe o quadro abaixo sobre o aumento de acesso da população brasileira à escola à longo prazo. Em 2015, quase 99% da população de 7 a 14 anos de idade frequentava a escola. Apesar do aumento do número de alunos na escola, a qualidade não acompanhou na mesma proporção.

Números recentes têm demonstrado que os alunos apresentam falta de habilidades básicas de leitura e escrita. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é o índice de qualidade na educação usado pelo governo e que é calculado com base no aprendizado dos alunos em português e matemática (Prova Brasil) e o fluxo escolar (taxa de reprovação). Observe o gráfico abaixo e veja que os alunos não apresentam habilidades básicas nem em Matemática e tampouco em Língua Portuguesa. Por exemplo, o Estado de Alagoas tem somente 10% dos alunos com aprendizado adequado e com IDEB de 4.0 pontos, dois a menos que o considerado de qualidade boa: 6.0 pontos. O Estado de Minas Gerais com o melhor IDEB tem o aprendizado adequado para menos de 40%. Tais números são do IDEB 2013. Esses dados são indicadores que precisamos avançar no quesito educação pública.

#### Gráfico 1 – Estado com o melhor IDEB



Fonte: GUIMARÃES, 2015.

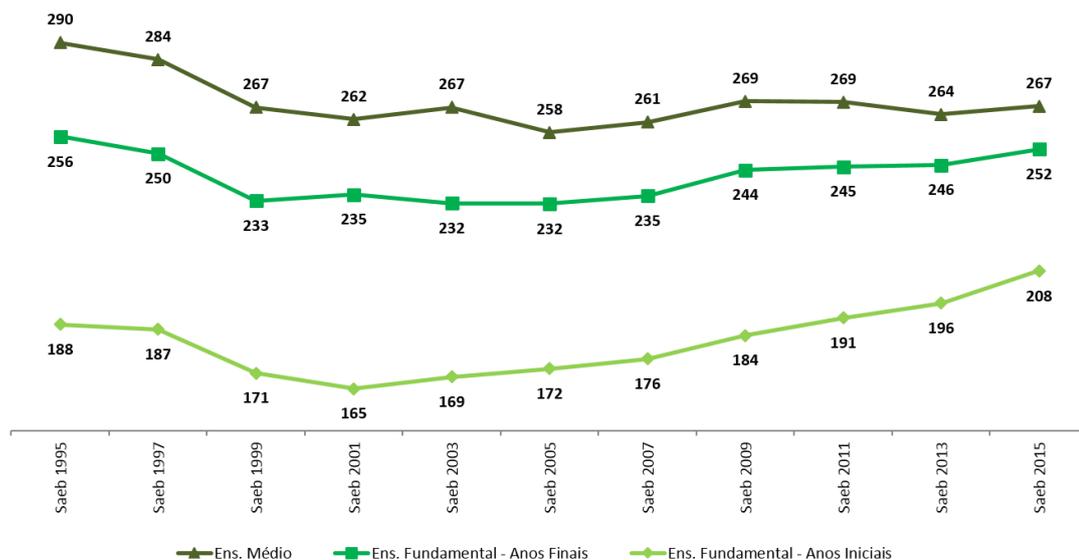
Rigotto e Souza (2005, p. 356) afirmam que “[...] os alunos que concluem o ensino básico, em média, saem da escola com competências apenas no fundamental”.

No livro “Os tortuosos caminhos da educação brasileira: pontos de vistas impopulares”, de Cláudio de Moura Castro apud Brum (2003), o autor traz alguns pontos de vista sobre a baixa qualidade da educação brasileira. Dentre esses pontos, destacamos dois:

As provas mostram que 54% dos alunos não foram plenamente alfabetizados. Ou seja, ao cabo de cinco, mais da metade dos alunos não aprendeu a ler. Como a leitura é a principal ferramenta da escola, metade dos alunos não tem o instrumento de que precisaria para ser educado (dados do SAEB). Outro ponto é que na média, o aluno brasileiro tem a mesma capacidade de leitura que um europeu com quatro anos a menos de escolaridade (PISA). (BRUM, 2003).

De acordo com os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a qualidade do ensino no Brasil pode ser considerada um pouco precária, como se percebe no gráfico abaixo os índices mostram pouco avanço no que diz respeito aos conhecimentos básicos em Língua portuguesa, sobretudo avalia-se a proficiência em leitura e em interpretação de texto. Nos últimos 20 anos apesar dos poucos avanços, o gráfico apresenta um retrocesso. Analisando a habilidade de Língua Portuguesa no ensino fundamental – anos finais, o início da mostra do SAEB 1995 apresentava 256 pontos, que vão oscilando ano após ano, chegando a fechar 2015 com média de 252 pontos, ainda menor que a primeira mostra coletada.

**Gráfico 2 - Evolução dos resultados do Brasil no Saeb (1995 a 2015) Proficiências médias em Língua Portuguesa**



Fonte: Diretoria de Avaliação da Educação Básica – DAEB/INEP.

A “universalização.” de matrículas não se traduz em alunos concluintes na mesma proporção, pois na rede pública há um número elevado de repetência, juntando esse problema a evasão, poderíamos concluir que é necessário (re)pensar tais problemas na rede pública brasileira para implantar políticas públicas específicas. Com a repetência e a evasão, a rede apresenta mais um problema para ser sanado que é a distorção idade-série. Veja a taxa de distorção idade-série:

**Tabela 1 - Taxa de Distorção Idade-Série no Ensino Fundamental– 2010-2013**

| BR/NE/AL | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
|----------|------|------|------|------|
| Brasil   | 23,6 | 22,9 | 22,0 | 21,0 |
| Nordeste | 32,7 | 31,6 | 30,3 | 28,9 |
| Alagoas  | 35,4 | 34,8 | 34,0 | 33,0 |

Nota: Polaridade: Quanto menor melhor.

Fonte: INEP.

Observe que o índice é um pouco alto no Brasil, aumentando quando passamos a região nordeste e o índice em Alagoas já é preocupante. No Brasil e na região Nordeste, os números vêm caindo paulatinamente; já em Alagoas, os índices estão oscilando lentamente para baixo. Isso significa que neste estado supracitado o sistema educacional carrega muitos problemas, como por exemplo, muitas greves e falta de estrutura em muitas unidades de ensino, levando o aluno a desistir de estudar para retornar em outros anos. Índices altos de reprovação ou abandono escolar também podem aumentar a distorção idade-série. Para ilustrar a discussão reproduzo abaixo um quadro da situação da escola onde foi realizada a pesquisa.

**Tabela 2 - Taxa de Reprovação/Abandono/Aprovação - Escola Estadual Professora Aurelina Palmeira de Melo**

| Anos Finais | Reprovação | Abandono | Aprovação |
|-------------|------------|----------|-----------|
| 6º ano EF   | 14,3%      | 5,8%     | 79,9%     |
| 7º ano EF   | 11,7%      | 5,0%     | 83,3%     |
| 8º ano EF   | 19,3%      | 2,8%     | 77,9%     |
| 9º ano EF   | 2,8%       | 8,5%     | 88,7%     |

Fonte: INEP. Censo Escolar.

Notas:

Acima de 5% - a situação indica a necessidade de definir estratégias para conter o avanço da evasão escolar.

Acima de 15% - a situação indica que é preciso intervir no trabalho pedagógico mais rápido possível, pois muitos estudantes poderão ficar fora da escola.

A repetência também que já faz parte da realidade da educação pública brasileira há décadas, e apesar dos avanços, o sistema parece não sanar tal desafio ou parece intervir pouco

no problema; mesmo assim, o quadro mostra que dos anos 2010-2013 houve uma melhora, mas em Alagoas a melhora ainda é lenta.

**Tabela 3 - Taxa de Reprovação Bruta no Ensino Fundamental – 2010-2013**

| BR/NE/AL | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
|----------|------|------|------|------|
| Brasil   | 10,3 | 9,6  | 9,1  | 8,5  |
| Nordeste | 12,9 | 12,3 | 11,8 | 11,2 |
| Alagoas  | 14,3 | 15,2 | 14,7 | 13,6 |

Nota: Polaridade: Quanto menor melhor.

Fonte: INEP, 2015.

Neste cenário, as políticas públicas ancoradas na Constituição Federal buscam saída para mudar o cenário da educação pública brasileira. A própria Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, (BRASIL, 2013) enunciou o direito à educação como um direito social de todos e dever do Estado e da família. A saber:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Minha pesquisa vem também conectada com as políticas públicas, contribuir para avançar em direção a uma educação de qualidade.

No Ensino Básico “durante os oito anos de Ensino Fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações”. (BRASIL, 1997, p. 19)

Tais problemas supracitados na educação pública têm uma consequência na sociedade: os baixos índices nas avaliações feitas a cada ano e, conseqüentemente, a baixa qualidade no ensino público. “Todos entendem que a baixa qualidade da educação compromete a cidadania da população mais marginalizada e contribui para o aumento da pobreza”. (BRUM, 2003). Sem o conhecimento formal ensinado na escola, o cidadão fica à margem da sociedade. A escola forma cidadãos analfabetos funcionais, corroborando com a ideia do atraso educacional brasileiro.

Apesar de tantas reformas educacionais no Brasil, ainda não conseguimos erradicar esse problema do analfabetismo. Segundo os indicadores básicos de Alagoas “considera-se analfabeto aquele indivíduo que é incapaz de ler e escrever ao menos um bilhete simples na sua língua de origem”. No quadro abaixo taxa de analfabetismo de 15 anos de idade ou mais, nos anos de 2010-2013, o Brasil vem melhorando, junto com a região nordeste, e Alagoas de 2011

a 2013, quase não melhorou. Estes números demonstram que a região Nordeste, sobretudo o estado de Alagoas precisa de políticas públicas para inserir essas pessoas no mundo letrado.

**Tabela 4- Taxa de analfabetismo da População de 15 Anos de Idade ou Mais – 2010-2013**

| BR/NE/AL | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
|----------|------|------|------|------|
| Brasil   | 9,6  | 8,60 | 8,7  | 8,3  |
| Nordeste | 19,1 | 16,9 | 17,4 | 16,6 |
| Alagoas  | 24,3 | 21,8 | 21,8 | 21,6 |

Nota: Polaridade: Quanto menor melhor.

Fonte: INEP, 2015.

A universalização do Ensino Fundamental não foi acompanhada dos investimentos necessários para atender a demanda. A reforma do ensino na ditadura proporcionou a expansão do Ensino Fundamental e, conseqüentemente, a universalização; mas não era objetivo do regime a qualidade no ensino público. “Tanto assim que em 1982, quase no final da ditadura, o Banco Mundial divulgou um estudo em que o Brasil aparecia como o país da América Latina com menor percentual de gasto público na educação: apenas 6,5% do PIB. O Haiti, penúltimo colocado da lista, gastava 11,3% (dados do PNAD, The World Bank) (FERREIRA; LEITE; LITCHFIELD, 1982)

Hoje, colhemos os resultados dessa política desastrosa para a nação brasileira e o sucateamento da rede pública de ensino. Salários defasado do Magistério, professores sem qualificação, escola sem estrutura básica, como: problemas hidráulicos e elétricos, laboratórios sucateados e sem internet, biblioteca sem funcionar, número reduzido de funcionários e professores, espaço inadequado para educação física, falta de material esportivo para os profissionais dessa área; enfim, o sistema educacional público precisa adentrar no século XXI, sanando essas mazelas que vêm da época da ditadura. Devemos enfatizar que antes do golpe de 1964, a escola pública era voltada para formação da elite dirigente e da classe dominante.

Os números mostram que os alunos saem da escola sem habilidades básicas de leitura e escrita. A partir de 1995, foram criados mecanismos para avaliar a qualidade de ensino no Brasil, um desses mecanismos são os testes do SAEB, realizados a cada dois anos. As disciplinas avaliadas são Língua Portuguesa e Matemática. Em Língua Portuguesa avalia-se a proficiência em leitura e interpretação de texto.

Essas avaliações demonstram que os alunos têm dificuldades para desenvolver o hábito da leitura e por conseqüência, de melhorarem o desempenho na interpretação de texto e redação. Portanto, as avaliações apontam que a maioria dos alunos carecem de habilidades de leitura e de compreensão de textos.

Mesmo assim, é possível identificar melhorias no IDEB nas séries finais do Ensino Fundamental de todo o país, como podemos constatar nas tabelas a seguir, já em Alagoas a melhora dos índices não acompanham a média nacional:

**Tabela 5 – Anos Finais do Ensino Fundamental - Brasil**

| IDEB observado |      |      |      |      |      | Metas |      |      |      |      |      |
|----------------|------|------|------|------|------|-------|------|------|------|------|------|
| 2005           | 2007 | 2009 | 2011 | 2013 | 2015 | 2007  | 2009 | 2011 | 2013 | 2015 | 2021 |
| 3.5            | 3.8  | 4.0  | 4.1  | 4.2  | 4.5  | 3.5   | 3.7  | 3.9  | 4.4  | 4.7  | 5.5  |

Nota: Os resultados marcados em verde referem-se ao IDEB que atingiu a meta.

Fonte: Saeb e Censo Escolar, 2015.

No âmbito nacional, os resultados do IDEB demonstram uma ligeira melhora na educação pública brasileira, sobretudo, nos anos 2007, 2009 e 2011, já que as metas propostas para tais anos foram ultrapassadas. Em 2007, os índices melhoraram ultrapassando a meta em 0.3 pontos; em 2009, também ultrapassa em 0.3 pontos e em 2011 cai um pouco, mas ultrapassando a meta em 0.2 pontos. Isso representa apesar dos problemas, que a educação vem dando sinal de melhora, pois nos últimos anos houve um avanço nas políticas públicas no tocante à educação.

De acordo com a tabela 1, nos anos de 2013 e 2015, houve uma queda nos índices de melhora na educação pública brasileira de acordo com os números do IDEB. Além de não alcançar as metas para os anos supracitados, ainda assim, houve uma perda de 0.2 pontos no ano de 2013, uma vez que a meta para tal ano era de 4.4 pontos, e os números indicaram para esse período 4.5 pontos.

**Tabela 6 - Anos Finais do Ensino Fundamental – Alagoas**

| Estado  | IDEB observado |      |      |      |      |      | Metas Projetadas |      |      |      |      |      |      |      |
|---------|----------------|------|------|------|------|------|------------------|------|------|------|------|------|------|------|
|         | 2005           | 2007 | 2009 | 2011 | 2013 | 2015 | 2007             | 2009 | 2011 | 2013 | 2015 | 2017 | 2019 | 2021 |
| Alagoas | 2.5            | 2.7  | 2.7  | 2.5  | 2.7  | 3.1  | 2.5              | 2.7  | 2.9  | 3.3  | 3.7  | 4.0  | 4.2  | 4.5  |

Nota: Os resultados marcados em verde referem-se ao IDEB que atingiu a meta.

Fonte: Saeb e Censo Escolar, 2015.

Os números do IDEB da rede estadual de Alagoas são preocupantes, pois de acordo com a tabela 2, somente no ano de 2007 foi ultrapassado a meta projetada, uma vez que a meta era 2.5 pontos, e a rede conseguiu 2.7 pontos, passando 0.2 pontos da meta. Entretanto, a partir de 2009 os números já foram dando sinal de que a qualidade da educação, segundo os números do IDEB, não eram satisfatórios. Em 2009, mesmo alcançando a meta, houve uma repetição do IDEB do último ano medido.

Em 2011, o IDEB ficou em 2.5 pontos, e a meta era de 2.9 pontos, um déficit de 0,4 pontos; já em 2013, 2.7 pontos e a projeção era 3.3 pontos; em 2015, houve uma melhora de 3.1 pontos, mas muito abaixo da meta projetada que era de 3.7 pontos. O IDEB da educação pública de Alagoas reflete uma realidade educacional com alguns problemas nas escolas: Falta de professores; contrato de professores que terminam antes do ano letivo, constatando-se falta de planejamento da Secretaria de Educação; salários defasados que desencadeiam indicativo de greve; reforma estrutural das escolas em pleno ano letivo, professores que se submetem a uma jornada de trabalho de 60 horas semanais para compensar os baixos salários; professores sem qualificação para disciplina que lecionam e ausência de concursos para outros profissionais: vigilantes, merendeiras, bibliotecários e auxiliar de limpeza.

**Tabela 7 – Anos Finais do Ensino Fundamental - Maceió**

|           | IDEB observado |      |      |      |      |      | Metas Projetadas |      |      |      |      |      |      |      |
|-----------|----------------|------|------|------|------|------|------------------|------|------|------|------|------|------|------|
|           | 2005           | 2007 | 2009 | 2011 | 2013 | 2015 | 2007             | 2009 | 2011 | 2013 | 2015 | 2017 | 2019 | 2021 |
| Município |                |      |      |      |      |      |                  |      |      |      |      |      |      |      |
| Maceió    | 2.3            | 2.5  | 2.6  | 2.3  |      | 3.4  | 2.3              | 2.5  | 2.8  | 3.3  | 3.7  | 3.9  | 4.2  | 4.5  |

Nota: Os resultados marcados em verde referem-se ao IDEB que atingiu a meta

Fonte: Saeb e Censo Escolar, 2015.

De acordo com a tabela 3, os resultados do IDEB da cidade de Maceió apresentam números que oscilam entre índices favoráveis como os anos de 2007 e 2009. No entanto, os anos de 2011 e 2015 ficam abaixo das metas projetadas.

**Tabela 8 – Anos Finais do Ensino Fundamental – Escola Estadual Professora Aurelina Palmeira de Melo**

| Escola  | IDEB observado |      |      |      |      |      | Metas Projetadas |      |      |      |      |      |      |      |
|---|----------------|------|------|------|------|------|------------------|------|------|------|------|------|------|------|
|   | 2005           | 2007 | 2009 | 2011 | 2013 | 2015 | 2007             | 2009 | 2011 | 2013 | 2015 | 2017 | 2019 | 2021 |
| Escola Estadual Profª Aurelina Palmeira de Melo | 3.2            | 2.7  | 2.5  |      | 4.1  | 3.5  | 3.2              | 3.4  | 3.6  | 4.0  | 4.4  | 4.7  | 4.9  | 5.2  |

Nota: Os resultados marcados em verde referem-se ao IDEB que atingiu a meta.

Fonte: Saeb e Censo Escolar, 2015.

Os resultados do IDEB da escola onde fiz minha pesquisa tiveram um índice preocupante no ano de 2015, um déficit de 0.9 pontos do IDEB da escola com a meta projetada. O resultado nesse período foi de 3.5 pontos, abaixo do ano de 2013, que foi de 4.1 pontos e muito atrás da própria meta para 2015 que seria de 4.4 pontos. Considerando que em 2015,

houve muitas paralisações na rede estadual e na escola em que trabalho houve reforma estrutural (para conserto do teto e reparos elétricos). Assim, o ano letivo ficou prejudicado por esses fatores. Além disso, a escola antecipou o fim do ano letivo 2015 para tentar ajustar o calendário do próximo ano, ou seja, 2016.

Observe os números de 2015 da escola onde realizei esta pesquisa na tabela abaixo:

**Tabela 9 - Taxa de Rendimento – 2015 – Escola Estadual Professora Aurelina Palmeira de Melo**

| Etapa Escolar | Reprovação | Abandono | Aprovação |
|---------------|------------|----------|-----------|
| Anos iniciais | -----      | -----    | -----     |
| Anos finais   | 11,9%      | 5,6%     | 82,6%     |
| Ensino Médio  | 1,7%       | 10,8%    | 87,5%     |

Fonte: Autor.

Com esses entraves, durante o ano letivo 2015, acredito que prejudicou a sequência pedagógica da escola e refletiu no baixo resultado do IDEB. Nesse período, a escola ficou sem uma funcionária da biblioteca, pois a mesma aposentou-se, e a biblioteca ficou sem funcionar. Na escola que fiz esta pesquisa, mais da metade dos docentes são monitores (professores contratados) e existe uma rotatividade muito grande desses profissionais. Quando existe uma substituição de um monitor por outro, a turma fica em média uma semana sem aula de uma determinada disciplina. Além do mais, a turma sofrerá o processo de adaptação ao novo professor, sem falar que estas substituições podem nem ser feitas, ficando a turma sem o profissional por todo ano letivo.

Mesmo com os avanços nas últimas décadas, os números demonstram que é necessário um esforço ainda maior para atingir uma educação de qualidade, formar cidadãos aptos a ter habilidade de proficiência em leitura e interpretação de texto, principalmente, em suas práticas sociais. Sem falar em habilidades, textos multimodais, tão comuns em nossa comunicação contemporânea. Os números demonstram que os alunos ainda não avançaram nesse quesito. Ainda existem escolas sem a mínima estrutura para receber os alunos, faltam ventiladores, funcionários, biblioteca, laboratório, dentre outros problemas.

Muitas ações governamentais estão sendo feitas para melhorar a qualidade do Ensino no Brasil. Mesmo sabendo da complexidade das redes espalhadas pelo país, as políticas públicas ainda são relevantes para sairmos dos números lamentáveis que representam a educação pública. Nessa linha de raciocínio, apresento no próximo tópico, alguns avanços nas políticas públicas no tocante a educação.

### 2.1.3 A educação pública e os avanços nas políticas públicas

Apesar dos entraves na educação pública brasileira, o poder público tem demonstrado não somente uma preocupação constante com a qualidade do ensino, uma vez que vem implantando medidas para criar uma atmosfera mais positiva frente aos problemas na educação pública.

Esta preocupação já vem desde os anos 80, onde implanta-se, depois de muitos debates sobre o ensino de língua materna, uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1996). As medidas têm apontado para “uma escola mais formadora e eficiente”. (ANTUNES, 2003, p. 21)

Em relação aos PCN, não se pode deixar de reconhecer que as concepções teóricas subjacentes ao documento já privilegiam a dimensão interacional e discursiva da língua e definem o domínio dessa língua como uma das condições para a plena participação do indivíduo em meio social. (ANTUNES, 2003, p. 21).

Os parâmetros curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1997) sinalizam para os professores de língua materna que se deve trabalhar com gêneros e tipos textuais. Com relação aos gêneros textuais, Marcuschi (2008, p. 208) diz que “a distribuição da produção discursiva em gêneros tem como correlato a própria organização da sociedade, o que nos faz pensar no estudo sócio-histórico dos gêneros sociais como uma das maneiras de entender o próprio funcionamento da língua”.

O ensino de Língua Portuguesa embasado nos PCN, conforme nos aponta Antunes (2003, p. 21), diz que “os conteúdos de Língua Portuguesa devem se articular em torno de dois grandes eixos: o do uso da língua oral e escrita e da reflexão acerca desses usos”. Essa mesma autora ainda completa “nenhuma atenção é concedida os conteúdos gramaticais, na forma e na sequência tradicional das classes de palavras, tal como aparecia nos programas de ensino de antes.” (ANTUNES, 2003, p. 22).

Mesmo muitos professores tendo resistido às mudanças de postura quanto às concepções do ensino da língua materna, o poder público já reconhece que é necessária uma metodologia mais coerente com as teorias linguísticas, que fazem parte de tal documento: os PCN.

Apesar do direcionamento dos PCN quanto ao ensino de Língua Portuguesa, ainda há um ensino de Língua Portuguesa que ignora a cultura linguística dos alunos que vem das grandes periferias, estigmatizando as variedades populares da língua. Segundo Faraco (2006, p. 26) “a língua como conjunto múltiplo e entrecruzado de variedades geográficas, sociais, estilísticas, de registros e de gêneros textuais e discursivos”.

Os alunos em suas práticas sociais convivem com pessoas não escolarizadas, gente simples do dia-a-dia, como familiares e amigos. Negar essa língua internalizada resulta em não valorizar a própria história do aluno. Pelo contrário, a escola precisa valorizar a cultura linguística dos alunos, ouvi-los e proporcionar o desenvolvimento e habilidades relacionadas às variedades linguísticas.

Além dos PCN, recentemente, a lei 13.005/2014, de 26 de junho de 2014, (BRASIL, 2014) estabelece o novo Plano Nacional da Educação (PNE) pelos próximos dez anos para o Brasil. Medida relevante para melhorar a qualidade da educação no país. Este documento tem algumas metas que precisam ser atingidas no prazo de dez anos (2024). Veja abaixo algumas dessas metas do Plano Nacional de Educação:

#### Ensino fundamental

- Todas as crianças de seis a 14 anos estejam matriculadas no ensino fundamental de nove anos, e garantir que, em um prazo de dez anos, pelo menos 95% delas concluam o fundamental na idade recomendada.

- Alfabetizar todas as crianças até o fim do terceiro ano do ensino fundamental.

#### Qualidade e Inclusão

- Oferecer educação em tempo integral para pelo menos 25% dos alunos do ensino básico em pelo menos 50% das escolas públicas.

- Fomentar a qualidade da educação, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, para atingir, em 2021, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 6,0 nos anos iniciais do fundamental, de 5,5 nos anos finais do fundamental e de 5,2 no ensino médio.

- Garantir que todas as crianças e adolescentes de 4 a 17 anos com necessidades especiais tenham acesso à educação básica com atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.

### Professores

- Criar, em até um ano, uma política nacional de formação de professores para assegurar que todos os professores da educação básica possuam curso de licenciatura de nível superior na área de conhecimento que atuam.
- Formar, em até dez anos, 50% dos professores da educação básica em nível de pós-graduação, e garantir que 100% dos professores tenham formação continuada.
- Equiparar, em até seis anos, os salários dos professores das redes públicas de educação básica ao do demais profissionais com escolaridade equivalente.
- Criar, em até dois anos, planos de carreira para os professores do ensino básico e superior das redes públicas, tomando como base o piso salarial nacional.

A criação do IDEB, em 2007, foi um dos grandes avanços em políticas educacionais no Brasil. Apesar de sabermos que somente essa ferramenta de avaliação não é o suficiente para avaliar o ensino, porém, os grandes sistemas de avaliação espalhados pelo mundo têm esse tipo de avaliação como índice de medir a qualidade no ensino.

Outro sistema de avaliação criado é o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), implantado em 1990 e “tem como principal objetivo realizar um diagnóstico de educação básica brasileira e de alguns fatores que possam interferir no desempenho do estudante, fornecendo um indicativo sobre a qualidade do ensino ofertado”. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2015).

Essas políticas públicas ajudam a melhorar a qualidade do ensino, consequentemente o ensino de Língua Portuguesa, pois uma nova concepção de língua é enfatizada no documento.

Em relação ao SAEB, [...] os pontos – chamados de descritores – que constituem as matrizes de referência para elaboração das questões das provas – contemplam explicitamente apenas um conjunto de habilidades e competências em compreensão e nada de definições ou classificações gramaticais. Todas essas competências são avaliadas em textos de diferentes tipos, gêneros e funções. (ANTUNES, 2003, p. 22).

#### 2.1.4 Ensino de Língua Portuguesa e os PCN

Para começar este tópico sobre língua materna, cito dois objetivos que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) apresentam para o ensino fundamental, ou melhor, que os alunos sejam capazes de:

Utilizar as diferentes linguagens – verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação. (BRASIL, 1997, p. 7).

E mais:

Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimento. (BRASIL, 1997, p. 8).

A língua é dinâmica e acompanha as transformações que passam a sociedade em que está inserida. Então, pensar o ensino de Língua Portuguesa nesse mundo contemporâneo, dinâmico, tecnológico e, conseqüentemente em contextos multimodais espalhados nas práticas sociais dos alunos; é refletir uma língua na perspectiva sócio interativa relacionadas aos aspectos históricos e discursivos. Além disso, enxergar as várias culturas de nossos alunos e a multimodalidade presente nas práticas sociais deles, refletindo nas práticas pedagógicas da escola. O termo pós-moderno não é consensual nem entre os que se definem pós-modernos. Segundo McLaren (1993, p.15 apud GOERGEN, 2012, p. 158): “a pós-modernidade representa uma ruptura cultural e epistemológica com o período moderno que fracassou na tentativa de construir sujeitos autônomos capazes de superar a sua alienação”.

O estudo de Língua Portuguesa em sala de aula deve estar conectado com o contexto sócio-histórico do século XXI, “utilizar as diferentes linguagens...” como diz os PCN, para contextualizar com os textos multimodais nas práticas sociais e ampliar o conceito de letramento para multiletramentos.

Entretanto, não podemos negar a importância do estudo das formas de uma língua materna. Assim, concordo com Irandé Antunes quando ela enfatiza que:

As pessoas quando falam, não têm liberdade total de inventar, cada uma a seu modo, as palavras que dizem, nem têm a liberdade irrestrita de colocá-las de qualquer lugar nem de compor, de qualquer jeito, seus enunciados. Falam, isso, sim, todas elas, conforme as regras particulares da gramática de sua própria língua. Isso porque toda língua tem sua gramática, tem seu conjunto de regras, independentemente do prestígio social ou do nível de desenvolvimento econômico e cultural da comunidade em que é falada. Quer dizer não existe língua sem gramática. (ANTUNES, 2003, p. 85)

A gramática é uma ferramenta intrínseca e importante dentro da língua, pois quando alguém domina as regras dessa língua, ela é capaz de usar adequadamente tais regras, sem necessariamente, torná-las tão rígidas como no ensino de Língua Portuguesa; entretanto, em pleno século XXI, com os avanços tecnológicos de uma sociedade pós-moderna, não se admite o estudo da língua como um estudo metalinguístico.

Defender este pensamento supracitado é negar os próprios PCN e não reconhecer que a língua é dinâmica. É importante saber que a língua tem uma função social e deve ser usada para

tal fim e que o estudo da língua fragmentada, através da metalinguagem, não leva em conta a realidade dos alunos e dos interesses deles, como se a língua não fizesse parte de suas vidas.

Assim, quando se fala em uso e função, não se ignora a existência de formas. Apenas frisa-se que as formas não são tudo no estudo da língua e que as formas só fazem sentido quando situados em contextos sociointerativamente relevantes. (MARCUSCHI, 2008, p. 62)

Corroborando com esse raciocínio, Faraco (2006, p. 25) é enfático:

Se os conteúdos gramaticais não podem desaparecer do ensino, também não pode simplesmente permanecer arrolados e repassados como no ensino tradicional. Só existe sentido em estudar gramática, se esses conteúdos estão claramente subordinados ao domínio das atividades de fala e escrita, isto é, se eles têm efetiva relevância funcional.

No tocante ao PCN, o estudo da Língua Portuguesa contempla uma abordagem conectada com os avanços da sociedade, atualizada com os anseios dos próprios alunos. A disciplina de Língua Portuguesa abordará em sua prática pedagógica um estudo de língua que faça sentido para o aluno, focando em uma prática situada, numa concepção de linguagem como prática social.

Os processos pedagógicos, que têm como objetivos auxiliar o aprendiz a construir conhecimento, adotam como principal eixo articulador de suas atividades o desenvolvimento de projetos em busca de respostas a questões, que tenham significado para a própria vida e contexto dos aprendizes. Tais processos se tornam mais viáveis com a disseminação das tecnologias móveis, com conexão sem fio à internet, associada com as facilidades de manuseio das ferramentas e interfaces gratuitas, com potencial de interação, autoria e colaboração. (ALMEIDA; VALENTE, 2012, p. 61)

As novas mídias tornaram-se ferramentas relevantes para serem exploradas em sala de aula, sobretudo, neste caso, no estudo de Língua Portuguesa, recursos multimodais, através de narrativas digitais, videoclipe e curta-metragem, ao mesmo tempo abordando os multiletramentos.

Os documentos oficiais como os PCN, já contemplam essas ideias e que as escolas não podem negar os textos multimodais que vinculam nas práticas sociais dos alunos.

CD-ROM, multimídia e o hipertexto por combinarem diferentes linguagens e atividades multidisciplinares, favorecem a construção de uma representação não-linear do conhecimento, permitindo que cada um, segundo seu ritmo e interesse, possa dirigir sua aprendizagem: buscando informação complementar, selecionando em um texto uma ligação com outro documento, por uma palavra ou expressão ressaltada; buscando representações em outras linguagens-imagem, som animação – com as quais pode interagir na construção de uma representação mais realista (BRASIL, 1998, p. 90-91).

## 2.2 Letramento, multiletramentos e novos letramentos

No Brasil, em 1986, Mary Kato usa o termo letramento pela primeira vez. Mais recentemente houve muitos debates sobre o conceito de letramento e que o termo com o passar dos anos ganhou muitas definições. Constanzo (1994, p.11 apud MARCUSCHI (2008, p. 24), dando conta de que o “letramento parece ter hoje em dia tantas definições quantas são as pessoas que tentam definir a expressão”.

Com o desenvolvimento tecnológico houve a constatação de uma mudança nas formas de comunicação entre as pessoas. De acordo como Dionisio (2006 apud OLIVEIRA, 2013, p. 3):

Propõe uma revisão do conceito de letramento sugerindo o termo multiletramentos para designar a capacidade de atribuir e produzir sentidos a mensagens multimodais. Na concepção da autora, uma pessoa letrada deve ser uma pessoa “capaz de atribuir sentidos a mensagens oriundas de múltiplas fontes de linguagem”.

Dessa forma, a presente pesquisa com os alunos participantes defende um letramento plural que concilia o letramento imagético (signo visual) e o letramento de escrita (signo verbal).

Kleiman (1995, p. 11) define letramentos como “um conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e poder”.

Para entender melhor o trabalho com novos letramentos, trago a luz nessa pesquisa a distinção entre modelo autônomo de letramento e o modelo ideológico. Vale salientar que foi o modelo ideológico que derivou o trabalho com os novos letramentos.

De acordo com Street (2003, p. 1 apud TERRA, 2009, p. 33), os novos estudos de letramento:

Representa uma nova visão da natureza do letramento que escolhe deslocar o foco dado à aquisição de habilidades, como é feito pelas abordagens tradicionais, para se concentrar no sentido de pensar o letramento como uma prática social. Isso implica o reconhecimento de múltiplos letramentos, variando no tempo e no espaço, e as relações de poder que configurem tais práticas. Os NLS, portanto, não tomam nada como definitivo no que diz respeito ao letramento e às práticas sociais a ele relacionados, preferindo, ao contrário, problematizar o que conta como letramento e

um espaço e tempo específicos e questionar quais letramentos são dominantes e quais são marginalizados ou resistentes.

Os novos letramentos compõem uma pesquisa recente no campo da linguística. Essa nova perspectiva de estudos do letramento traz alguns princípios e pressupostos teóricos, um destes é “o binômio modelo autônomo e o modelo ideológico de letramento”. (STREET, 2014).

Segundo Street (1984 apud TERRA, 2009, p. 29):

O modelo autônomo tem como característica o fato de abordar o letramento como realização individual, ou seja, o foco concentra-se no indivíduo e não em um contexto social mais amplo no qual o indivíduo opera. O letramento é percebido como uma habilidade que é adquirida por indivíduo, geralmente, dentro de um contexto educacional, tendo como base o uso de linguagem oral e afetando, como resultado, o desenvolvimento cognitivo.

Este conceito de letramento, isto é, o modelo autônomo já sinaliza para nós que a escola trabalha nesse modelo, pois “as práticas escolares tendem a considerar as atividades de leitura e de escrita como individuais, psicológicas, neutras e universais, independentes dos determinantes culturais e das estruturas de poder que as configuram no contexto social”. (TERRA, 2013, p.35)

O modelo autônomo “desconsidera tanto a natureza social do letramento quanto o caráter plural de suas práticas”. (TERRA, 2013, p. 29). Assim, percebemos que a escola prioriza somente uma das formas de letramento, o letramento pedagógico. A escola está inserida num mundo plural, onde circulam outras linguagens além do texto escrito e que:

Nas práticas sociais pós-modernas, os cidadãos estão cada vez mais sendo expostos à leitura de textos que misturam escrita, layout, imagens, som e objetos 3D. Entretanto, apesar do uso intensivo de imagens fora do ambiente escolar, ainda é insuficiente a sistematização do uso dessas imagens para fins pedagógicos”. (OLIVEIRA, 2013, p. 1)

Nessa linha de pensamento, Pahl e Rowsell (2005 apud TERRA, 2013, p. 3) enfatizam que:

É possível observar claramente uma grande lacuna entre os modos pelos quais estamos ensinando a leitura e a escrita na escola e sofisticado conjunto de práticas que os estudantes usam fora da escola. Tratando a linguagem como uma mera habilidade que os aprendizes necessitam para fazer sentido no mundo atual [...].

No capítulo 2 do livro *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*, escrito por Brian Street com colaboração de Joane Street (STREET, 2014, p. 44), o autor dessa obra traduzida para Língua Portuguesa por Marcos Bagno trata da importância do contexto social no desenvolvimento de programas de letramento e que distingue as concepções de modelo autônomo e do ideológico. Segundo o autor “o modelo “autônomo” é dominante na UNESCO e em outras agências que se ocupam

com a alfabetização. Ele tende a se basear na forma de letramento do “texto dissertativo”, prevalente em certos círculos ocidentais e acadêmicos, e a generalizar amplamente a partir dessa prática restrita, culturalmente específica. (STREET, 2014, p. 44).

Já o modelo ideológico, segundo o autor supracitado, força a pessoa a ficar mais cautelosa com grandes generalizações e pressupostos acalentados acerca do letramento “em si mesmo”. Aqueles que aderem a este segundo modelo se concentram em práticas sociais específicas de leitura e escrita”. (STREET, 2014, p. 44).

O ideológico “ressalva a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes e, portanto, se preocupa com as instituições sociais gerais por meio dos quais esse processo se dá, e não somente com as instituições “pedagógicas”. (STREET, 2014, p. 44)

### 2.2.1 A proposta dos multiletramentos

No livro “multiletramentos na escola”, capítulo 1 diversidade cultural e linguagens na escola, Rojo (2012), enfatiza a necessidade de a escola refletir sobre a pedagogia dos multiletramentos. Em 1996, a autora em consonância com o Grupo de Nova Londres, um grupo de pesquisadores dos letramentos, dentre eles:(Courteney Cazden, Bill Cope, Mary Kalantzis, Norman Fairelough, Jim Gee, GuntherKres, Allan e Carmen Luke, Sara Michaels e Martin Nakata), fizeram um manifesto sobre a importância de considerar a multiculturalidade e a multimodalidade na escola.

Assim, “para abranger esses dois “multi” – a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa, o grupo cunhou um termo ou conceito novo: multiletramentos”. (ROJO, 2012, p. 13).

Então, é necessário reconhecer em sala de aula a variedade cultural e, além disso, a multimodalidade tão presente nas práticas sociais dos alunos.

“Nossa sociedade está cada vez mais visual” (DIONÍSIO, 2006 apud OLIVEIRA, 2013, p. 2), ao mesmo tempo, transitando, por outras formas de textos além do escrito, os chamados textos multimodais: imagético, escrito, gráficos.

Esta diversidade de textos que o mundo contemporâneo apresenta nas práticas sociais precisa ser objeto de discussão nas aulas de Língua Portuguesa. A escola tem que formar cidadãos competentes na leitura de diversos textos, seja do visual ao escrito, acompanhar as mudanças sociais no século XXI e estar atenta ao novo perfil do aluno que transita pelas

imagens em suas redes sociais como se tivessem lendo um texto visual. Os alunos precisam entender que vivem numa diversidade cultural e, ao mesmo tempo, aceitarem conviver harmoniosamente nesse mundo multicultural. Além disso, saber lidar com outras linguagens além do texto escrito.

Com os avanços das novas tecnologias, a sociedade está mais conectada em suas práticas sociais, com textos mais interativos e que representam a realidade social, uma vez que o texto verbal já não é mais suficiente para interagir com o novo cidadão que frequenta os bancos das escolas.

Dessa forma, de acordo com Gomes (2009, p. 2):

Nos dias de hoje, principalmente devido às facilidades oferecidas pelos meios eletrônicos, tanto para a obtenção de imagens digitais quanto para sua inserção e edição em documentos em computadores ou na web, os limites entre texto e imagens estão cada vez mais tênues.

Meu aluno, em suas práticas sociais, está conectado com o mundo das novas tecnologias, deparando-se com os textos multimodais. Dessa forma, o cidadão do século XXI precisa de multiletramentos para exercer sua cidadania neste contexto social, pois o mundo tecnológico é composto de muitas linguagens. De acordo com Santos (1997, p. 133) “o indivíduo completo é aquele que tem a capacidade de entender o mundo, a sua situação no mundo e que, se ainda não é cidadão, sabe o que poderiam ser seus direitos”. Minha escola precisa ampliar as novas práticas pedagógicas para atender esse aluno que já usa os textos multimodais.

De acordo com Nascimento et. al. (2011, p. 532):

[...] destacamos o crescente espaço que as imagens vêm ocupando, em comparação com a linguagem verbal, nos mais diversos textos de nosso dia a dia, o que evidencia a importância dos diversos recursos de sentido empregados em imagens, tais como enquadramento, seleção de cores e distribuição dos elementos página/tela.

A sociedade atual vem sofrendo muitas mudanças no tocante aos efeitos das novas tecnologias de comunicação, permitindo assim um grande acesso a várias culturas e mudando a nossa noção de mundo. Assim, a escola precisa “capacitar nossos alunos a terem uma postura ativa e crítica diante de tais mudanças e nessa nova configuração sócio-cultural, a prática educativa deve favorecer o desenvolvimento da competência comunicativa multimodal (ROYCE, 2007; HERBELE, 2010), que envolve o conhecimento e uso adequado de diferentes recursos semióticos como gestos, sons e imagens na comunicação contemporânea, além das demais competências comunicativas (HYMES, 1972; CANALE; SWAIN, 1980 apud NASCIMENTO; BEZERRA; HERBELE, 2011, p. 530)

Dessa maneira, os alunos precisam também ter um letramento visual, saber interpretar imagens, pois os sujeitos da sociedade atual com suas ferramentas tecnológicas entram contato diariamente com inúmeras imagens.

No tocante ao letramento visual, Gunther Kress e Van Leeuwen (2006 apud OLIVEIRA 2013) fazem as seguintes considerações: a) As imagens visuais podem ser lidas como um texto; b) A multiplicidade de significados dos textos multimodais deve estar pautada nos seus contextos sociais; c) As imagens visuais, como a linguagem e todos os modos semióticos, é socialmente construída.

Com relação à capacidade de representar a experiência, Nascimento, Bezerra e Herbele (2011, p. 534) afirmam que:

Imagens podem ser narrativas ou conceituais. As representações narrativas constroem a experiência como um evento que se desencadeia no espaço e no tempo, isto é, retratam participantes realizando ações sobre outros participantes ou envolvidos em acontecimentos. Já as representações conceituais descrevem e/ou classificam os participantes na imagem em termos de suas características individuais, evidenciando sua identidade, ou de traços compartilhados com outros participantes, que nos permitem percebê-los enquanto membros de um grupo.

### **2.3 As pilastras do hip hop**

Nos Estados Unidos, em meados de 1960, havia no país uma onda de grupos segregacionistas que dividiam a nação entre brancos e negros e; sobretudo, os negros foram esquecidos pelo poder público em guetos, excluindo-os da sociedade e deixando-os em lugares sem a mínima infraestrutura, abandonados e forçando-os a formarem gangues para se proteger e marcar território.

Assim surgiram em todo país manifestações violentas e também não-violentas que pregavam a união organizada dos negros para lutar contra as desigualdades sociais e injustiças por parte da supremacia branca. Foi nesse contexto que surgiram grandes líderes como o pastor Martin Luther King e Malcom X.

Nessa época, os EUA estavam mergulhados na guerra do Vietnã. Um conflito que abalava a maior potência do mundo e revelava ao país a grande baixa de soldados americanos e, ao mesmo tempo, dividia a opinião pública. Foi nesse momento histórico que o pastor Martin Luther King, no ano de 1967, pronunciou um manifesto violento contra as ações americanas no Vietnã, instigando os negros americanos a se posicionar contra esse conflito e a se recusarem ao serviço militar.

O líder negro levantou a bandeira do protesto não-violento, pelo argumento, pela conscientização de um povo à margem da sociedade, sem derramamento de sangue; mas

organizado e, sobretudo, levantando a massa de negros excluídos a se unirem contra as injustiças sociais. Entretanto, Martin Luter King foi morto e começou uma onda de grandes protestos e muitos bairros foram divididos em gangues, fatiados como se fossem um bolo.

Nesse contexto, surge o hip hop, uma forma de contestação dessa injustiça social e do abandono do poder público. “O termo hip hop, que significa, numa tradução literal, movimentar os quadris (to hip, em inglês) e saltar (to hop), e foi criado pelo DJ Afrika Bambaataa, em 1968, para nomear os encontros dos dançarinos de break”. (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001, p. 17)

Esse movimento era uma forma pacífica que os negros tinham para protestar frente às injustiças sociais e, ao mesmo tempo, afirmar a cultura black, uma espécie de identidade dos excluídos do gueto.

O hip hop é uma cultura de rua nascida nas favelas. Dos bairros norte-americanos às favelas brasileiras, foi ganhando forma e conteúdo, com ritmo e sonoridade. Semelhante a maioria das manifestações que nascem do sofrimento humano, fazendo-se revelar os problemas sociais; ajudando muitas pessoas a encontrar sua identidade e a elevar sua autoestima, o hip hop é fruto da junção de quatro manifestações artísticas que agregam principalmente afrodescendentes e excluídos, agrupados nas zonas urbanas. O Break, o grafite, a discotecagem e o rap são as vertentes que compõem essa expressão cultural de caráter contestatório e reflexivo.<sup>2</sup>

Aquela luta dos líderes negros estava na raiz do hip hop e, assim, influenciou os afro-americanos a disseminar a cultura black, principalmente, o hip-hop que já tinha um terreno fértil para se desenvolver e espalhar essas inquietações de injustiças sociais e contestação mundo afora. O ambiente estava formado e surgem as vertentes que formam os pilares do hip-hop: o rap ou MC (Mestre de Cerimônia), DJ (Disk Jôquei), o Break e o grafite.

### 2.3.1 Rap ou MC (Mestre de Cerimônia)

A música rap é o elemento mais conhecido do hip-hop. Rap significa Rhythm and poetry, ou seja, ritmo e poesia. O rapper é aquele que canta a poesia falada e também pode ser chamado de MC(mestre de cerimônia). Além dos rappers, o DJ é o responsável pela batida do som, trabalha em parceria com o rap, tornando esses elementos uma parceria indivisível.

Segundo Rocha, Domenich e Casseano (2001, p. 32) o rap é um instrumento de contestação da realidade social, “Por meio das letras, o rap é capaz de produzir uma leitura

---

<sup>2</sup>Disponível em: <<http://recantodasletras.com.br/artigos/2071679>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

crítica da sociedade”. Por meio da denúncia dos problemas étnicos e sociais e da apropriação seletiva do passado da população negra.

O rap é o elemento do hip hop que tem o poder de sedução sobre o jovem da periferia, pois as letras desse estilo musical retratam crônicas sociais da vida marginalizada da periferia. A educadora Elaine Nunes de Andrade define o hip hop como um movimento social que engloba certa forma de organização política, cultura e social do jovem negro.

Através do rap, os jovens seriam levados a refletir sobre sua realidade e a tentar transformá-la.

[...] Os rappers proferem rimas que incitam seus ouvintes ao questionamento político e as reflexões acerca das injustiças e desigualdades sociais. Desse modo, o rap representa tanto uma opção de lazer, quanto uma forma de expressar a revolta provocada pela exclusão (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001 , p. 4).

### 2.3.2 O grafite

Segundo o dicionário LAROUSSE da Língua Portuguesa, grafite (it. Graffiti) s.f inscrição, figura ou risco, geralmente de caráter informativo, contestatório ou jocoso, traçados em monumentos ou muros.

A origem é imprecisa, mas é um elemento organizado nas artes plásticas e teria surgido no final dos anos 60 do século XX, nos Estados Unidos, como uma forma de protesto contra as condições precárias do gueto. Hoje essa arte transita por galerias de arte, apreciada por grupos seletos de intelectuais a vielas das grandes periferias do mundo. Os grafiteiros chamam a atenção da sociedade para os problemas sociais, ocupando espaços urbanos e democratizando a arte visual para todos os públicos, já que a mensagem terá alcance a diversos transeuntes.

No Brasil, o primeiro nome no grafite foi do artista plástico Alex Vallauri. Esse artista criou, na década de 1970, um desenho de uma perna bem torneada de uma mulher sensual. Essa personagem apareceu na cidade de SP em plena ditadura e virou uma marca de Alex Vallauri.

### 2.3.3 O Break

Os primeiros breakers surgiram, na década de 1960, nas ruas do Bronx, em Nova York e faziam uma espécie de protesto contra a guerra do Vietnã. Os movimentos da dança lembravam os soldados feridos e até a hélice de helicópteros, pois os breakers ficavam de cabeça para baixo e o giro das pernas lembrava esse aparelho. “[...] A dança seria uma forma

eficiente e pacífica de expressar os sentimentos de revolta e de exclusão[...]” (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001, p. 17).

Já no Brasil, o break chega em meados de 1982, ganhando adeptos como Nelson Triunfo e a posse Funk e cia e se alastra pelo país com a febre Michael Jackson no início da década de 1980.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 A pesquisa

Nesta seção serão apresentados os procedimentos metodológicos divididos em: a pesquisa, natureza da pesquisa, o contexto e a sequência didática.

Para compreendermos os caminhos escolhidos para realização deste trabalho, vale lembrar a questão desencadeadora dessa pesquisa: **Como o trabalho com os multiletramentos pode transformar os alunos do 9ºA do Ensino Fundamental em sujeitos agentes da própria história?** Ao lançar luz sobre a questão, compreenderemos com mais precisão sobre o tipo de pesquisa, bem como os procedimentos metodológicos e os instrumentos adotados na coleta de dados.

A seção discorrerá sobre a pesquisa qualitativa num cenário educacional. Há inúmeras designações para este tipo de pesquisa qualitativa, pairando dúvidas sobre o que constitui ou caracteriza uma pesquisa qualitativa.

Segundo Denzin Lincoln, (2006, p. 17 apud SILVA et al., 2010):

A pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de matérias empíricas – estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produção culturais; textos observacionais, históricos, interativos e visuais.[...] Entende-se, contudo, que cada prática garante uma visibilidade diferente ao mundo. Logo, geralmente existe um compromisso no sentido do emprego de mais de uma prática interpretativa em qualquer estudo.

Entretanto, vou abordar sobre a designação da pesquisa etnográfica. De acordo com André (2015, p. 41), “a pesquisa do tipo etnográfico, que se caracteriza fundamentalmente para um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada, permite reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária”.

Para conseguirmos trilhar este caminho de reconstrução dos processos, foram convidados os alunos do 9ºA a ganhar voz e se posicionar dentro do contexto escolar. Para dar suporte e compreensão para esta pesquisa foram utilizados, como principais, os instrumentos de coleta de dados: fotos, gravações de áudio, diário de bordo do professor e narrativas.

#### 3.2 Natureza da Pesquisa

A pesquisa científica é um diálogo entre nossas ideias com a teoria, um processo investigativo que gera relevante resultado para a sociedade. A pesquisa leva indagações e questionamentos para o pesquisador, fazendo-o a aprender. “O trabalho científico deve buscar articular conhecimentos na construção de uma interpretação que apresente soluções para

determinado problema, buscando melhorias, compreensão e transformação da sociedade contemporânea. (TEZANI, 2004, p 3).

Quanto à natureza pode ser quantitativa ou qualitativa. Nesta pesquisa não venho jogar luz a distinção entre tais natureza de pesquisa. Pois, nesse debate entre quantitativo e qualitativo não significa que uma pesquisa por ser considerada qualitativa deve negar os dados quantitativos (quantificáveis). Como diz André (2008 apud LINO DA SILVA et al., 2010, p. 4), “eles estão interrelacionados, visto que as análises dos dados quantitativos e/ou qualitativos são feitos a partir dos valores e das referências do pesquisador” [...].

Minha pesquisa é de natureza qualitativa, e que a mesma apresenta muitos tipos e ênfase a pesquisa etnográfica como escolha entrelaçada com o contexto educacional.

As pesquisas de abordagem qualitativa podem utilizar-se de vários métodos e técnicas na busca dos seus objetivos propostos, desta forma, destacamos que os que mais tem sido desenvolvido por pesquisadores atualmente são: a pesquisa etnográfica, a pesquisa-ação, o estudo de caso, o estudo de múltiplos casos. (TEZANI, 2004, p.3)

Pesquisando o significado etimológico da palavra etnografia, segundo Silva et al. (2010, p. 6), Graf(o) significa escrever sobre, e etn(o) uma sociedade particular; logo, etnografia descreve e estuda sobre as formas de viver de uma determinada sociedade ou povo. Trazendo este tipo de pesquisa para o contexto educacional.

Diz que este tipo de pesquisa permite, pois, que se chegue bem perto da escola para tentar entender como operem no seu dia a dia os mecanismos de dominação e de resistência, de opressão e de contestação ao mesmo tempo em que são veiculadas e reelaborados conhecimentos, atitudes, valores, crenças, modo de ver e de sentir a realidade e o mundo. (ANDRÉ, 2015, p. 41).

Dessa forma, torna-se relevante ter um outro olhar para o cotidiano da escola e, também da sala de aula. Identificando como pesquisador, “as estruturas de poder e dos modos de organização do trabalho escolar e compreendendo o papel e a atuação de cada sujeito nesse complexo interacional onde ações, relações, conteúdos são construídos, negados, reconstruídos ou modificados”. (ANDRÉ, 2015, p. 41).

A pesquisa etnográfica, no contexto educacional, “está preocupada com o processo educativo”. (ANDRÉ, 1995, p. 28 apud TEZANI, 2004). Um novo olhar para o que está acontecendo na sala de aula, uma descrição criteriosa e detalhada do comportamento dos alunos, prestando atenção e anotando tudo que se passe nesse ambiente, “os olhares, os gestos, o tom de voz, as pausas, as interações, enfim tudo que seja significativo para a compreensão do mundo social que está sendo investigado”. (SILVA et al., 2010, p.9)

O pesquisador já não é mais o professor do dia a dia da turma, pois transforma-se no professor-pesquisador que observa a sala de aula de maneira diferente buscando enxergar o que

está além do senso comum, procurando em suas lentes explicação para os diversos fenômenos que pulsam nesse novo ambiente. Surgem assim, os problemas a serem pesquisados nesse contexto educacional, onde apresenta a real necessidade do aluno.

De acordo com André (2015, p. 43),

O estudo da dinâmica da sala de aula precisa levar em conta, pois a história pessoal de cada indivíduo que dela participa, assim como as condições específicas em que se dá a apropriação dos conhecimentos. Isso significa, por um lado, considerar a situação concreta dos alunos (processos cognitivos, procedência econômica, linguagem, imaginário) a situação concreta do professor (condições de vida e de trabalho, expectativas, valores, concepções) e sua inter-relação com o ambiente em que se processa o ensino (forças institucionais, estrutura administrativa, rede de relações inter e extraescolar.

Toda pesquisa etnográfica acarreta um longo tempo do pesquisador no campo da pesquisa, entretanto o tempo pode ser reduzido desde que o pesquisador faça parte do mesmo campo cultural do pesquisado. Por isso que na área da educação o que tem visto é uma adaptação da pesquisa etnográfica ao universo educacional. O pesquisador por estar em campo constantemente já faz parte do grupo.

O pesquisador, neste caso o etnógrafo “durante o trabalho de campo deveria se concentrar na busca de constante *auto-exame*, por meio do acompanhamento/releitura dos diários de campo (vide adiante), e na *reflexividade*”. (MASON, 1996 apud FRITZEN, 2012, p. 59).

A geração de dados documenta e revela o que pode estar por trás do cotidiano da sala de aula. “Ao significado de cotidiano é possível associar a ideia de presente, daquilo que acontece todos os dias e que implica rotina de repetição” (STECANELA, 2009, p. 65). Na linha desse pensamento, justificam-se os motivos que levam ao uso da etnografia na área educacional.

Segundo André (2015, p. 41)

Por meio de técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas é possível [...] desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia a dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano de seu fazer pedagógico.

O pesquisador deve estar alicerçado no referencial teórico que guia sua pesquisa e a análise de dados para contribuir para melhoria da qualidade do ensino, função essencial da pesquisa de cunho etnográfico na área da educação. Assim, “Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados e as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele”. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 1 apud TEZANI 2004, p. 8)

### 3.3 Contexto da Pesquisa

Os participantes da pesquisa são alunos de uma periferia da capital alagoana, um lugar considerado violento, onde os próprios alunos relatam casos de assassinatos, brigas de gangues, tiroteios e tráfico de drogas. Como na maioria das periferias, nesta região há muito lixo em espaço público e em muitas ruas o esgoto corre a céu aberto.

Não há espaço de lazer no entorno da escola, somente um campinho para prática de futebol, mas segundo os alunos, o local é um espaço de tráfico e consumo de drogas. A idade dos participantes oscila de 14 a 15 anos e são alunos antenados com as novas ferramentas de comunicação. Em conversas informais, descobri que os alunos gostam de ir a shows nos finais de semana e tiram muitas fotos nesses eventos para depois serem postadas nas redes sociais. Além disso, eles participam de festinhas nas casas de amigos e alguns participam dos eventos das igrejas da região. Já na sala de aula, esses alunos são barulhentos e inquietos, pois vivem mexendo nos seus celulares constantemente durante as aulas, tirando fotos, compartilhando-as nas redes e ouvindo músicas; porém, percebo também alunos que não interagem nem com os seus pares nem tampouco com o professor.

O contexto da sala e o diálogo com os alunos abriram-se portas para enxergar as várias histórias não contadas do cotidiano dos alunos, pois “o que interessa ao historiador do cotidiano é o invisível”. (CERTEAU, 1996 apud DURAN 2007, p.118)

As histórias invisíveis estão escondidas no cotidiano da sala de aula e isso me fez refletir sobre a necessidade de buscar resgatar essas vozes dos alunos através do estudo da língua Portuguesa. “A língua é, assim, um grande ponto de encontro; de cada um de nós, com os nossos antepassados, com aqueles que de qualquer forma, fizeram e fazem a nossa história”. (ANTUNES, 2009, p. 23). Nessa linha de raciocínio, Bakhtin (2002, p.117) também diz que “a palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e interlocutor”.

A globalização e os avanços das novas tecnologias frente ao cotidiano do sujeito fazem refletir sobre o novo papel que a escola desempenha nesse novo contexto sócio econômico e cultural.

Nesse cenário, os novos meios de comunicação surgem a cada momento e que a escola necessita dialogar com o aluno do século XXI, já que esse sujeito convive fora da sala de aula com variáveis possibilidades de comunicação.

Por isso que esta pesquisa abordará a realidade dos alunos do 9ºA do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual, e a pesquisa terá vários itinerários a percorrer: a sala de aula, o entorno da escola, as dependências da escola, a memória dos alunos e as ruas; portanto, a pesquisa terá um enfoque etnográfico.

André (2015, p. 41) enfatiza que “conhecer a escola mais de perto significa colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia a dia, aprendendo as forças que a impulsionam ou que a retêm, identificando as estruturas de poder” [...]

Dessa forma, o pesquisador transitará junto com os participantes da pesquisa pelos lugares que fazem parte do cotidiano deles registrarão através de fotografias e no diário de bordo os eventos de suas práticas sociais uma vez que “o estudo da dinâmica da sala de aula precisa levar em conta, pois a história pessoal de cada indivíduo que dela participa, assim, como as condições específicas em que se dá a apropriação dos conhecimentos”. (ANDRÉ, 2015, p. 43).

Nesta pesquisa, os instrumentos utilizados para coleta de dados foram: narrativa, fotografia, gravação de áudio e diário de bordo do professor.

No próximo tópico, explicarei a importância da sequência didática para ter êxito na geração de da dose que essa metodologia já se tornou uma tendência nesse novo cenário de ensino-aprendizagem. Os dados gerados através do áudio, fotografias e composição serão analisados para responder à questão de pesquisa.

### **3.4 Sequência Didática**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) mudaram a metodologia para o ensino de Língua Portuguesa, as aulas, em tese, passaram a ser ministradas em sequências didáticas, tendo o texto – oral ou escrito – como objeto de ensino. A sequência didática é uma metodologia formada por etapas que torna o ensino-aprendizado mais significativo tanto para o professor quanto para o aluno. Segundo Marcushi (2008, p. 214), “a finalidade de trabalhar com sequências didáticas é proporcionar ao aluno um procedimento de realizar todas as tarefas e etapas para a produção de um gênero”.

Este método ganhou muito valor pedagógico e muitos professores já trabalham com gêneros textuais seja orais ou escritos através de uma sequência didática, deixando o estudo de Língua portuguesa não somente mais significativo como também eficiente. A Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP), por exemplo, distribui um belo material para os professores

trabalharem por meio de sequências didáticas. São várias oficinas que o professor trabalha em sala de aula para produzir no final um gênero textual: memória, poesia, artigo de opinião ou crônica.

De acordo com Joaquim Dolz, Michèle Noverraz e Bernard Schneuwly (2004, p. 97 apud MARCUSCHI 2008, p. 213), definem a sequência didática como “um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

A sequência didática facilita o trabalho do professor que prepara suas aulas num gênero textual: oral ou escrito. As aulas tornam-se mais significativas para os alunos e existe uma grande possibilidade deles participarem mais das aulas.

Como a sequência didática torna o ensino de Língua Portuguesa mais significativo para os alunos; então é relevante trazer para o debate o ensino dos textos multimodais, tão frequentes nos ambientes virtuais dos alunos, seja dentro ou fora da escola. Assim:

É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos. Ou seja, textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar. (ROJO, 2012, p. 19)

O tempo de duração de uma sequência didática é flexivo, uma vez que no processo de aprendizagem em sala de aula pode haver imprevistos que levem o professor a mudar o direcionamento para que os objetivos não sejam prejudicados.

Nos quadros abaixo segue a sequência didática desta pesquisa. A mesma foi elaborada em seis etapas e cada uma gerou dados que serão analisados na seção 3.

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA

**Participantes:** Alunos do 9ºA

Tempo estimado: 3 meses

**Objetivo Geral:** Investigar de que maneira a sequência didática pode transformar os alunos do 9ºA do Ensino Fundamental em sujeitos agentes da própria história.

**Objetivos Específicos:**

1. Verificar como o resgate da memória dos alunos é revelado nas atividades multimodais;
2. Resgatar através de imagem e narrativa o pertencimento do aluno no lugar onde vive;
3. Reconstruir a memória dos alunos através de textos narrativos

### 1ª Atividade

**Objetivo:** Resgatar a memória dos alunos por meio de texto narrativo e fotografia.

**Conteúdo:**

Estrutura do gênero memória

**Metodologia:**

- Levar a letra da música Faroeste Caboclo (Legião Urbana) e reproduzir o clipe da música no Datashow.
- Levantar alguns questionamentos sobre a letra da música do clipe.
- Propor aos alunos conversar com os familiares sobre a infância, brincadeiras, festas, escolas e anotar algumas passagens para ser usadas na história.

**Instrumento de Coleta de Dados:**

- ✓ Textos narrativos
- ✓ Diário de bordo do professor.

### 2ª Atividade

**Objetivo:** Entender como a música pode trazer imagem do cotidiano do aluno.

**Conteúdo:**

Registrar o cotidiano por meio da música.

**Metodologia:**

- Decidir com a turma o cantor e a música que seria exposta na aula. (Foi escolhido o cantor Projota com a música “o homem que não tinha nada”).
- Assistir ao clipe da música;
- Discutir as imagens do clipe e a letra da música
- Assistir no Datashow a outros clipes como, por exemplo: Eduardo e Mônica, do Legião Urbana; e Era um garoto que como eu amava os Beatles e os Rolling Stones, de Engenheiros do Havaí.
- Compor em grupo de 06 alunos uma paródia da música “O homem que não tinha nada”, do Projota.

**Instrumento de Coleta de Dados:**

- ✓ Gravação de áudio;
- ✓ Diário de bordo do professor;

### 3ª Atividade

**Objetivo:** Entender alguns conceitos básicos sobre imagens.

**Conteúdo:**

Fotografia como memória

**Metodologia:**

- Expor imagens no Datashow para discutir técnicas de interpretação do texto visual (Imagens retiradas do artigo multiletramento: Iniciação à análise de imagens)<sup>3</sup>

**Instrumento de Coleta de Dados:**

- ✓ Sem coleta de dados

---

<sup>3</sup>NASCIMENTO. Roseli Gonçalves; BEZERRA. Fábio Alexandre Silva; HERBELE. Viviane Maria. Multiletramentos: iniciação à análise de imagens. **Revista Linguagem & Ensino**: Pelotas, v.14, n.2, p. 529-552, jul./dez. 2011.

#### 4ª Atividade

**Objetivo:** Identificar por meio da linguagem visual o lugar onde vive, o entorno da escola, as dependências da escola, a sala de aula e o próprio aluno, fazendo um cenário onde transita o aluno.

**Conteúdo:**

Narrar o cotidiano do aluno por meio de fotografia.

**Metodologia:**

- Fazer com a turma um roteiro para ser fotografado.
- Formar grupos com seis alunos.
- Propor que fotografem a rua, a escola, praças, seus quintais, e outras imagens que participem de suas vidas.
- Pedir que a cada foto ou em algumas fotos, faça um comentário no caderninho sobre algumas peculiaridades da foto, como, (sobre as condições do tempo ou da pessoa na hora da foto): vento, calor, chuva, nublado, clima, alegre, triste, etc.

**Instrumento de Coleta de Dados:**

- ✓ Fotografias
- ✓ Diário de bordo do professor
- ✓ Áudio.

#### 5ª Atividade

**Objetivo:** Planejar e compor uma letra de música baseado nas fotografias tiradas.

**Conteúdo:**

Gênero música

**Metodologia:**

- Escolher o tema da letra da música baseado no acervo de imagens tiradas durante a atividade de fotografias.
- Trazer para sala de aula as imagens armazenadas nos celulares para visualizar e ajudar a compor a letra da música.
- Registrar em áudio a música.

**Instrumento de Coleta de Dados:**

- ✓ Áudio
- ✓ Diário de bordo do professor
- ✓ Letra de música

**6ª Atividade**

**Objetivo:** Estudar e compreender as relações de fusão imagem-texto.

**Conteúdo:**

**Texto multimodal:** clipe

**Metodologia:**

- Formar grupo de seis alunos
- Trazer para sala de aula a letra da música e as imagens armazenadas no celular.
- Revisar utilizando o Datashow algumas técnicas de interpretação de imagem
- Propor a divisão da música em partes de 2 versos para cada imagem, usando critérios para escolher as imagens.
- Inserir no computador a letra da música e as imagens.

**Instrumento de Coleta de Dados:**

- ✓ Gravação de áudio
- ✓ Diário de bordo do professor.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

### 4.1 Organização dos dados relacionados para a análise e discussão

Nesta seção, discorro sobre a análise dos dados gerados com os instrumentos de geração de dados: narrativa, fotografia, gravação de áudio e diário de bordo do professor. Entretanto, retomamos a questão desencadeadora da pesquisa: **Como o trabalho com os multiletramentos pode transformar os alunos do 9ºA do Ensino Fundamental em sujeitos agentes da própria história?**

Assim busco relacionar a análise da coleta dos dados com tal questão. Com os dados coletados, temos a expectativa que eles revelem de que maneira a expressão por meio da linguagem verbal, visual, auditiva, bem como o rap coopere com a construção da história dos alunos participantes da pesquisa.

Na sala de aula, especificamente nas aulas de Língua Portuguesa trabalha-se com textos verbais como modo mais dominante de comunicação e o texto visual quase nunca é encarado como ferramenta de estudo e; além disso, tal texto é tratado meramente como ilustrativo quando vem acompanhado do texto verbal. Entretanto, com o mundo cada dia mais interconectado, entramos em contato e interagimos com uma gama mais ampla de práticas sociais, além de simplesmente o texto escrito. Por exemplo, podemos editar vídeo e postá-lo na internet.

Com a perspectiva etnográfica, esta pesquisa demonstra um contexto de ensino-aprendizagem que rompe com as fronteiras dos muros do contexto escolar, ampliando o campo de ação.

Então, o espaço da sala de aula tem também que estar conectado com esse novo cenário do século XXI que surge além dos muros da escola, tornando-se uma necessidade de discutir questões de multiletramentos nas atividades pedagógicas para abordar textos multimodais.

Dessa maneira, o contexto socioeconômico e cultural do aluno também aparece nessa ampliação além da sala de aula, bem como o mundo cultural do aluno emerge nesse processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa através da multimodalidade.

O conceito de multiletramento na escola ainda causa para muitos professores e com razão um olhar desconfiado, pois para mim que já tinha entrado em contato com a “pedagogia dos multiletramentos”, era um terreno movediço, o que dizer dos colegas, uma perspectiva não muito fácil de adentrar nessas propostas pedagógicas, enxergar além do texto escrito. “O novo representa, quase sempre, uma ameaça – à ordem, ao estabelecido, ao já absorvido e acomodado”. (ROSA 1994 apud DURAN, 2007, p.123).

Logo, para o aluno ter habilidades nessas novas práticas sociais que circulam em seu cotidiano, “são necessárias novas ferramentas – além de escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, impressa) – áudio, vídeo, tratamento de imagem, edição e diagramação”. (ROJO, 2012, p.21).

E que [...] conceito de multiletramentos [...] aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica”. (ROJO, 2012, p. 21).

Esta pesquisa tem como participantes os alunos que estudam numa escola pública estadual, localizada na periferia de uma grande cidade, onde o livro didático ainda tem um protagonismo em sala de aula e que os 50 alunos da turma do 9ºA, quase todos residem no entorno da escola.

Para fazer minha sequência didática, refleti sobre as mudanças que vêm acontecendo no século XXI, sobretudo, no modo de interação entre as pessoas. As diversas formas de integração ocasionadas pelos avanços das novas tecnologias e com isso o sujeito busca ampliar sua voz no lugar onde está inserido. Essas reflexões me levaram a pensar nessa sequência didática que começo a descrever e a analisar a partir deste momento.

No dia 07 de novembro de 2016, fiz uma proposta introdutória com a atividade da produção de uma história contando a própria vida dos alunos, uma espécie de memória. O objetivo era conhecer passagens marcantes de suas vidas: desejos, angústias, sonhos, amizades, família... Nessa pesquisa, a narrativa foi pautada como um dos instrumentos de geração de dados. A narrativa na perspectiva de Bruner (1995 apud SOUZA, 2011, p. 86) “para quem o sujeito, ao narrar, coloca em ação sua memória e, por meio dela, evoca e seleciona alguns eventos de suas vidas.”

Conhecer a história do aluno através de suas memórias será adentrar em detalhes específicos de suas vidas que a entrevista ou a observação talvez nem alcançasse. Talvez nas entrelinhas das narrativas posso descobrir alguns enigmas da sala de aula, alunos que não participam da aula ou ficam isolados e que, ao mesmo tempo, através desse tipo de texto, eles possam se posicionar. Portanto, “decifrar enigmas implica, pois, estudar a natureza das mensagens por eles encobertos e o sentido dessas mensagens”. (PAIS, 2003<sup>a</sup>, p. 57 apud STECANELA, 2009).

Nesta aula, levei para sala de aula um texto de memória que retirei do caderno Olimpíadas de Língua Portuguesa. Montei o Datashow e expliquei algumas características do texto memória, como: os tempos verbais e alguns advérbios de tempo fiz; a discussão com a

turma e expus o texto “O lavador de Pedra”, de Manoel de Barros para ilustrar as especificidades do gênero memória, as discussões foram orais. No final da segunda aula, passei como atividade para casa, a tarefa de escrever um texto de memória, colocando-se como personagem principal da história e que lembrassem de fatos marcantes de suas vidas para inseri-los no texto. Pedi para eles conversarem com os familiares, amigos de infância e tentar lembrar de acontecimentos recentes também.

No dia 10 de novembro, comecei recolhendo os textos de memória deles, foram 28 textos entregues e alguns alunos pediram para entregar depois, prontamente concordei. Minha turma apresentava perfis diferentes de alunos, alguns quase não falavam, quietos e distantes das aulas, com pouca interação comigo. Talvez as narrativas dessem pistas para conhecê-los e compreendê-los. “Narrar a experiência remete ao registro da memória sobre o cotidiano da vida social” [...] (VYGOTSKY, 1996, p. 65 apud ALMEIDA; VALENTE, 2012, p. 63).

Segundo Almeida et al, a narrativa [...] envolve o saber, a identidade e a racionalidade sobre como as pessoas constroem o conhecimento do mundo ao seu redor, a compreensão de si mesmo e a interlocução com outras pessoas. Neste sentido, as narrativas, produzidas na forma oral, escrita ou hipermidiática, têm grande potencial educacional [...].

As narrativas não serão apenas um método pedagógico, mas uma maneira de compreender o aluno tanto dentro como fora da escola, suas experiências junto a familiares e amigos.

No final da aula, fui abordado por alguns alunos que pediram para eu não ler para a turma, pois sempre lia as produções de textos em sala de aula, eu tinha isso como hábito. Tranquilei-os que eu não iria ler. Este aluno que vou chamá-lo de aluno (1), abriu um sorriso e agradeceu. Talvez a partir da narrativa, alguns alunos encontrassem um elo para falar de si com o interlocutor, suas angústias e seus desejos, sem necessariamente socializar com os outros alunos.

Dos 50 alunos da sala 28 entregaram e mais 5 entregaram depois com a desculpa que tinham esquecido.

Selecionei 4 textos da produção dos alunos para inseri-los no corpo da pesquisa e analisá-los, os nomes deles foram omitidos e para o trabalho segue a referência como: Aluno 1 (A1), Aluno 2 (A2), Aluno 3 (A3) e Aluno 4 (A4).

### **Fragmento do texto A1**

“Eu vou falar um pouco da minha vida, um jovem católico que tem uma família protestante que enfrenta muitas coisas para tentar viver sua vida religiosa a fundo, mas enfrenta diversos problemas”.

“Ir para escola era horrível muito chato, principalmente para um jovem católico que anda com crucifixo no pescoço ser taxado como adorador de imagem[...]”.

A narrativa do A1 expôs sua identidade religiosa, mas em conflito com outras identidades que circulam em sua volta, tanto no espaço familiar como escolar. Os dados apontam que é preciso saber conviver harmoniosamente com as diversidades de identidades, sobre aquelas identidades que são colocadas as margens; neste caso, o A1 demonstra em sua narrativa sofrer perseguição por fazer parte de uma identidade religiosa. Relatos que revelam como é o relacionamento entre A1 e os colegas e a escola, uma realidade que se esconde no perfil observador do aluno, sem participação na aula, excluído pelos colegas e que este tipo de problema é deixado de lado nas atividades pedagógicas, ou seja, a interação entre os pares e suas identidades sociais.

Por isso a pesquisa de cunho etnográfico, pois ela ressalta, segundo Street (2003, p.10. apud FRITZE, 2012, p. 67): “a abordagem etnográfica não envolve um compromisso simplesmente com *status quo*: ao contrário, os pesquisadores mostram-se comprometidos com a transformação social – que foi na verdade a raiz do seu engajamento”.

Trabalhar uma produção de texto que tenha uma perspectiva de língua significativa e interativa para o aluno, abrindo o diálogo entre o A1 e o professor. De acordo com Bakhtin (2002, p. 117), “toda palavra comporta *duas faces*. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém”. Essa perspectiva de língua, neste caso, a narrativa gerou dados que revelam uma identidade religiosa em conflito com outras identidades em sala de aula e no contexto familiar. Como diz a “pedagogia dos multiletramentos” que a escola deve [...] levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado e caracterizado pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade”. (ROJO, 2012, p.12).

Assim, com o olhar de pesquisador percebo que o isolamento em sala de aula de A1 talvez possa ser um conflito interno entre sua identidade religiosa e as outras identidades, sentindo-se excluído e sem voz para se posicionar. O texto narrativo foi uma forma de ampliar essa voz.

Segundo André (2015, p. 37):

Os dados são considerados sempre inacabados. O observador não pretende comprovar teorias nem fazer “grandes” generalizações. O que busca, sim, é descrever a situação, compreendê-la, revelar os seus múltiplos significados, deixando que o leitor decida se as interpretações podem ou não ser generalizáveis, com base em sua sustentação teórica e sua plausibilidade.

A partir deste momento, reproduzirei fragmentos dos alunos A2 e A3. Os dois relatos revelam o perfil da turma, um espaço fragmentado e desarmônico e, conseqüentemente afeta a integração dos pares, impedindo o diálogo entre as experiências tão singulares de cada sujeito.

### **Fragmento do texto de A2**

“A minha vida é quase sem graça, não me divirto muito só as vezes quando vou para a igreja que congrego”...

“Na minha escola, eu sempre sento no fundo com a galera, sou observador e observo que rola muita intriga na sala e acho isso errado, não falo com todos, mas também não discuto”.

### **Fragmento do texto A3**

“Eu estudo numa sala de aula barulhenta, sento no meio ou na frente, não gosto de algumas pessoas na minha sala, acho elas idiotas”.

Como podemos observar, a turma está fragmentada e que isso aponta para propor algumas atividades pedagógicas que fomentem a harmonia entre as diferenças em sala, pois os relatos sinalizam também para as angústias vividas no ambiente escolar e familiar. Por isso, como pesquisador enveredado por um estudo da prática escolar [...] que [...] “não pode se restringir a mero retrato do que se passa no seu cotidiano, mas deve envolver um processo de reconstrução dessa prática [...]” (ANDRÉ, 2015, p. 43).

Daí o engajamento para buscar soluções pedagógicas e assim esta proposta pedagógica sinalizou para compreensão de uma turma dividida, que aparecem nesse cenário de sala de aula, várias identidades: “rola muita intriga na sala e não gosto de algumas pessoas na minha sala, acho elas idiotas”.

Também observei no relato do aluno A2, uma certa identificação com a identidade religiosa, pois é a igreja o único lugar onde ele diz que se diverte: “não me divirto muito só as vezes quando vou para a igreja que eu congrego”; na rua “não tenho muitos amigos porque eles querem ser melhor que os outros; vivo numa família “separada” e na escola “observo que rola muita intriga na sala” e mais “minha vida é pacata, às vezes, dá uma turbulência, vira de cabeça para baixo mais a vida é assim, nós vamos levando”.

O espaço da igreja talvez seja o lugar onde este aluno tem voz, pois conversando com ele em bate-papo informal, ele me disse que participa das atividades da igreja e também tem

muitos amigos lá. Será que a escola insere no seu currículo tais turbulências desse aluno? Ou simplesmente o rotula de irresponsável e de aluno “fraquinho”. Este aluno já repetiu de ano duas vezes.

Este novo olhar de pesquisador começa a enxergar o invisível que habita esses sujeitos inquietos ou imóveis. Esta pesquisa me impulsionou principalmente, para os que carregam suas “turbulências”, suas duplas facetas, como diz A3: “ as pessoas que mais me fazem feliz e triste são a minha família”.

Em seguida selecionei fragmentos do texto do aluno A4, o objetivo é tentar fazer um perfil do aluno e compreender seu comportamento e atitudes em sala de aula. Neste caso, o aluno A4 é um sujeito muito quieto, quase não interage em atividades orais, mas no seu relato narrativo aparecem sonhos simples como: “ter amigos, família unida, morar numa casa mobiliada e grande, celular bom, roupas melhores, sapatos melhores, morar numa rua sem violência e tranquila”. Ele termina texto afirmando que mora numa rua de altos índices de criminalidade.

Ter outro olhar para os alunos, vê-los por completo, com suas histórias de alegrias e tristezas contadas a partir de uma narração, como diz Stecanela (2009, p. 66) ““escavar o cotidiano”, numa espécie de arqueologia que tenta descobrir o que está oculto. Dessa atitude decorrem tentativas de apreender e de compreender algo que está ali presente, em estado bruto, para ser talhado, detalhado [...]”.

Assim, os relatos geraram dados significativos para responder à questão da pesquisa, pois foi através das narrativas que os alunos se posicionaram e interagiram com o pesquisador sobre suas “turbulências” que os incomodam no dia a dia. Esses fatos narrados são vozes silenciadas na sala de aula que não ecoam nas propostas pedagógicas. Logo, nessa linha de raciocínio é preciso interagir com os alunos, conhecer seus sonhos e pesadelos para a partir daí propor mudanças em suas vidas. Por isso, a pesquisa de cunho etnográfico, uma vez que ela “por princípio, supõe interação, supõe mudança, no ambiente educativo, isto é, no ambiente social”. (SILVA, 2010, p. 9).

No dia 14 de novembro, entrei na sala de aula com as produções dos alunos comentadas e percebi muitos alunos mexendo no celular e alguns tirando fotos. Guardei os textos na bolsa e pedi para eles mostrarem os celulares, a turma parecia não acreditar naquele gesto meu. Como professor-pesquisador começo a mudar minha postura, dar voz ao aluno e abrir o diálogo com eles para compartilhar experiências e assim compreendê-los.

De acordo com Bakhtin (2002, p.127):

O diálogo, no sentido estrito do termo não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra diálogo num sentido amplo, isto é, não apenas como comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas de toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja.

Nessa aula conversei com os alunos sobre usar os celulares nas aulas de Língua Portuguesa e eles prontamente concordaram. Daí criamos um grupo no aplicativo whatsapp para interagirmos, e aproximar mais os alunos. Pedi para uma aluna passar de banca em banca, anotando o número do whatsapp de cada aluno e no final notei que alguns alunos não tinham colocado o número. Prontamente, desloquei-me até um aluno e indaguei-o sobre o fato, ele me falou que não tinha e não gostava.

Eu particularmente sou atraído pelos alunos que não interagem entre os pares e professores. Falei que não tinha problema, mas gostaria que ele participasse das atividades. Sentei no birô, folheei os textos das narrativas e descobri que dois alunos que não colocaram o número do whatsapp eram o aluno A1 e o aluno A2 dos textos selecionados para entrar no corpo da pesquisa.

A partir desse momento, trabalhei em grupo para aproximar mais a turma e assim dividi a turma em equipes de 06 pessoas cada grupo e que cada grupo pesquisou uma música narrativa e que o whatsapp serviria para postar os clipes das músicas e para tirar dúvidas sobre as atividades.

Montei o Datashow para mostrar alguns exemplos de música narrativa, como: “Faroeste Caboclo”, do Legião Urbana; “Era um garoto que como eu amava os Beatles e os Rolling Stones”, do Engenheiro do Havá e “o homem que não tinha nada”, do Projota.

Eu começava naquele momento a mudar minha postura de professor, quebrar os muros de minhas aulas tradicionais e sinalizar para uma aula mais conectada não somente com as práticas sociais dos alunos, mas também com o novo contexto das novas tecnologias. Expor vídeos das músicas narrativas é dialogar com a multimodalidade, “onde imagens e escrita interagem de forma complexa para dar forma ao texto, as mais diversas propagandas televisivas, videoclipe na internet, gêneros publicitários, como rótulos de alimentos, por exemplo, que estão maciçamente presentes na sociedade atual”. (TERRA, 2013, p. 41).

**Figura 1– Aula sobre músicas narrativas**



Fonte: Fotografia do Autor, 2016.

**Figura 2– Alunos iniciando a composição da música**



Fonte: Fotografia do Autor, 2016.

Durante as apresentações dos clipes no Datashow, alguns alunos cantarolavam as músicas, mas quando coloquei a música “O homem que não tinha nada”, do Projota, os alunos cantaram alto, gesticulavam com os dedos, imitando um revólver. Também comentei as imagens do clipe, a fusão de imagem-texto. Fiquei entusiasmado em trabalhar clipes, e a aula foi muito mais leve. No primeiro plano da imagem, o grupo está dando os primeiros passos da composição da música, discutindo os versos, interação entre eles captadas pelos olhos dos integrantes do grupo. Além disso, papel a posto e caneta para escrever. Já no segundo plano da

foto, observe o grupo produzindo concentrado e uma aluna usando o dispositivo móvel como material didático, escrevendo a letra.

No dia 05 de dezembro, expus no Datashow algumas técnicas para interpretar imagens, retirada do artigo “Multiletramentos: iniciação à análise de imagens”, de Gonçalves e assim inseri a proposta dos multiletramentos em sala de aula, pois as imagens vêm gerando muita relevância no mundo contemporâneo. Conforme Kress (2003 apud NASCIMENTO; BEZERRA; HERBELE, 2011, p. 532) “a língua enquanto escrita será progressivamente suplantada pela imagem em diversas áreas da comunicação pública”.

A seguir estão as imagens do artigo que foram trabalhadas:

### **Representações Narrativas:**

#### **Imagem 1 - Surfe (Vetor/Participante/Circunstância)**



Fonte: NASCIMENTO, BEZERRA; HERBELE, 2011.

Na imagem 1, percebemos a presença de um vetor, realizado pelo próprio corpo do surfista e por seu uso da prancha. Além disso, a circunstância em que essa ação ocorre pode ser claramente identificada na imagem, ou seja, vemos o participante surfando no mar e à luz do dia.

**Processos de ação:****Imagem 2 - Ursos (Ação transacional)**

Fonte: NASCIMENTO, BEZERRA; HERBELE, 2011.

Os processos de ação podem ser: transacionais ou não-transacionais. Na imagem 2, o processo é transacional, visto que a ação envolve pelo menos dois participantes e há um vetor, que, nesta imagem, é realizado pelo braço do urso à esquerda tocando o outro urso.

**Processo de reação:****Imagem 3 - Multidão (Reação não-transacional)**

Fonte: NASCIMENTO, BEZERRA; HERBELE, 2011.

Na imagem 3, em primeiro plano, percebemos três pessoas olhando para algo que não podemos identificar, pois não aparece na imagem. Sendo assim, essa figura ilustra um processo

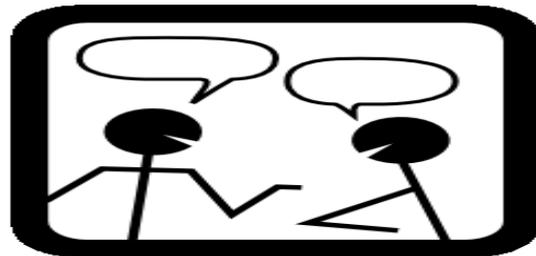
de reação não-transacional. Caso pudéssemos ver o objeto do olhar dessas pessoas, o processo seria de reação transacional.

### Processos mentais e processos verbais: Pensamento e Conversa

**Imagem 4 - Balão de pensamento**



**Imagem 5 - Balões de fala)**



Fonte: NASCIMENTO, BEZERRA; HERBELE, 2011.

As imagens 4 e 5 apresentam outros dois tipos de representações narrativas. Para identificar um processo mental em imagens, é necessário identificarmos um balão de pensamento conectado a um participante humano ou personificado (imagem 4), ao passo que, para existir um processo verbal, deve-se ter usado um balão de fala, como ilustrado na imagem 5.

### Processos analíticos:

**Imagem 6 - Turbinas (Parte/Todo)**



Fonte: NASCIMENTO, BEZERRA; HERBELE, 2011.

**Processos simbólicos:****Imagem 7 - San Diego (Processo simbólico)**

Fonte: NASCIMENTO; BEZERRA; HERBELE, 2011.

Por exemplo, na imagem7, a cidade de San Diego está representada em tons de dourado, o que lhe atribui um valor adicional de riqueza e glamour. Trata-se, assim, de um processo simbólico, visto que essa cor não estaria naturalmente presente em uma fotografia da cidade.

**Função de interação:****Imagem 8 - Instrumentista (Oferta)**

Fonte: NASCIMENTO; BEZERRA; HERBELE, 2011.

Esse recurso é utilizado para expressar até que ponto a relação entre o participante humano, ou personificado, e o leitor é mais ou menos pessoal ou impessoal.

Essa relação pode ser impessoal, o que acontece quando o participante representado não estabelece contato direto do olhar com o leitor e aparece na imagem como se estivesse sendo apenas exposto para observação do leitor. Tal recurso é denominado oferta.

**Distância social:**

**Imagem 9 - Surfe / Pesca (Plano aberto)**



Fonte: NASCIMENTO; BEZERRA; HERBELE, 2011.

O posicionamento do participante representado como próximo ou distante do leitor pode criar uma relação que varia entre níveis de maior intimidade, de vínculo apenas social ou de maior impessoalidade. Essa disposição do participante, estabelecendo tais relações, é realizada por meio do tipo de plano escolhido para captar a imagem: plano fechado – *close-up* (íntimo), plano médio – *medium shot* (social) e plano aberto (Imagem 9) – *long shot* (impessoal).

**Atitude: Imagem 10 - Marcha (Ângulo oblíquo)**



Fonte: NASCIMENTO; BEZERRA; HERBELE, 2011.

O maior envolvimento é criado com o uso de um ângulo frontal, ou seja, dispõem-se o participante e o leitor de frente um para o outro. Já o distanciamento acontece por meio de ângulos oblíquos (Imagem 10), em que o participante representado é posicionado de lado em relação ao leitor.

**Poder: Imagem 11 - Shopping (Ângulo alto)**



Fonte: NASCIMENTO; BEZERRA; HERBELE, 2011.

A partir de um eixo horizontal, o participante pode ser representado num contínuo que varia entre ângulo alto (Imagem 11), em que o leitor observa a imagem de um ponto de vista superior, interpretado como de maior poder; nível do olhar, expressando igualdade de poder entre participante e leitor; e ângulo baixo, evidenciando poder do participante representado em relação ao leitor.

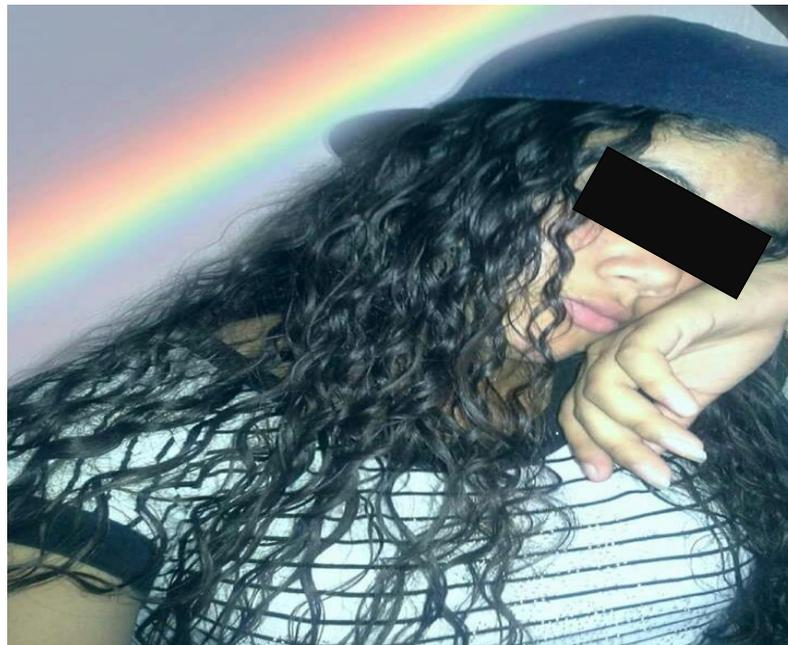
Após observarmos atentamente as imagens, iniciamos uma discussão oral sobre as imagens retiradas do artigo. Aproveitei também para comentar a produção dos clipes “Eduardo e Mônica”, de legião Urbana e “o homem que não tinha nada”, do Projota. O debate ajudou a entender a noção de criação de um clipe, pois a sequência das imagens e a letra da música apresentava uma fusão texto-imagens, ou seja, existia uma coerência. Assim, “se entendermos que a ilustração é uma imagem que acompanha um texto e não seu substituto, e se entendemos que a relação entre ilustração e texto não é de paráfrase ou tradução, de coerência”. (CAMARGO, 1998).

Levantei alguns questionamentos sobre a fusão imagem-texto num clipe. Após a leitura do videoclipe e dos debates que evidenciaram suas marcas multimodais, essa etapa encerra-se com um debate entre a letra da música e a relação desta com as imagens do videoclipe. Nessa aula, o birô ficou cheio, os alunos queriam me mostrar os clipes que eles gostavam como, por exemplo: Coldplayup&up, Coldplay – Adventure of a lifetime dentre outros.

Então decidimos que cada grupo escreverá uma composição de uma letra de música e o mesmo grupo pesquisará imagens e/ou tirará fotos que representem a letra da música. Depois fará uma montagem com as imagens e a letra da música. Naquela aula, anotei no meu diário de bordo o entusiasmo de uma aluna (1), que falou: “ muito massa essa aula, vou cantar um rap pra a galera” e ela começou a bater na banca, fazer um movimento com os braços, balançando a cabeça e as mãos imitando um revólver. Tentei me aproximar para escutar a música, mas a aluna parou assim que percebeu minha chegada. Percebo que a cada etapa das atividades, a turma fica mais coesa e interativa.

Talvez o gênero rap faça parte da sua vida fora da escola e que a batida desse estilo musical traz para tal aluna momentos agradáveis.

**Figura 3 – Aluna (A2)**



Fonte: Fotografia do Autor, 2016.

Nesta imagem compartilhada no facebook da aluna, ela me parece representando uma espécie de identidade de rappers, a posição do boné, um rosto sério com o olhar fixo no leitor, dando uma posição de interação com o observador.

Voltei ao birô, enquanto a turma estava eufórica com o trabalho, anotei no diário de bordo que os alunos pareciam querer dizer algo, querer interagir, foi isso que percebi nas falas da aluna (A2), uma voz que saiu da atividade proposta.

A aula terminou e voltei depois do intervalo. Nesse mesmo dia, no intervalo fui abordado por um aluno do 2º ano que irei chamar de J1, pois a professora de Arte, que vou

chamá-la pelo nome fictício de Eliane, tinha falado de mim sobre minhas ideias a respeito do rap e que também tinha passado a mim o vídeo do J1 cantando rap. Este aluno faz show de rap em eventos da região.

O rap do aluno sinalizava para mim uma ideia de contestação das precárias condições de vida do bairro. Segundo Souza (2011, p. 16) “[...] significa ser *rapper*: acima de tudo, disseminar as narrativas do cotidiano ao mostrar como vivem as pessoas, quais são seus sonhos, necessidades e formas de enfrentar os problemas, individual e coletivo”.

Conversamos em pé no meio do pátio sobre a letra da música do aluno, sobre a violência do bairro e ele disse que transforma isso em música. Depois apertei a mão dele, notei com aquele aperto um parceiro dentro da escola, os olhos dele brilhavam, uma mexida na autoestima, largou um sorriso e disse: “qualquer coisa, mano, tamu junto”. Completou o raciocínio com uma reflexão: “Professor, também somos gente, quero ter voz aqui”. Saí dali e fiquei alguns minutos pensando em quantos J1 havia ali, narrei aquela cena no diário de bordo.

Achei um sujeito sonhador e meio revoltado com a situação dele, pertencente a uma cultura não prestigiada no seio da sociedade.

De acordo com Souza (2011, p. 30):

São muito recorrentes, nas letras de rap e nos discursos do movimento, temas que aparecem encapsulados na fórmula da “periferia”: pobreza, racismo, discriminação, relações familiares, importância do movimento hip-hop [...] ser de periferia significa encarar discriminação social e racial, não ter acesso a bens públicos de qualidade, ver os “irmãos” morrendo ou sendo presos, viver a realidade do desemprego, das drogas e da violência.

A escola não o valoriza; pelo contrário, a professora Eliane, da disciplina de arte, colocou um vídeo do aluno J1 cantando um rap no grupo do whatsapp dos professores, e o J1 foi hostilizado, sobretudo, pela diretora que o chamou de “sem futuro”. Segundo a diretora, este aluno não respeita a família dele e as regras da escola. Parece que a diretora ainda preserva uma linha de pensamento que valoriza um tipo de cultura mais “nobre” no meio escolar, ignorando a diversidade cultural que permeia o ambiente da escola. O papel da diretora é administrar conflitos, ser uma conciliadora dos problemas que surgem no cotidiano escolar e abrir espaço para a diversidade cultural.

Isso tudo aconteceu no grupo do whatsapp da escola e a Professora Eliane ficou chateada pela intervenção da diretora, discutiram sobre o aluno e ninguém comentou a letra da música e o vídeo. Parece que a professora Eliane tem uma visão de valorizar os trabalhos dos alunos, sobretudo, aquela arte considerada marginal pela escola, como o rap. A postura da diretora comprovou a visão da escola no tocante à cultura, uma visão que “supõe simplesmente a divisão

entre culto/inculto ou civilização/barbárie, tão cara à escola da modernidade”. (ROJO, 2012, p.13). A partir daí, me aproximei mais da professora para ouvir outras vozes na escola.

Em contato com aquele aluno não vi aquela criatura descrita pela diretora, manuseando a letra da música, vi certo talento, jogo de rimas, mas principalmente uma voz querendo mostrar sua verdadeira face. Talvez ser um agente de mudanças através do rap.

Comecei a perceber que a escola é feita por uma diversidade cultural, porém algumas escolhas são mais prestigiadas pela escola e outras são marginalizadas, como a escolha pelo rap. Era necessário ouvir outros J1, enxergar o cotidiano da escola e descobrir o que está oculto. Por isso, minha escolha por uma pesquisa etnográfica, participar do cotidiano dos alunos, sair do meu lugar para interagir com o outro. O pesquisador vivenciará o que Erickson (1984, p.62 apud FRITZEN, 2012) denomina de experiência do estranhamento: o olhar de fora e de longe, num movimento permanente e reflexivo, a fim de estranhar o familiar e familiarizar-se com o estranho.

Assim, os relatos dos alunos nos textos produzidos geraram dados que sinalizaram um cenário de uma turma heterogênea e fragmentada.

Dessa atitude decorrem tentativas de aprender e de compreender algo que está ali presente, em estado bruto, para ser talhado, detalhado, “escavado” (como ossos que o arqueólogo descobre), mas que condicionamentos arraigados às lentes interpretativas convencionais acabam por embaçar a visão e a percepção. (STECANELA, 2009, p. 66)

Assim, compreendo a atitude da diretora com o aluno rapper, pois ela ainda usa “as lentes interpretativas convencionais” [...] (STECANELA, 2009, p. 66) e que não tem uma visão da escola multicultural.

Depois do intervalo, voltei a turma para continuar as atividades, mas a escola suspendeu as aulas para escolha do livro didático do ensino fundamental. Corri para sala de aula da pesquisa, os alunos já estavam sendo dispensados, falei que gostaria de conversar com eles sobre as atividades do projeto. Alguns reclamaram e ficaram, outros saíram. Então, fiz uma reunião com a turma e resolvemos discutir as atividades no grupo do whatsapp para explicar com mais detalhes, tirar dúvidas e dialogar com as novas tecnologias, sobretudo, eu que ainda preciso me tornar íntimo dessas ferramentas. Em conversas informais com os alunos, já sabia que alguns alunos não usam whatsapp e também tranquilizei-os que o aplicativo serviria como apoio para as atividades, deixar a turma mais integrada e todos se ajudarem. Nesta fase da pesquisa, os celulares foram muito úteis, pois os dispositivos móveis têm a capacidade de fotografar, escrever, gravar dentre outras funções. Seguindo a sugestão de (ROJO, 2012, p. 27)

“em vez de proibir o celular em sala de aula, posso usá-lo para a comunicação, a navegação, a pesquisa, a filmagem e a fotografia”.

Assim que começamos a usar tal aplicativo, já fiquei surpreso, pois os alunos postavam letras de músicas e comentavam sobre estilo de música que gostavam e algumas imagens eram enviadas por este aplicativo para eu avaliar. Discutimos, via whatsapp, o clipe do Projota “O homem que não tinha nada”. A sequência de imagem parecendo uma narrativa com fotos coerente com a letra da música. Segundo Necyk, 2007, p. 62, “o código verbal e o código visual são duas formas distintas de representação que podem ser aplicados simultaneamente, por provarem um modo complementar de comunicação”.

Esse aplicativo era um espaço não somente de interação entre os alunos e o professor, como também um espaço para socializar exemplo de música narrativa, como “Eduardo e Mônica<sup>4</sup> e “Faroeste caboclo<sup>5</sup>”, do Legião Urbana; e o Engenheiro do Havaí com a música Era um garoto que como eu amava os Beatles e os Rolling Stones<sup>6</sup>.

Entretanto, muitas dúvidas eram tiradas no privado e assim confirmei que na turma existia uma rivalidade entre alguns alunos, também observei trocas de farpas no grupo do aplicativo, principalmente entre meninas. Em uma conversa informal, gravei a aluna que vou chamar de A1 falando sobre o aplicativo: “a criação do grupo no whatsapp facilitou porque mesmo sem aula, o senhor (Professor) ficava tirando dúvida”. A aluna A2 postou: “massa um clipe”.

Comecei a perceber que eles estavam interagindo mais, um muro imaginário era aos poucos desfeito, fiz uma aproximação meio lenta do aluno, anotando, no livro de bordo, “ a necessidade de registrar quase tudo o que o olho do observador vê no cotidiano torna-se quase uma obsessão, uma ânsia estimulada pela pergunta, pelas inúmeras perguntas, dúvidas e incertezas que surgem a partir da própria descrição e leitura do descrito”. (STECANELA, 2009, p. 68).

O diário de bordo era um pequeno caderno onde foram registradas as informações observadas em sala de aula e também no contexto da escola, conversas, comportamentos, olhares às vezes perdidos pela janela ou fixo num ponto. Esse material era lapidado, uma matéria bruta que ia aos poucos criando uma face multifacetada da turma. Como podemos constatar na coleta de dados dos textos narrativos dos alunos e nas minhas anotações no diário de bordo. “As observações e as anotações de campo servirão de subsídios para elaboração dos

---

<sup>4</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=K-fCDnDQo88>>. Acesso em: 1 dez. 2016

<sup>5</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=eL6zdEwRKws>>. Acesso em: 1 dez. 2016

<sup>6</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=7TR-HLzsVwk>>. Acesso em: 1 dez. 2016

diários. Daí a importância de que sejam escritos logo após a permanência em campo”. (FRITZEN, 2012, p. 61)

Porém, houve mais um obstáculo para transpor em sala de aula, alguns alunos além de mostrarem aversão ao trabalho com a nova mídia, não quiseram se expor para os outros. Eram alunos fechados em pequenos grupos, sentados no fundo da sala, quase sempre rotulados por professores como grupo “perdido”. Como diz Stecanela “O silêncio é um desafio que os pesquisadores de jovens enfrentam com frequência, pois nem sempre o diálogo entre observador e observado acontece por meio de palavras verbalizadas oralmente”. (STECANELA, 2009, p. 71).

Assim, não poderia ignorar aquelas vozes silenciadas em sala de aulas, o grupo fica apático, sem querer participar das discussões. Aproximei para me enturmar mais, puxava assunto, fazia perguntas, brincava com eles; entretanto, foi a maior resistência para ingressar nas atividades, fiz outra proposta além do clipe, como fazer uma narrativa digital com as imagens, era um silêncio, olhares meio desconfiado, principalmente os dois meninos, quase não falavam. Aquela postura desses dois meninos me causava inquietação. Ficava pensando “o que está acontecendo aqui?” Já tinha uma narrativa como geração de dados para tentar compreender tal comportamento do aluno, mas o outro aluno não tinha feito o texto. Precisava me aproximar daquele grupo, interagir e antes de as aulas começarem eu ia passeando pela turma, puxando conversas com os alunos, principalmente, com aqueles desconfiados e calados. Na pesquisa etnográfica, “a presença do observador passa a ser constante e ele passa a fazer parte do grupo, tornando-se parte da situação observada, interagindo por longos períodos com os sujeitos e compartilhando do seu cotidiano”. (TEZANI, 2004, p. 10)

Aquele grupo era o desafio, interagir com ele, era como se enxergasse o lado invisível que a escola não via. Depois de muita dificuldade, eles concordaram em fazer o trabalho, fiquei à disposição para ajudá-los, os meninos não quiseram participar do whatsapp da sala. Eu percebi que o grupo estava desconfiado e curioso ao mesmo tempo. Desconfiado pela minha interação com eles, um grupo que eles mesmos se denominavam de “bagunceiros”, sobretudo os meninos participantes desse grupo e curioso pelo tipo de atividades propostas. Talvez o uso das novas ferramentas no contexto escolar, como o celular, por exemplo, possa ser capaz de abrir brechas nesses grupos para inseri-los no ambiente escolar como agentes da mudança. Meu olhar de pesquisador aponta para saber ver o que está acontecendo em sala de aula, não deixar escapar pequenos gestos, posicionamentos, interações que “podem ser reveladores daquilo que está acontecendo na sala de aula, das ações dos participantes”. (FRITZEN, 2012, p. 58).

Na próxima aula, dia 19 de dezembro, comecei a trabalhar letras de músicas. Montei o Datashow, dividi a turma em grupos de 06 alunos e distribui para cada aluno a letra da música “o homem que não tinha nada”, do Projota. Essa música foi escolhida pela turma, eu sempre conversava com os alunos sobre gêneros musicais e preferência sobre cantor. Também o mesmo clipe foi postado no grupo do whatsapp. A letra da música fala sobre o cotidiano de um homem que vive na periferia.

### **O homem que não tinha nada – Projota**

O homem que não tinha nada, acordou bem cedo  
 Com a luz do sol já que não tem despertador  
 Ele não tinha nada, então também não tinha medo  
 E foi pra luta como faz um bom trabalhador  
 O homem que não tinha nada, enfrenta o trem lotado  
 A sete horas da manhã com sorriso no rosto  
 Se despediu de sua mulher com um beijo molhado  
 Pra provar do seu amor e pra marcar seu posto  
 O homem que não tinha nada, tinha de tudo  
 Artrose, artrite, diabetes e o que mais tiver  
 Mas tinha dentro da sua alma muito conteúdo  
 E mesmo sem ter quase nada ele ainda tinha fé  
 O homem que não tinha nada, tinha um trabalho  
 Com um esfregão limpando aquele chão sem fim  
 Mesmo que alguém sujasse de propósito o assoalho  
 Ele sorria alegremente, e dizia assim  
 Refrão  
 O ser humano é falho, hoje mesmo eu falhei  
 Ninguém nasce sabendo, então me deixe tentar (me deixe tentar)  
 O homem que não tinha nada, tinha Marizete  
 Maria Flor, Marina, Mario que era o seu menor  
 Um tinha nove, uma doze, outra dezessete  
 A de quarenta sempre foi o seu amor maior  
 O homem que não tinha nada, tinha um problema  
 Um dia antes mesmo foi cortado a sua luz  
 Subiu no poste, experiente, fez o seu esquema

Mais à noite reforçou o pedido pra Jesus  
 O homem que não tinha nada, seguiu a sua trilha  
 Mesmo caminho, mesmo horário, mas foi diferente  
 Ligou pra casa pra dizer que amava sua família  
 Acho que ali já pressentia o que vinha na frente  
 O homem que não tinha nada  
 Encontrou outro homem que não tinha nada  
 Mas esse tinha uma faca  
 Queria o pouco que ele tinha, ou seja nada  
 Na paranoia, noia que não ganha te ataca  
 O homem que não tinha nada, agora já não tinha vida  
 Na paranoia, noia que não ganha te ataca  
 O homem que não tinha nada, agora já não tinha vida  
 Deixou pra trás três filhos e sua mulher  
 Refrão  
 Então me deixe tentar  
 Então me deixe tentar  
 Então me deixe tentar

Coloquei o clipe da música e os alunos, no início, começaram a cantar timidamente, mas em pouco tempo as vozes foram aumentando e logo já parecia um grande coral. Depois da música, fiz algumas perguntas para turma: esta letra fala sobre o quê? Porque esse texto é uma letra de música? Realmente Josué não tinha nada? Esta música conta uma história? Por quê?

Depois das discussões pedi para cada grupo fazer uma paródia da música, substituindo o vocábulo “homem” por “jovem”.

Foi um trabalho de muita discussão, concentração e constantemente o tom de voz aumentava dos alunos, colocando palavras, retirando-as, rimando, criando imagens, pesando como se procurasse a palavra certa para se expressar. A atividade de compor uma música (paródia) foi necessária para integrar a turma e compreender a especificidade da linguagem de uma letra de música. A aula transcorreu como se fosse um estúdio de gravação, tamanha era a empolgação dos grupos, batidas nas bancas e gesticulando como se fosse rappers.

Assim de uma rima daqui e outra de lá, os alunos entenderam que construir um texto, é um trabalho árduo, requer muita concentração e uma constante luta de encontrar o termo certo. Notei que eles ficaram orgulhosos da produção, fizeram um trabalho árduo, mas sem ser

tedioso, pelo contrário a atividade foi prazerosa, acabei de abrir uma brecha nesse cotidiano da escola. Enfiava a mão no bolso e fazia algumas anotações no diário de bordo: o celular participava daquela atividade, pois alguns grupos usavam como caderno e também outros recursos.

Este prazer de participar da aula, mesmo sendo uma proposta trabalhosa para se cumprir, aponta para uma concepção de língua mais significativa para os alunos, ou seja, a letra da música não foi assimilada pelos alunos somente como questões linguísticas nas aulas de Língua Portuguesa.

O uso do celular foi espontâneo, sem minha interferência. A sensação que deu foi que cada grupo não procurava somente a letra da música, mas também naquela letra estava um pedacinho de chão deles. A voz dos alunos estava na letra da canção deles. E que observando cada grupo notava pequenos nichos dentro da escola, gostos diferentes, afinidades e rivalidades entre os próprios alunos, um caldeirão de diversidade que pulsava e que era preciso conscientizar os alunos através de uma proposta pedagógica, criar uma possibilidade de entenderem e conviverem com as diferenças no mundo contemporâneo. Também entenderem um pouco sobre outras linguagens que compõem o universo do século XXI. “Basta reconhecer que existem diferentes tecnologias de escrita para concluirmos que existem múltiplos letramentos, derivando daí, a incontestável noção do letramento como um fenômeno intrincado, com vias de abordagem tão plurais”. (TERRA, 2009, p. 52).

Refletir, através da música, essa conscientização de viver num mundo multicultural e, ao mesmo tempo, multimodal, já é um avanço da escola, podendo surgir desse meio sujeitos mais atentos com o lugar onde estão inseridos e com o mundo também.

Foi assim que o grupo cantou para mim alguns versos feitos, empolgado e, ao mesmo tempo, reclamando do trabalho de achar a palavra certa. Sem perceber eles estavam conscientes que para fazer um bom texto, era preciso muito trabalho, medi as palavras, colocá-las, recolocá-las, um trabalho de combinação e concordância.

Mas notei que ficaram felizes com o resultado, tirando “selfies”, e a aluna A2 falou: “esta parte foi eu que fiz”, sobretudo um trecho que comentei de sua canção: “nossa! muito bom! Parabéns”.

A aluna A2 contou através de uma narrativa que seu pai foi baleado, o ferimento evoluiu para câncer, morrendo depois de lutar contra doença. Este histórico da aluna a escola ignora e, com isso, a aluna fica dispersa e longe, sem interação com a escola. Embora neste contexto, a aluna ficou muito feliz com a atividade.

Já o grupo 2 cantava a música do Projota e foi preciso controlar animação, mas o grupo pediu desculpa pelo barulho. Notei, outra vez, que alguns alunos faziam e refaziam o texto, ficavam imóvel, riscavam o papel, colocavam outra palavra, lia para o grupo, outro aluno olhava o texto, colocava a mão no queixo e fazia sugestão para melhorar a canção. Entretanto, percebi também que outros alunos ficaram dispersos.

Este grupo tinha muita resistência para participar das atividades, sobretudo, dois alunos que pareciam comandar o grupo. Mas notava que havia um silêncio no grupo quando me aproximava.

**Figura 4 – Grupo 5**



Fonte: Fotografia do Autor, 2016.

Será importante ouvir esses alunos excluídos da própria sala, pequenos grupos que se fecham dentro de si mesmo e me esbarro no silenciamento para inseri-los nas atividades propostas, pois a sociedade impõe padrão de comportamento e beleza e esta postura faz o jovem se isolar e muitos desistem, são rotulados pelos professores de alunos “fracos”. Entretanto, é importante conscientizá-los de que vivemos num mundo multicultural e que comportamento assim afeta a socialização do jovem com o mundo, afetando o rendimento na escola.

Questionado sobre não ter feito um trabalho, o aluno G1 fala: “[...] eu tenho um dente troncho, fiz uma cirurgia, faltei muitas aulas”. Ele é um aluno que não participa de nenhum grupo, não conseguiu sozinho reagir as artimanhas sociais, como os padrões sociais. Diga-se de passagem, que a escola também insiste em reproduzir os tais padrões, valorizando algumas culturas e marginalizando outras. Percebo isso nos conselhos de classe, muitos alunos são rotulados de “fracos”.

Segundo Rojo (2012, p.15) “no caso brasileiro, em nossas salas de aula, essa mistura de cultura, raças e cores não constitui constatação tão nova, embora passe o tempo todo quase totalmente despercebida ou propositadamente ignorada”. Dos cinco grupos, 4 fizeram a paródia e compuseram a música.

No dia 9 de janeiro de 2017, planejei duas aulas sobre interpretação de imagens. Para isso li o artigo “multiletramentos: iniciação à análise de imagens”, de Gonçalves. Nesta aula montei o Datashow e usei algumas imagens do artigo para explicar algumas técnicas de interpretação de imagens. O objetivo dessa proposta pedagógica era inserir os textos visuais em práticas pedagógicas em sala de aula para dar subsídios ao aluno na compreensão dos textos multimodais.

Depois da exposição das imagens no Datashow, pedi para os alunos em grupo tirarem fotos dos espaços da escola: sala de aula, pátio, corredores, quadra. Além disso, foram tiradas fotos do entorno da escola e ruas.

**Figura 5 - Meninas no muro da escola**



Fonte: Fotografia do Autor, 2017.

A imagem mostra o muro da escola, muito capim entorno do muro. Durante as atividades de campo, as alunas parecem demonstrar uma preocupação com a escola. A imagem das meninas apontando o muro pode ser interpretada como uma crítica ao descaso com a escola pública.

**Figura 6 - Meninas na Quadra**



Fonte: Fotografia do Autor, 2017.

A foto demonstra a alegria das meninas em invadir um espaço proibido pela escola durante as aulas. Esta foto foi tirada neste local para ser usada no clipe. Com as propostas de atividades, os espaços foram conquistados, como se os alunos quisessem fincar uma bandeira de posse.

O objetivo dessa atividade era gerar imagens para fazer a fusão com a letra da música e criar o clipe. Como as imagens foram tiradas dos lugares onde eles transitam, o videoclipe seria a própria história deles. A turma estava muito animada para montar o clipe. Entretanto, como a escola entrou em recesso, combinamos de fazer as oficinas das atividades durante o recesso, dois dias: quarta-feira e sexta-feira. Combinamos também que o grupo do whatsapp serviria para tirar dúvidas, principalmente, porque estávamos de recesso.

Nesse período, recebi alguns entraves para dar andamento na pesquisa, a Secretaria de Educação de Alagoas me notificou que eu deveria retornar imediatamente a minha carga horária normal: 60 horas. Tive que refazer meu horário, fiquei muito desanimado e revoltado com a educação. O que ouvia na escola dos colegas é que não vale à pena o sacrifício.

Passei dois dias convencendo os alunos e a mim mesmo a irem para escola nos dias das oficinas, sobretudo no whatsapp, e ainda lembro, consultando meu diário de bordo, as anotações que fiz do aluno G2 que resmungava constantemente durante a atividade da paródia e da composição da música, mas durante a produção começou a se empolgar, criando imagens e rimando o texto. Não foi fácil convencê-los a vir para escola no recesso, pois um dos motivos era que não haveria merenda. Aí ficou acertado que levaríamos lanche e que a aula seria as apresentações das atividades.

Apesar de alguns reclamarem, a maioria ficou empolgada com a ideia. Aqueles que reclamaram no começo da ideia de assistir às aulas durante o recesso, foram os primeiros a questionarem sobre o tal lanche e ficaram brincando sobre os possíveis cardápios. A aluna A1, uma das rotuladas pelos professores como aluna “fraquinha” falou via whatsapp, “mais vai ter bolo... eu estarei laaaa”; B1: “a A2 disse que tem que botar mais chocolate professor”; A3: “é verdade [...] e tem que ser muitooooo grande”.

No grupo do *whatsapp* são postados clipes e comentários sobre as postagens, pensando na relação letra e imagens. Postei um videoclipe do Coldplay – Adventure of a lifetime (oficial vídeo) e A2 comentou: “ esse segundo videoclipe é muito bom, bom mesmo. Detalhe ela não participa das aulas, mas no aplicativo a aluna participa com comentário e sugestão. Essa linguagem abriu uma brecha para interação eu-professor-e a aluna.

Com os avanços das novas tecnologias e conseqüentemente as mudanças na forma de interação entre as pessoas, os textos impressos vêm perdendo espaço para os digitais e dessa maneira, surge a necessidade dos alunos terem habilidade de lidar com os textos multimodais. Daí a proposta da atividade de trabalhar textos visuais. A leitura de um videoclipe é um exemplo de texto multimodal, já que não é simplesmente observar a narrativa na sequência de imagens, mas selecionar tal sequência à música, dentre outros elementos, como corte de cena.

Na quarta-feira, marquei duas aulas com a turma para aplicar as atividades propostas, que foram socializar as imagens tiradas pelo grupo e discutir a composição da letra da música feitos por eles.

Quando cheguei à escola, notei um mau humor do vigia, pois a escola estava em recesso e pelo que entendi talvez ele quisesse silêncio. Mesmo assim, fiquei esperando os alunos no pátio, alguns foram chegando, retirei o diário de bordo da bolsa, e comecei a conversar sobre as atividades. O aluno D1 me mostrou um clipe dos Engenheiros do Havaí, falou empolgado da Música e das imagens. Falou que a música conta uma história de um jovem que vai para guerra.

Discutimos um pouco o contexto da música, sobre a guerra do Vietnã. Observei que eles gostavam das atividades propostas, como eles mesmos falam, saindo um pouco do tradicional, ou seja, as atividades do livro.

Observe o que a aluna E1 fala sobre aplicar as novas tecnologias dentro das práticas pedagógicas: “facilitava pra o aluno e o professor [...] a gente ficou muito interessada para fazer esse trabalho porque era com negócio de imagem e música a gente gosta, seja qualquer tipo de música a gente gosta é bem diferente de ser aquela coisa chata”.

A aluna tem um posicionamento, pois sua voz ecoa na sala de aula, talvez tentando reivindicar que é preciso apresentar os textos multimodais que circulam em suas práticas sociais e agora ela se posiciona, opina e é ouvida pelos seus pares, por mim e pela escola. O processo começa a construir pontes entre as ilhas.

Com estas atividades, observo que os alunos estão escrevendo com mais esmero, fazendo reflexões sobre o próprio ato de escrever, o fazer e refazer.

Dividi a turma em grupos e pedi para eles passarem para mim as imagens que eles tinham tirado, perguntei se todos tinham feito, apenas um grupo não fez a atividade. Falei que esta atividade era importante para montar videoclipe e pedi para eles, usando alguns critérios explicado na aula sobre imagens, escolher as imagens que seriam usadas no videoclipe.

Segue abaixo a imagem tirada por cada grupo

**Figura 7– Grupo 1**



Fonte: Fotografia do Autor, 2017.

**Figura 8– Grupo 2**



Fonte: Fotografia do Autor, 2017.

**Figura 9 - Grupo 3**



Fonte: Fotografia do Autor, 2017.

**Figura 10 - Grupo 4**

Fonte: Fotografia do Autor, 2017.

Houve reclamações de estar na escola em pleno recesso. Alguns ficaram chateados, mas gostaram de fazer trabalho usando as novas tecnologias e as músicas. A curiosidade também os levou a escola naquele dia, usar letra de música e imagem como recursos didáticos despertava nos alunos uma curiosidade que talvez nem era aula mesmo para eles.

No final da aula, conversei com eles durante uns 20 minutos no pátio. Observo que eles contam com naturalidade casos de violência no bairro, e nesse momento gravei a aluna D1 contando um dos casos, uma tentativa de linchamento na rua dela.

Apesar de trabalhar muito tempo na escola, quase 17 anos, ainda é preciso estar atento na comunidade, há casos que alguns alunos “passam um fio”, ou seja, ligam para alguém fora da escola e descrevem a pessoa e o objeto da pessoa. O resultado é um assalto na saída da escola. Assim, fiquei um pouco receoso, pois um aluno me abordou sobre meu celular, um samsung J5, e disse: “cuidado professor, seu celular é massa!” Fingi que nem liguei, mas fiquei preocupado, sobretudo na saída da escola. Talvez o aluno tivesse brincando, me aproximei dele e perguntei sobre seu trabalho e riu.

Neste dia, como a escola estava fazendo reparo no telhado, tive que negociar uma sala para dar aula, e a escola estava sem energia também. Compareceram vinte e seis alunos, e os grupos foram divididos para terminar a letra da música e socializar o texto, ou seja, cantar. Registrei com fotos toda a empolgação dos grupos, a concentração de compor um texto musicado, cantando, e claro, atrapalhando o grupo vizinho.

Eles ficaram felizes com a atividade, já tinham esquecido da aula no recesso. Observei o grau de cuidado com a escrita definitiva; o texto passava de mãos em mãos para escolher os melhores versos. Entretanto, toda aquela empolgação dos grupos diluiu-se em decepção.

**Figura 11 – Imagem dos alunos compondo a música**



Fonte: Fotografia do Autor, 2017.

Primeiro que a maioria não queria apresentar, pois existiam algumas rivalidades na turma, talvez fosse o contexto social deles, do convívio de suas práticas sociais do dia-a-dia. Convencer os alunos a ver a multiculturalidade na sala de aula, respeitando as diferenças já é um papel importante da escola. Tive muita paciência para negociar com eles as apresentações. No final, somente um grupo não se apresentou porque eles pediram para gravar e mandar pelo whatsapp. Assisti em casa ao vídeo e comentei a apresentação com eles, um vídeo feito no celular, o aluno puxa um banco, colocando-o perto da parede, retira do bolso a letra da música e ler, quase cantando.

Alguns alunos ficaram isolados, mas observei que eles acharam a aula interessante, riam, comentavam; entretanto, não quiseram apresentar, propus outras atividades para os alunos que não fizeram o trabalho, como por exemplo, fazer uma narrativa digital, fazer uma história com as imagens, uns fizeram, outros não.

Na verdade, os alunos ficaram desconfiados com este tipo de aula, às vezes, dançando, discutindo vídeo, mostrando clipes em plena sala de aula. Eles já estão acostumados com as aulas dos livros didáticos e ficam receosos de participar de outras atividades pedagógicas,

sobretudo, aqueles ditos “rotulados”. Dentro de seus grupos, eles são comunicativos, mas para socializar atividade, são resistentes e não querem.

Entendo este posicionamento dos alunos, já que eles aos poucos vão interagindo com os pares, usando as novas tecnologias nas aulas, mostrando sua criatividade em produção de vídeo, compondo músicas e se posicionando nas atividades.

Quando a aula terminou, fomos lanche no pátio um bolo com refrigerantes. Primeiro eles ficaram separados por grupo, depois foram chegando e alguns alunos falaram: “Professor, bora marcar outra aula pra sexta”. Respirei, olhei para o texto e resmunguei para mim mesmo: “Vai entender aluno, estavam reclamando e agora já querem outra aula durante o recesso”.

**Figura 12 - Lanche**



Fonte: Fotografia do Autor, 2017.

Apesar dos entraves durante a pesquisa, sem apoio da Secretaria de Educação<sup>7</sup>, carga horária de 60 horas em sala de aula e sendo rotulado de faltoso pelos colegas; ainda percebo que estou derrubando muros, sobretudo, para aqueles alunos excluídos.

No final da aula, faltando 30 minutos, pedi para eles passearem pela escola com a letra da música na mão para ajudá-los na inspiração da letra da música. Sentindo a atmosfera do lugar: movimento, barulho, cheiro; enfim, sentir o ambiente como um artista, com outro olhar. Aproveitando e já colhendo algumas imagens para fazer parte do clipe. Eles olharam para mim e A2 falou: “Sério?!” Num tom de ruptura com o modelo de aula que eu mesmo tinha. Então,

<sup>7</sup>O Mestrado Profissional em Letras/ Profletras é um programa para professores que estão na sala de aula, uma oportunidade de realizar ações contributivas para mudanças positivas da educação pública. Entretanto, a escola e a Secretaria de Educação não apoiam os profissionais para tal formação. É necessário que o Governo assuma um compromisso com a pesquisa.

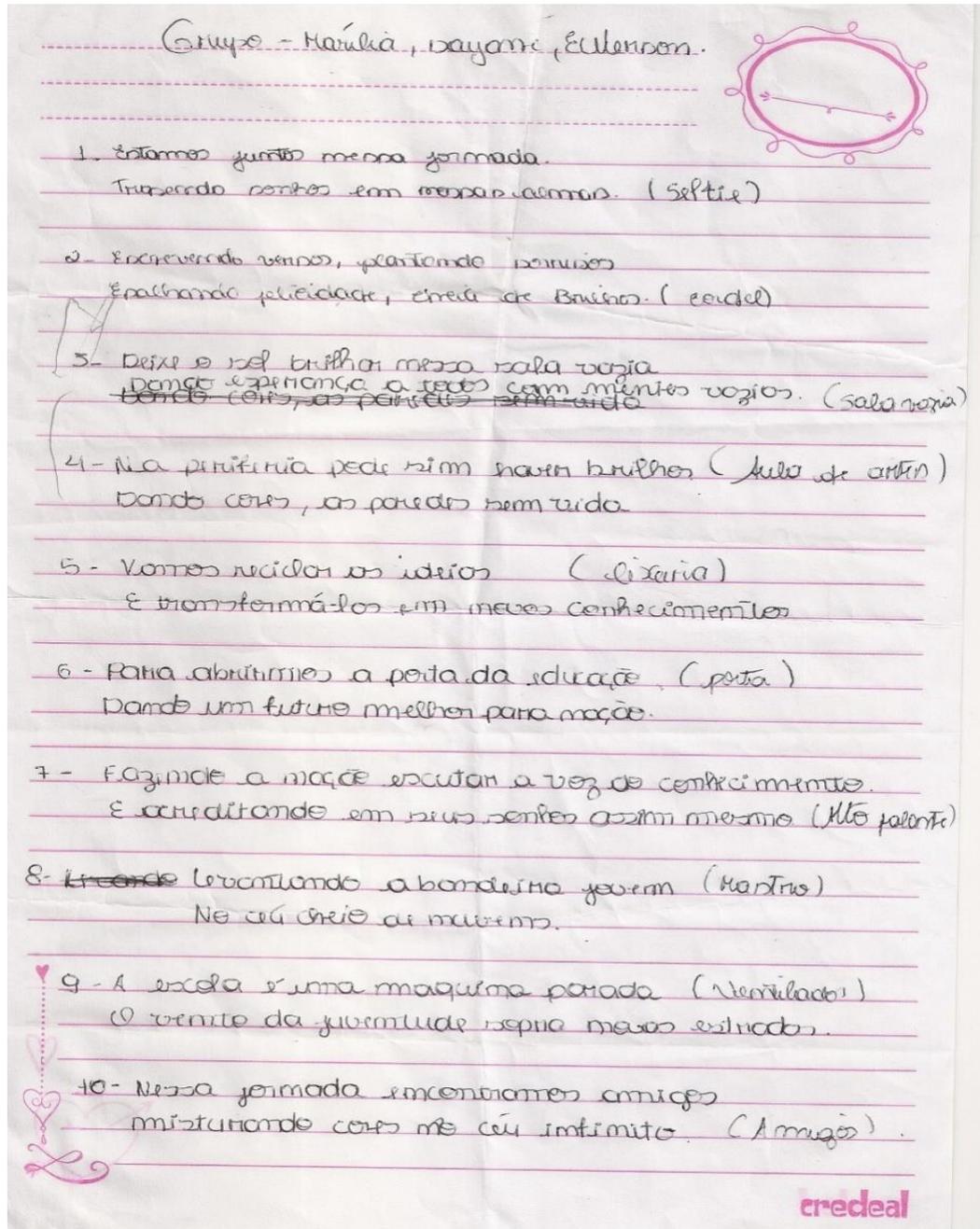
os grupos ficaram espalhados pelo pátio, refeitório, sala de aula e eu ia fazendo o itinerário: grupo por grupo e sempre visitava o diário de bordo e o celular para registrar.

Um grupo não fazia nada e me aproximei, pedi para ajudá-lo, mas parecia que eles estavam em outro mundo. Fiz uma proposta para eles criarem uma história em vez da música.

Enfim, a aula terminou e ficou combinado que mandariam as letras da música junto com algumas imagens feitas no dia pelo whatsapp. A tarefa de casa era continuar fotografando o cotidiano deles mesmos: praças, ruas, casas, muros, escola, pátio, sala de aula.

No dia 12 de janeiro, duas aulas foram para explicar o processo de montagem do clipe, uma fusão simultânea entre imagem-texto. E que texto e imagem são complementares, uma integração das linguagens: escrita e visual. O gênero principal das duas aulas é o videoclipe e por isso montei o Datashow para ilustrar tal gênero com o clipe Eduardo e Mônica, do Legião Urbana, já os preparando para ler um texto multimodal, quando foram solicitados a relacionar imagens e textos. Ou seja, o videoclipe é um texto multimodal. Estava todo empolgado para as aulas, quando comecei a falar com a turma e descobri que um grupo não fez a música, nem fotografou nada, outro grupo fez as imagens, mas não a letra da música e três fizeram a letra de música e me mostraram a produção de imagem. Os alunos tinham armazenado toda produção de imagens nos seus celulares e o trabalho agora era com a letra da música em mãos, achar as imagens mais adequadas para compor o clipe.

Figura 13 – Processo de escolha das imagens para o clipe



Fonte: Autor, 2017.

Processo de produção do clipe do grupo G4, os alunos compuseram a música e começaram a selecionar as imagens para encaixar na letra (na figura acima entre parênteses representa a imagem que está relacionada ao trecho da música).

Um grupo pediu minha ajuda para melhorar a letra da música, pois ainda não tinha terminado a música. Também observei que nessa aula, faltaram muitos alunos, grupos com dois ou três alunos. Conversando com eles, descobri que em torno do bairro estava acontecendo conflito de gangues e intervenção da polícia. E que, segundo os alunos, às vezes a ordem é não

sair de casa porque tem muito tiroteio. Segundo descobri foi a morte de um dos líderes de uma das gangues.

No final da aula, pedi para os grupos cantarem, em qualquer ritmo, mas foi uma reclamação, ninguém queria cantar para turma. Notei que entre eles era uma empolgação, entretanto, existia uma aversão aos outros grupos, uma espécie de rivalidade. Os alunos também me confirmaram que há “grupinhos” na sala e que eu mesmo já presenciei brigas entre eles e sempre tentava apaziguar. Observo que isso também é reflexo do entorno da escola, pois a mesma é uma parte do todo, também carrega uma amostra de uma cultura rotuladas em modelo pré-determinado, um padrão a ser seguido e quem é diferente não faz parte do grupo.

Entretanto, é necessário ouvir todas as vozes, espalhar a reflexão da multiculturalidade, ou seja, respeitar o gosto dos outros, valorizá-los e enxergar a diversidade em cada cantinho da sala.

Aquela atitude de não querer cantar foi uma decepção para mim, fiquei pensando que depois de tanto trabalho não valeu a pena, por capricho de alguns alunos. Coloquei a mão na cabeça, respirei, olhei para o teto da sala, levantei e encarei a turma e externei minha opinião: “gente, vocês fizeram letras de música de estilo diferente, alguns fizeram rap e outros não. Então, a sociedade é multicultural, heterogênea. É normal essa diversidade, opiniões diferentes, estilos diferentes, ninguém é igual, nem melhor, nem pior, precisamos conviver harmoniosamente com isso, e a sala de aula não é diferente da sociedade”.

Ficou aquele silêncio, mas ninguém quis cantar mesmo assim. O sinal tocou o fim da aula e marcamos para continuar as oficinas para montagem do clipe para o sábado.

No sábado dia 21 de janeiro, somente um grupo apareceu, mesmo assim, fiquei uma hora a mais esperando, das 8 horas às 9 horas, sozinho no pátio fazendo anotações no diário. Percebi a má vontade do vigia de receber os alunos, pois alguns já chegavam, na verdade, dois somente. Como sempre levava lanches na bolsa, comprei o vigia com um pedaço de bolo. Virou parceiro nas outras oficinas.

Quando o grupo chegou, cinco alunos, sentamos no fundo da sala, todos com os celulares ligados vendo a produção das imagens. Esse grupo tinha 40 imagens. Eles me mostravam as imagens empolgados com a produção. Em seguida, lemos a letra da música, eles dividiram a música em parte de dois ou três versos.

Esta proposta pedagógica proporcionou aos alunos reflexão sobre multiletramentos em sala de aula, como por exemplo, a leitura e interpretação de imagem e assim inserir os textos multimodais no contexto escolar. As atividades fizeram com que os alunos tivessem habilidades em outras linguagens que fazem parte de suas práticas sociais: leitura de música, texto visual e

o gênero multimodal videoclipe. Dessa forma, enxergamos no mundo contemporâneo uma linguagem híbrida. Por isso, minha pesquisa aponta para inserir em sala de aula, um trabalho mais sintonizado com essa noção de linguagem híbrida, onde texto escrito, visual e sonoro se completam para sinalizar um outro sentido ao texto, como o videoclipe.

Observe os clipes do grupo 1 e do grupo 2 para constataremos dois grupos com visões diferentes de leitura de mundo.

O grupo 1 fez um clipe usando imagens do meio ambiente. Já o grupo 2 utilizou imagens das ruas de suas casas para falar do cotidiano do bairro, uma abordagem mais social. Segundo Souza (2011, p. 30), são muitos recorrentes, nas letras de rap e nos discursos do movimento, temas que aparecem encapsulados na fórmula “periferia”: pobreza, racismo, discriminação, relações familiares, importância do movimento hip hop [...].

A seguir reproduziremos os dois clipes dos grupos 1 e 2 respectivamente. Depois serão analisadas algumas imagens com letra do clipe dos alunos.

**Figura 14 - Clipe do Grupo 1**

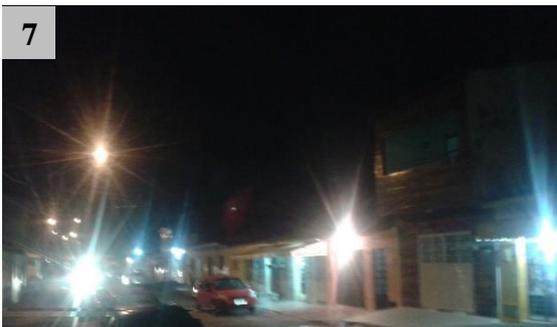




5  
Foi preciso suar,  
Andar pelas ruas



6  
Foi preciso lutar,  
Curtir muitas luas...



7  
Foi preciso voltar  
A rimar coisas lúcidas



8  
Pra entender que a vida



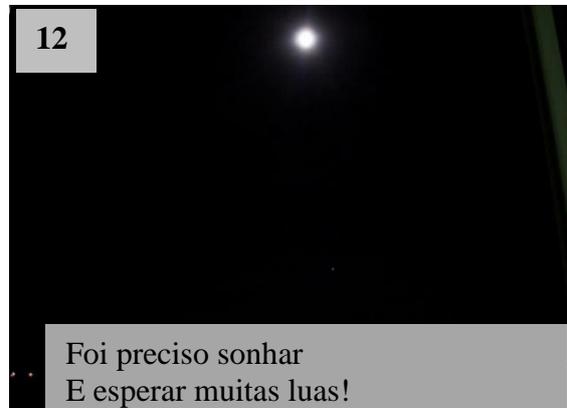
9  
Pode ser duas...



10  
Foi preciso andar,



11  
Suar pelas ruas



12  
Foi preciso sonhar  
E esperar muitas luas!

Fonte: Fotografias do Autor, 2017.

Este grupo produziu 36 fotos para compor o videoclipe. Segundo o grupo, eles fizeram a letra da música primeiro e durante as oficinas foram escolhendo as imagens. Das 12 imagens utilizadas, 11 são imagens de suas ruas, uma demonstração da identificação deles com o bairro, suas raízes. A letra da música é um rap, fala do cotidiano do bairro onde moram e as imagens talvez um dia na vida das pessoas daqui. Os jovens usam a letra da música como ferramenta para ecoar a voz da periferia. O clipe começa com a imagem fechada de uma calçada de cimento, metaforizando a ideia de frio e sem alma. Na descrição da imagem fechada para colocar o cimento como primeiro plano e não a própria rua. A imagem ainda mostra aparentemente um esgoto onde sobrevivem plantas, uma ideia que a vida brota mesmo com a adversidades.

De acordo com Rocha, Domenich e Casseano (2001, p.10):

A vergonha da vida discriminada da favela dá lugar à altivez própria dos que se descobrem capazes de fazer arte, de mudar a própria vida e as daqueles a quem amam. E de transformar a falta de uma perspectiva existencial na saudável e transformadora consciência da cidadania. Talvez seja isso que se possa chamar “ideologia do hip hop”.

Parece que o grupo usou a imagem 1 para passar a ideia “a escolha em representar determinados elementos na imagem com foco em suas partes ou em seu todo geralmente reflete os objetivos de quem constrói o texto e produz determinados efeitos naqueles que consomem esse texto”. (NASCIMENTO; BEZERRA; HERBELE, 2011, p. 538).

Já observando o texto no quadro 1 da página 84, temos os versos “Nós vivemos em um lugar de concreto onde ninguém/Tem afeto por você e mais ninguém”. Dessa forma, concluímos que neste primeiro quadro do clipe há uma fusão texto-imagem, pois estabelece uma relação semântica com o texto e assim poderíamos afirmar que se trata de uma “coerência intersemiótica pelo fato de articular dois sistemas semióticos: as linguagens verbal e visual”. (CAMARGO, 1998)

A descrição da segunda imagem do clipe é de rua deserta, vazia, passando uma ideia de tranquilidade e paz. Essa descrição da imagem aparentemente tranquila esconde os bastidores da periferia: a violência. “Essas ruas parecem ter paz, mas os bandidos querem mais”, esses versos mostram quanto os alunos avançaram em habilidades de textos multimodais. Imagem e texto se fundem para enfatizar um sentido de contraste, quando a conjunção “mas” no meio do verso e ao mesmo tempo separando as duas palavras que rimam “paz” e “mais”. Assim é a tônica do clipe, as imagens foram escolhidas criteriosamente para encaixarem em cada quadro, como se fosse a própria criação do poema. Essa atividade fez os alunos refletirem não somente

os textos multimodais, mas também sobre o ato árduo da criação artística, seja fazer um poema, uma letra de música, um clipe ou um texto em sala de aula.

O clipe termina com a imagem de uma lua, um quadro escuro com um ponto de luz no topo. Ou seja, o clipe narra um dia na periferia do bairro, pois inicia no quadro 1 com uma imagem fechada da calçada pelo dia e termina com o quadro 12 na noite. “O rap é a arte do hip hop que tem o maior poder de sedução sobre o jovem da periferia”. (ROCHA; DOMENICH; CASSEANO, 2001, p. 33)

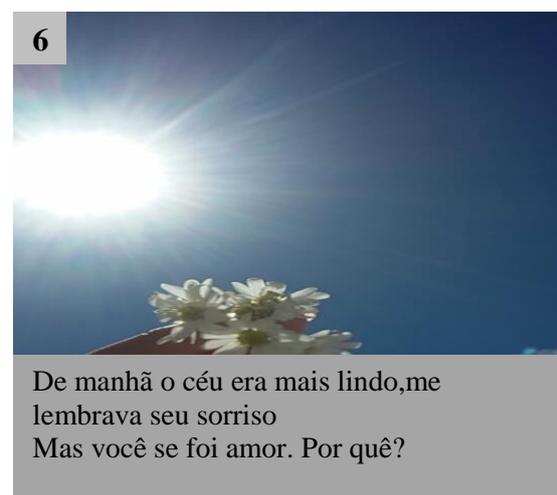
**Figura 15 - Aula como montar um clipe**



Fonte: Fotografia do Autor, 2017.

O trabalho com as novas tecnologias convida aos alunos a serem agentes na construção de suas histórias, parece que eles ficam mais participativos, interativos e críticos no processo de criação. Saindo de um contexto apático em sala de aula para uma produção quase artística de um clipe, com técnicas de escolhas de imagens, sem falar na própria composição de um texto poético, mesmo vivendo no contexto de violência, os alunos mergulharam na sensibilidade humana e mergulharam tal sensibilidade na ferramenta da estética para brincar com o jogo da função poética. “foi preciso voltar/a rimar coisas lúcidas. O vocábulo lúcidas significa característica de quem possui luz, o que resplandece e o grupo escolheu a imagem da noite, onde podemos observar as luzes das casas contrastando com o céu escuro, uma fusão entre texto-imagem.

Figura 16 - Clipe do Grupo 2





Levou o nosso amor, nossos planos, você  
falhou  
O céu ainda é o mesmo, mas você não. Por  
que me deixou?



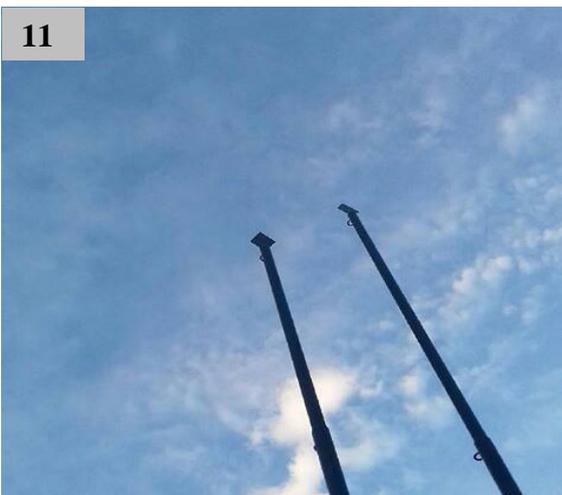
Quanto mais eu penso menos sei onde  
errei  
Se me amava por que se foi?



Hoje o céu não é o mesmo, ele tá nublado  
E me faz pensar no seu outro lado, por que  
você mudou?



Por que se mudou de mim?



Ela é melhor que eu?



Ela te faz ver o céu como eu?



Fonte: Fotografias do Autor, 2017.

Diferente do grupo 1, este grupo aborda no clipe um tema de relacionamento e utiliza imagens da natureza para falar do “eu” poético. Esse grupo também mostrou habilidades nos textos multimodais, fazendo leitura de imagens para montar o clipe, sem contar a composição da letra da música. As atividades propostas, talvez como um desafio, para compor uma letra de música é necessário ter habilidades específicas.

O grupo produziu 32 fotos e usou 14 delas no clipe. As duas primeiras imagens do clipe descrevem o pôr-do-sol, significando a imagem do pôr-do-sol como uma despedida do dia, uma preparação para a escuridão. O quadro 3 apresenta uma imagem fechada do sol, colocando este astro como a figura principal. O grupo ao escolher tal imagem quer destacar a energia, a quentura, a força, o poder do sol fundindo com os versos “era ensolarado/beijos e abraços”. Pode-se conotar este último verso como dias felizes e amorosos. O quarto verso apresenta uma imagem que parece uma pintura, um quadro perfeito “eu, você e o céu”, como se quisesse eternizar aquele momento. A imagem neste caso, tem a “função expressiva, quando revela sentimentos e valores do produtor da imagem, bem como quando ressalta as emoções e sentimentos do ser representado”.(CAMARGO, 1998)

O clipe apresenta uma linguagem poética bem trabalhosa de construir, já que esta atividade ultrapassa uma prática de mera decodificação verbal, para a compreensão de textos multimodais. Por isso, esta pesquisa aponta para atender à crescente demanda por gêneros diversos, sobretudo, ligados às novas tecnologias. Por exemplo, os gêneros multimodais transitam em nosso dia-a-dia e muitas vezes já fazem parte de nossas comunicações.

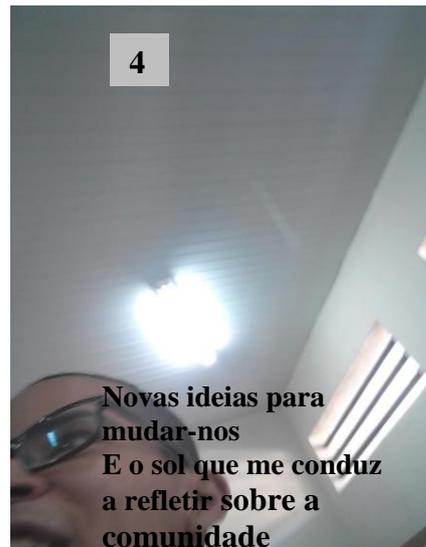
Segundo Kress e Van Leeuw (2006 apud OLIVEIRA, 2013, p. 3) “a multimodalidade é uma característica de todos os gêneros textuais, já que congregam, no mínimo, dois modos de representação, como imagens e palavras e palavras e tipografias”.

No quadro 8, a imagem fechada num galho retirado de uma planta significa a morte instantânea do galho que secará sem a planta. Daí esta imagem ser coerente com os versos:

“Quanto mais eu penso menos sei onde errei /Se me amava por que se foi?” Então a relação entre a ilustração e texto pode ser considerada *coerência intersemiótica*, denominação essa que toma empréstimo e amplia o conceito de coerência textual. Os quadros 9 e 10 descrevem um céu sem o sol, nublado, apagado e sem energia. Isso sinaliza uma ideia narrativa de mudança para a escuridão (noite). Daí a fusão imagem-texto harmonicamente, “Hoje o céu não é o mesmo, ele tá nublado[...]” “[...]Porque se mudou de mim?”

Selecionei trechos dos clipes dos grupos G3 e G4 para comentar e analisar.

**Figura 17 – Clipe do Grupo 3**





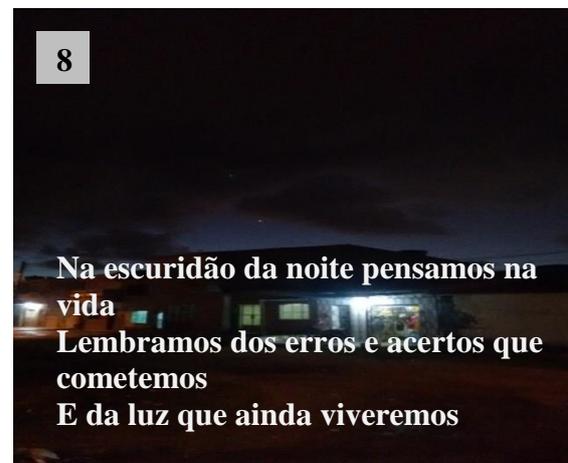
Colorir a rua como arco-íris  
Pra ter a diversidade de novas ideias



A natureza bela nos lembra  
Que o amanhã virá e com ele um novo  
dia nascerá



Porém não se pode esperar algo  
Que sabemos que nunca acontecerá



Na escuridão da noite pensamos na  
vida  
Lembramos dos erros e acertos que  
cometemos  
E da luz que ainda viveremos



As sombras do passado alimentam a  
felicidade  
E trazem lembranças azuis



Fotos trazem lembranças do passado  
Como versos congelados dos sorrisos  
mudados



As vozes do conhecimento nos mostram  
a  
Caminhada que devemos trilhar e

Analisarei apenas dois quadros do clipe do grupo 3 e assim teremos uma ideia do todo. O clipe do grupo apresenta 11 quadros e inicia com uma *selfie* dos participantes, quatro alunas olhando fixamente para o observador, abrindo uma posição de integração entre o observado e o observador. Elas estão no pátio da escola fardadas, identificando-as como membro de um grupo. A foto foi feita em preto e branco para também contribuir no processo de leitura dos versos do quadro: “para ser feliz não precisa de cor/vamos construir um mundo sem pudor”. O clipe oscila entre imagem do bairro onde vivem e da escola. A imagem do quadro 1 tem uma função expressiva, pois “revela sentimentos e valores do produtor da imagem, bem como quando ressalta as emoções e sentimentos do ser representado”. (CAMARGO, 1998).

A felicidade das alunas de participar da produção de um videoclipe, onde as imagens representam os lugares onde elas transitam, ou seja, um vídeo clipe sobre a própria vida delas. Assim, este gênero multimodal – o videoclipe – apresenta a fusão imagem-texto simultaneamente, surgindo com essa fusão um outro sentido. “O código verbal e o código visual são duas formas distintas de representação que podem ser aplicadas simultaneamente, por proverem um modo complementar de comunicação”: Necyk, 2007, p. 62. Nessa atividade, percebemos que aos poucos o grupo sai da sala de aula e toma posse do pátio, sorrindo, dando sinal de positivo com os dedos e se afirmando.

No clipe, constatamos muitas palavras que remetem ao passado, principalmente no final do texto multimodal, “lembramos dos erros, sombras do passado e lembranças azuis”. Parece que o grupo quer congelar este momento: “ fotos trazem lembranças do passado/ como versos congelados dos sorrisos mudados”. Quanto a isso, Necyk diz: “toda imagem é, no fundo, tentativa de trazer à vida, à materialidade, aquilo que não se faz mais presente – é a procura de um substituto”. (Necyk, 2007, p. 53).

A atividade proposta mudou o comportamento dos alunos, eles tornaram mais participativos com o processo de produção de texto.

### Figura 18 - Clipe Do Grupo 4



1  
Estamos juntos nessa jornada  
Trazendo sonhos em nossas almas



2  
Escrevendo versos, plantando sorrisos  
Espalhando felicidade, cheia de brilhos



3  
Deixe o sol brilhar nessa sala vazia  
Dando esperança a todos com mentes vazias



4  
Na periferia pode sim haver brilhos  
Dando cores as paredes sem vida



5  
Vamos reciclar as ideias  
E transformá-las em novos conhecimentos



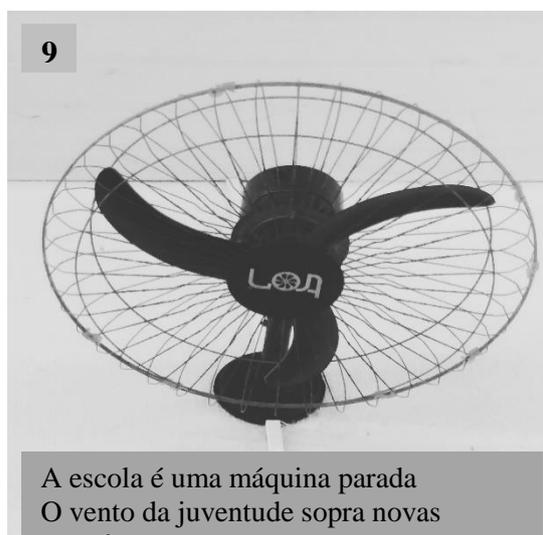
6  
Para abriremos a porta da educação  
Dando um futuro melhor para nação



Fazendo a nação escutar a voz do conhecimento



Levantando a bandeira jovem  
No céu cheio de nuvens



A escola é uma máquina parada  
O vento da juventude sopra novas



Nessa jornada encontramos amigos  
Misturando cores no céu infinito

Fonte: Fotografias do Autor, 2017.

Já o clipe do grupo 4 é composto por dez cenas, sendo cada cena com dois versos. Ele inicia com os participantes juntos, fardados, significando membro de um grupo. A equipe demonstra uma grande satisfação pela companhia dos amigos no espaço escolar, sorrindo e fazendo gesto de positivo com os dedos. Um dos participantes do grupo é o aluno que relatou nas narrativas os conflitos de relacionamentos com os colegas por ser de uma religião diferente dos outros. Parece que a atividade integrou o grupo também, pois já o vemos alegre entre os seus pares.

Também nas cenas 1 e 2, os versos demonstram uma ideia de coletividade, de união e cumplicidade para escrever uma história cheia de “versos”, “sorrisos”, “felicidade”, “sonhos” e “brilhos”.

Cada grupo de versos representava uma imagem, mas como foi difícil elaborar um critério de escolha das imagens para compor o clipe. Às vezes, eu era o mediador, quando não havia consenso, muita discussão e as imagens eram revistas e analisadas de acordo com a letra da música. Segundo a aluna E1, “foi um trabalho difícil porque encontrar a palavra assim que combine com a imagem”. Descobrimos nessa atividade de escolha de imagem, que é importante escolher uma imagem que não traga uma leitura que prejudique a harmonia entre o texto escrito e o visual. Constatamos a dificuldade de fazer essas escolhas ao procurar a imagem de forma adequada para compor o clipe. A aluna B1 diz que “as imagens foram escolhidas não pela beleza, mas as que mais encaixasse com a letra da música e que a letra da música deu muito trabalho”. Isso me fez refletir sobre minhas práticas pedagógicas na sala de aula, inserindo essas novas habilidades, leitura de imagem, no processo educacional. Um letramento que ainda não estamos aplicando na escola.

Nossa! Na primeira oficina, saímos da escola 12h30, mas observei que o grupo gostou do resultado da produção. A aluna S1 é enfática: “foi bem mais divertido sair daquele cotidiano [...]”.

### **Figura 19 - Produção do G3 nas Oficinas**



Fonte: Fotografia do Autor, 2017.

Meu ex-aluno Kelvin ajudou a montar a produção junto com os alunos no computador. O trabalho foi árduo porque eu ficava corrigindo a letra da música, vendo as imagens, elaborando com os alunos critérios de escolhas, ser mediador das discussões, registrar o

momento com fotos, gravar algumas coisas e monitorar a parte feita no computador para não perder nada.

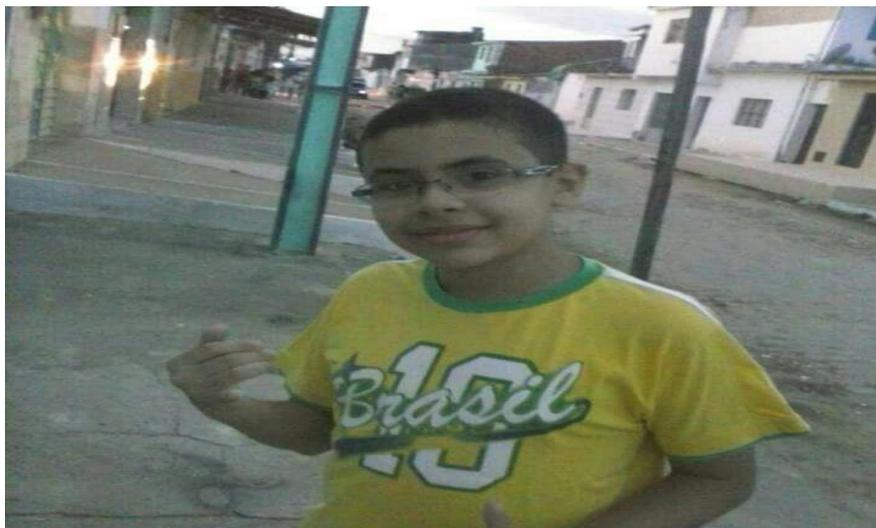
Na outra aula, dia 23 de janeiro iniciei elogiando o grupo que compareceu para a montagem do videoclipe, a dificuldade de escolher as imagens para a letra da música, as discussões do grupo, meu trabalho de mediador e parceria; entretanto, foi gratificante o resultado, saímos 12h30 sem reclamar, somente do cansaço, uma atividade prazerosa, mexendo com a criatividade deles. Também falei que toda a produção seria socializada no final e tivemos um lanche quando terminou. Assim, marcamos outra oficina para a próxima aula.

Nessa aula, apareceram três grupos e fizemos a mesma dinâmica, sentaram na sala de aula e foram espalhando os celulares pela carteira, me mostrando as imagens feitas e começaram o processo de leitura da letra de música e as escolhas das imagens para compor o clipe. Constatei o mesmo processo árduo de escolha e se repetiam as discussões. Eles também dividiam a letra de música em grupos de dois a três versos e encaixavam uma imagem.

No final da aula, A4, participante do grupo G1 já concluinte, gravei-o entusiasmado, radiante, mas muito sério, seu jeito calado da sala foi transformado com essas atividades pedagógicas. Observe o que ele diz sobre a atividade “na verdade primeiro trabalhou a letra da música para depois tirar as imagens que se encaixem com a música”. Sendo assim, não é somente uma leitura e produção de texto visual, seleção das imagens; é também de produção da escrita, composição da letra da música, ou seja, um texto multimodal.

A4 posiciona-se no processo pedagógico. Este tipo de trabalho serve também [...] “pra entender melhor como esses artistas ou diretora de cinema [...] pausa [...] “ter a consciência de edição, a gente vai assistir um filme ou clipe você não sabe exatamente como aquilo foi feito”. Fala de A4 entusiasmado.

**Figura 20 – Fotografia do Aluno A4**



Fonte: Fotografia do Autor, 2017.

Aparece nessa fala do aluno, a importância de ir além do texto escrito, adentrar na escola as outras linguagens que o próprio aluno tem acesso em suas práticas sociais “ter a consciência de edição” e, além disso, ele fica orgulhoso da produção “ a letra da música gostei” [...] “ficou legal, juntando a letra com as imagens ficou legal, a unificação dos dois ficou legal”.

Enquanto assistíamos ao clipe pronto, percebi que A4 queria falar sobre o bairro através do vídeo. Este menino interage muito pouco em sala, mas nesse dia, através dessa atividade pedagógica, ele ganhou voz, falava do bairro muito orgulhoso, apesar da violência, aflorando em sua fala, um sentimento de união e solidariedade das pessoas da periferia, e que a mesma precisa ter eco em outras camadas sociais, ser simplesmente ouvida.

O aluno A4 é enfático: “tipo assim, eu poderia pegar esse vídeo e mostrar pra outras pessoas que não têm assim o conhecimento de como é mesmo assim o Vergel, como é a vida assim em comunidade mais pobre. Esse é o meio mais acessivo, poderia pegar esse vídeo e colocar assim em rede social, internet assim melhor do que colocar assim um artigo”.

Existem muitos entraves para alavancar a qualidade do ensino nas escolas públicas e que o problema é bem mais complexo que somente inserir as novas tecnologias muro adentro nas escolas ou ensinar leitura e interpretação de texto. Chego ao final dessa pesquisa com a convicção que mudei meu modo de olhar a educação pública e que simplesmente, apesar de ser importante, inserir as novas tecnologias em sala de aula e/ou estudar o texto musicalizado não irão diminuir. O hiato entre as necessidades dos alunos e o que a escola pública oferece, acreditar nisso seria uma ingenuidade de um professor que ainda não enxerga o invisível que paira numa sala de aula. Além disso, percebo que cada lugar tem suas especificidades e que se aproximando

do aluno e ouvi-lo, já seria um papel relevante da escola. Somente a teoria aplicada em outras realidades mundo afora não alcança a realidade social de cada lugar.

Acredito que esse trabalho não somente mudou a postura de muitos alunos nesse mundo multicultural, usando outras linguagens como recurso pedagógico; como também ouviu pequenas ilhas excluídas do mundo social. A pesquisa sinalizou, em minha opinião, a criticidade do aluno, a vontade de sair dessa mesmice pedagógica, quase exclusiva do livro didático, e também nas outras disciplinas além do ensino de Língua Portuguesa. Veja a fala do A4: “[...] por exemplo, na matéria de história, só um exemplo, não sei se poderia ser possível, um trabalho de história, ela (professora) tá passando sobre a independência do Brasil, aí tem perto daqui um museu, algo assim alguma rua que tivesse casas antigas assim legal, aí ela poderia a partir dos conteúdos que ela passou na sala de aula, ela poderia mandar a gente fazer uma música e tirar fotos assim baseado naquele assunto”.

Parei a gravação, apertei a mão daquele aluno com força, ele sorriu sem mostrar os dentes, tímido como sempre. Encarei-o, bati no ombro dele e falei: “muito feliz com o trabalho!” Ele balbuciou um “obrigado!”, quase sem mostrar os dentes e saiu. Terminadas as oficinas, percebi a ausência de um grupo, não tinha feito o trabalho. Eu mexia no computador e parecia que o grupo queria falar a sós comigo, fui dando os parabéns aos grupos e já adiantando a data da socialização para toda a turma, com direito a bolo, refrigerante, coxinha e muita música.

O grupo aproximou de mim e falou que não tinha feito e “como eles ficariam?” Indagou a aluna E1. Esta aluna falou que tinha acontecido um problema com um integrante do grupo. Vivendo naquele contexto há muito tempo, já percebi o que possivelmente seria, caso de violência, mas queria que ela mesma falasse. Houve um silêncio, parei de mexer no computador, levantei a cabeça. A1 e E1 entreolharam-se, outro silêncio, elas não queriam contar. Falei que ficaria entre nós três, mas precisava saber o motivo de não ter feito o trabalho. Perguntei se poderia gravar o depoimento e elas concordaram. Segundo a aluna E1, o grupo se desfez, o J2 sumiu “[...] Porque mataram o primo dele e devido a isso muitos ônibus em torno do Vergel foram queimados, e o J2 teve que fugir, foi ameaçado de morte”. Este episódio teve repercussão pelas mídias. A polícia ocupou o bairro e fez várias operações para pacificar a região. Segundo a mesma aluna, “depois dos trabalhos ele passou a estudar mais, se interessar pelos estudos até o fato ocorrido. Ele fugiu para São Paulo porque estava sendo “ameaçado”.

Na verdade, percebi a partir daí, o motivo de isolamento do grupo, silenciamento do aluno J2 quando me aproximava. Somente a teoria não dar resposta das especificidades de minha periferia, Vergel do Lago. Era preciso ouvir, os J2, os J1, os G1, as A1 e tantos outros que vivem excluídos na própria escola. No final do ano letivo, participando do conselho de

classe, exceto uma aluna do grupo, todos foram reprovados, rotulados como alunos que não querem nada, mesmo sabendo que eles vivem numa guerra social.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciei esta pesquisa falando sobre minhas experiências como professor de Língua Portuguesa de uma escola pública localizada na periferia da capital alagoana. Sempre fui um professor preocupado com a qualidade do ensino na rede pública e isso me levou a práticas pedagógicas que sinalizavam melhorar a qualidade do ensino.

Entretanto, existiu um professor que agia instintivamente em suas práticas pedagógicas para alcançar determinado objetivo, e agora depois das disciplinas do PROFLETRAS, principalmente do árduo processo de escrever uma dissertação; surgiu um professor de Língua Portuguesa não mais preocupado quase exclusivamente com os aspectos da língua e sim de linguagens. Depois desse processo, já me acompanha uma preocupação constante com os bastidores de sala de aula, por isso uma pesquisa de cunho etnográfico.

Tive contato durante o PROFLETRAS com a pedagogia dos multiletramentos e isso ampliou meu conceito de ensino-aprendizagem conectado ao mundo das novas tecnologias. Com o mestrado me deparei com a experiência de que “ensino” e “pesquisa” caminham juntos. A sala de aula passou a ser um local de observação e indagação, pois com o contato com a pesquisa etnográfica, passei a ter outro olhar para a sala de aula, e os alunos passaram a fazer parte diariamente do meu fazer pedagógico.

Mergulhei fundo em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, compartilhei com eles experiências que vão me acompanhar sempre. Propostas pedagógicas que proporcionaram alegrias e tristezas, sorrisos e lágrimas. Um processo difícil de fazer pesquisa com carga horária de 60 horas semanais.

Nas narrativas pessoais feitas pelos alunos, descobri sujeitos singulares que se escondem por trás do cotidiano da sala de aula. Através da pesquisa etnográfica, interagi com os alunos “ditos excluídos” no espaço da escola. A experiência com tais alunos me trouxe os momentos mais felizes da pesquisa, uma vez que eu começava a compreender muitas atitudes deles.

A pesquisa nasceu de uma necessidade real dos alunos no ambiente escolar. Dessa forma, o diagnóstico da turma me apontou uma necessidade de fazer desses alunos sujeitos agentes em suas práticas sociais inserido no espaço escolar e no entorno do bairro. Nesse cenário, o professor que priorizava em aulas de Língua Portuguesa as questões de língua direciona seus pensamentos agora para a pesquisa etnográfica, conhecendo outras linguagens além do texto escrito.

O texto visual passa a fazer parte das minhas aulas de Língua Portuguesa, mesmo não tendo muitas habilidades para trabalhar tal linguagem, foi um aprendizado rico, não somente

para mim como também para os alunos. Sai da zona de conforto e rompi com meu modo de ministrar aulas há muito tempo, foi uma experiência muito prazerosa e trabalhosa. Fiquei muitas vezes inseguro, pois em muitos momentos eu ensinava e aprendia ao mesmo tempo.

O uso de outras linguagens em sala de aula permitiu conhecer mais os alunos, pois eles ficaram mais participativos e eu abri brechas para compreender os ditos “excluídos” pelos outros professores. Confesso mais uma vez que sou fascinado pelo universo daqueles alunos que não interagem, são calados e observadores.

Assim, utilizando em sala de aula outras linguagens que foram analisadas a partir dos dados coletados por meio de ferramentas etnográficas: narrativa, fotos, diário de bordo e áudio.

O percurso foi muito difícil, porque eu tinha uma carga horária de 60 horas semanais e teria que abrir brechas nesse horário para estudar a teoria e fazer as sequências didáticas na turma que foi objeto de estudo. Entretanto, a pesquisa etnográfica me aproximou mais dos alunos, fiquei mais humano no tocante ao ouvir o outro, colocar-se no lugar do outro.

Esta pesquisa me proporcionou caminhar num terreno movediço, sair do meu chão que transitava há tanto tempo e entrar num lugar quase desconhecido para mim. Isso era como estar a 80km por hora e de repente ter que fazer uma conversão rápida. Não era fácil, teria que dar um longo retorno, devagar para ter mais segurança.

Tive a oportunidade também de caminhar pelo entorno da escola com os alunos, fotografá-los e ser fotografado por eles. Isso ajudou a refletir sobre si e os outros, respeitando a diversidade cultural presente em sala de aula. Assim é necessário compreender o contexto social e considerar as especificidades de cada aluno integrando essas diferenças para conviver harmonicamente.

A pesquisa apontou que os alunos ao trabalharem com a composição de uma música, a produção de fotos dos espaços da escola e do bairro, eles tornaram-se mais interativos com seus pares, professor-pesquisador e com a escola. Além disso, essas atividades deixaram-nos mais críticos, com um olhar aguçado pelo que circula em sua volta. As habilidades com textos multimodais aparecem quando os alunos fizeram a fusão entre imagem-texto, criando outro texto multimodal: o videoclipe. Esta proposta pedagógica enriqueceu os debates em sala de aula, sensibilizou os alunos a mergulharem na linguagem poética e terem outro olhar para enxergar o invisível.

A produção do videoclipe demonstrou a diversidade cultural que transita em sala de aula, um trabalho multimodal. Assim, cada vez mais buscamos formas de aprender a usar essas novas ferramentas tecnológicas que permitem contribuir para que os alunos possam ser agentes de mudanças no seu ambiente onde transitam.

Percebi que os trabalhos com os multiletramentos foram me transformando aos poucos em um profissional mais esperançoso com a educação pública. O engajamento dos alunos nas atividades propostas me impulsionou uma energia de felicidade que em alguns momentos, esquecia as mazelas da educação pública e a falta de apoio da Secretaria de Educação para continuar minha pesquisa. Várias vezes, nas oficinas, ficávamos duas horas a mais do combinado procurando e encaixando imagens na letra da música. Sem dúvida que valeu a pena todo esse trabalho que fiz com meus alunos, uma experiência singular e muito gratificante.

Entretanto, observei nesse percurso a falta de habilidade da escola em refletir sobre temas relevantes, como: o respeito às diferenças, a violência e a pobreza do bairro. A partir de agora posso colocar na agenda da escola tais temas para serem discutidos.

Os multiletramentos são uma boa proposta, mas a escola ainda tem dificuldade de acesso aos meios digitais e, mesmo tendo acesso, falta capacitar os professores para inserir em suas aulas outras linguagens. Nunca tive capacitação para trabalhar com os multiletramentos, por isso, foi um processo árduo e que em alguns momentos me senti solitário, sem apoio da escola.

A escola ainda não está preparada para aceitar o professor-pesquisador, falta capacitação para os docentes que não enxergam a pesquisa como forma de contribuir para melhorar a qualidade da educação pública.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; VALENTE, José Armando. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo sem Fronteiras [online]**, v. 12, n. 3, p. 57-82, set./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.hrenatoh.net/curso/textos/almeida-valente.pdf>>. Acesso em:
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 16. ed. Campinas: Papirus, 2010. (Série Prática Pedagógica).
- ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKTIN, M. (VOLOCHÍNOV) **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BRASIL [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Obra coletiva de autoria da Editora Saraíva com a colaboração de Luiz Roberto Curia, Livia Céspedes e Juliana Nicoletti. 48 ed. atualiz. e ampl. São Paulo: Saraíva, 2013. (Coleção Saraíva de Legislação). Atualizada até a Emenda Constitucional n. 71, de 29.11.2012. Inclui Emendas Constitucionais; textos originais dos artigos alterados (Adendo Especial); Súmulas Vinculantes.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. Lei 13.005, de 26 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, edição extra, p. 1.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília, DF, 1997.
- BRASIL. QEdU. **Taxas de rendimentos da educação 2015**. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/brasil/taxas-rendimento>>. Acesso em: 5 fev. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, DF, 1997

BRUM, Carla. **A qualidade da educação brasileira: realidade e preceitos.** *Revista Científica Intr@ciência [online]*, Guarujá, edição 9, dez. 2014. Disponível: <<http://www.faculadadedoguaruja.edu.br/revista/downloads/edicao92014/artigo08-a-qualidade-da-educacao-brasileira.pdf>>. Acesso em: 5 fev. 2017

CAMARGO, Luís. **A relação entre imagem e texto na ilustração de poesia infantil.** Campinas: Unicamp, [1998]. Este texto tem origem em uma dissertação de mestrado apresentada à Universidade de Campinas (Unicamp, Projeto Memória de Leitura), Campinas, Brasil em 1998, com o título “Poesia infantil e ilustração: estudo sobre ‘Ou isso ou aquilo’ de Cecília Meirelles . Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/poesiainfantilport.htm>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

DÍAZ, Pedro. Pós-modernidade e representatividade: o Hip Hop como expressão sociocultural das periferias. **Recanto das Letras [online]**, Código do texto: T2071679, 2010. Disponível em: < <http://www.recantodasletras.com.br/artigos/2071679>>. Acesso em: 29 abr. 2016.

DURAN, Marília ClaretGeraes. Maneiras de como pensar o cotidiano com Michel de Certeau. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v.7, n.22, p. 115-128, set./dez. 2007.

FARACO, Carlos Alberto. Ensinar x não ensinar gramática: ainda cabe essa questão? **Calidoscópio**, São Leopoldo, v.4, n.1, p. 15-26, jan./abr. 2006.

FERREIRA, F. H. G.; LEITE, P. G.; LITCHFIELD, J. A. **The Rise and Fall of Brazilian Inequality: 1981-2004.** In: WORL BANK. Documento: WPS 3867. Disponível em: < <http://documents.worldbank.org/curated/pt/408491468020700201/pdf/wps3867.pdf>>. Acesso em: 29 abr. 2016.

FRITZEN, Maristela Pereira; LUCENA, Maria Inês Probst (Org.). **O olhar da etnografia em contextos educacionais: interpretando práticas de linguagem.** Blumenau: Edifurb, 2012.

GOERGEN, Pedro. O embate modernidade/pós-modernidade e seu impacto sobre a teoria e a prática educacionais. **EccoS Revista Científica [online]**, São Paulo, n. 28, p. 149-169, maio/ago. 2012

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertexto no cotidiano escolar.** São Paulo: Cortez, 2011.

GOMES, Luiz Fernando. Relações imagem-texto em textos midiáticos para EAD: um exercício de ressignificação. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 17., 2009, Campinas. **Anais...** Campinas: Unicamp, 2009.

GUIMARÃES, Camila. O ensino público no Brasil: ruim, desigual e estagnado. **Época**, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <<http://epoca.globo.com/ideias/noticia/2015/01/bo-ensino-publico-no-brasilb-ruim-desigual-e-estagnado.html>>. Acesso em: 5 fev. 2017.

HEBERLE, V. Multimodal literacy for teenage EFL students. **Cadernos de Letras**, Rio de Janeiro, v. 27, p. 101-116, 2010.

INDICADORES BÁSICOS DE ALAGOAS, Maceió, ano 2, n. 2, 2015. Disponível em: <<http://dados.al.gov.br/dataset/79fa1657-a13f-41a2-9087-95d1fc8ca12b/resource/1f8d0126-ece9-4b70-ba5d-8874e9b20ded/download/indicadoresbasicos2015.pdf>>. Acesso 5 fev. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sistema de Avaliação da Educação Básica 2015**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/saeb/aneb\\_anresc/resultados/resumo\\_dos\\_resultados\\_saeb\\_2015.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/aneb_anresc/resultados/resumo_dos_resultados_saeb_2015.pdf)> . Acesso em: 20 jan. 2017.

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

KOCH, Ingedore Vilaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

LAROUSSE. **Dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Ática, 2001.

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

NASCIMENTO, Roseli Gonçalves; BEZERRA, Fábio Alexandre Silva, HERBELE, Viviane Maria. Multiletramentos: iniciação à análise de imagens. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.14, n. 2, p. 529-552, jul./dez. 2011.

NECYK, Barbara Jane. **Texto e imagem: um olhar sobre o livro infantil contemporâneo**. 2007. 167 f. Dissertação. (Mestrado em Artes e Design) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <[http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0510310\\_07\\_pretextual.pdf](http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0510310_07_pretextual.pdf)>. Acesso em: 15 nov. 2015.

OLIVEIRA, Derli Machado. Gêneros multimodais e multiletramentos: novas práticas de leitura na sala de aula. In: FÓRUM IDENTIDADES E ALTERNATIVAS, 4., E CONGRESSO NACIONAL EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE, 2., 2013, Itabaiana. **Anais...** Itabaiana: UFS, 2013. Disponível em: <<https://syntaxelp.files.wordpress.com/2014/07/gc3aaneros-multimodais-e-multiletramentos.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2015.

RIGOTTO, Maria Elisa; SOUZA, Nali de Jesus. **Evolução da educação no Brasil, 1970-2003. Análise**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 351-375, ago./dez. 2005.

ROCHA, Janaina; DOMENICH, Mirela; CASSEANO, Patrícia. **Hip Hop: a periferia grita**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

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

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROYCE, T. Multimodal communicative competence in second language contexts. In: ROYCE, T.; BOWCHER, W. (Ed.). **New directions in the analysis of multimodal discourse**. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2007. p. 361-403

SANTOS, Milton. **O espaço da cidadania e outras reflexões**. 2. ed. Porto Alegre: Fundação Ulisses Guimarães, 2011.

SIGNIFICADOS [online]. **O que é Wi-Fi**. Disponível em: <<http://www.significados.com.br/wi-fi/>>. Acesso em: 20 mar. 2016.

SILVA, Maria Oneide Lino. et al. **Etnografia e pesquisa qualitativa**: apontamentos sobre um caminho metodológico de Investigação. 2010. Disponível em: <[http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.1/GT\\_01\\_15.pdf](http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.1/GT_01_15.pdf)>. Acesso em: 4 dez. 2016.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de reexistência**: poesia, grafite, música, dança: hip-hop. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

STECANELA, Nilda. O cotidiano como fonte de pesquisa nas ciências sociais. **Conjectura: Filosofia e Educação**, Caxias do Sul, v. 14, n. 1, p. 63-75, jan./maio, 2009.

STREET, Brian. **Letramentos sociais**: abordagens críticas no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TERRA, Márcia Regina. Letramento e letramentos: uma perspectiva sócio-cultural dos usos da escrita. **Delta**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 29-58, 2013.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. As interfaces da pesquisa etnográfica na educação. **Linhas**, Florianópolis, v. 5, n. 1, p. 1-17, 2004.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A – Escola Estadual Aurelina Palmeira de Melo

### Frente da escola



Fonte: Fotografia do autor.

### Pátio da escola



Fonte: Fotografia do autor

### Laboratório de Informática



Fonte: Fotografias do Autor.

### Quadra da escola



Fonte: Fotografia do autor.

## APÊNDICE B – O Entorno da Escola



Fonte: Fotografias do Autor.

**APÊNDICE C – Oficinas**

Fonte: Fotografias do Autor, 2017

**ANEXOS**

**ANEXO A – Trabalhos dos Alunos**  
**Aluno A1**

Eu vou falar um pouco da minha vida um jovem católico que tem uma família protestante que enfrenta muitas coisas para tentar viver sua vida religiosa a fundo mas em frente diversas problemas. Tive uma infância um pouco não muito feliz, extraordinária. A rua era o meu playground preferido minhas melhores partes da minha vida em questões de brincadeira era na rua mais também tinha aquela parte ruim.

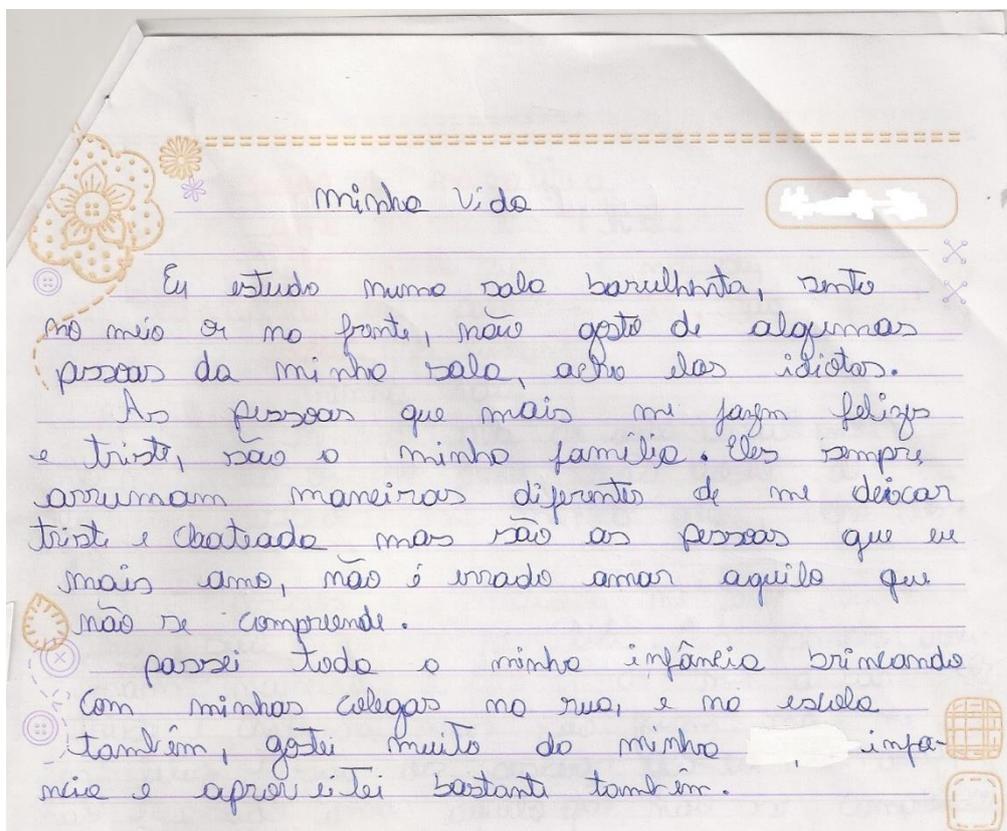
Ir para escola, ir para escola era horrível muito chato, principalmente para um jovem católico que anda com cruziço na pescoço se taxado como adorador de imagem, uma das piores coisas e as pessoas não sabem respeitar a religião da próxima mas ter amigos católicos é a melhor coisa porque quando as pessoas tiram sarra da sua cara, te chamam de adorador de imagem e falam que maria é uma mulher qualquer vem todos os seus amigos parele o esquadrão Suicida é de uma surra de palavras nessa pessoa e acabam com elas e depois de passar de alguns anos minha família virou todo católica.

## Aluno A2

Minha Vida

A minha vida é quase sem graça, não me diverto muito só as vezes quando vou para rua da igreja que congrego. Eu sou calado, às vezes, mas também tem momentos que falo muito. Na rua que more não tenho amigos por que eles querem ser melhor que os outros e não gosto disso. A minha família sempre foi separada, na minha infância não tanto minha mãe é separada do meu pai, tenho três irmãs duas mulheres e um homem. Eu tenho mais intimidade com uma das mulheres, pois a outra foi embora e meu irmão mora com minha avó. Na minha escola, eu sempre sento no fundo com a galera, sou observador e observo que rola muita intriga na sala e acho isso errado, não falo com todos mas também não distuto. Minha vida é pacata, às vezes, dá uma turbulência, vira de cabeça pra baixo mas é a vida é assim, não temos levando.

Aluno A3



Aluno A4

### Minha vida

Minha vida é ótima, pois tenho vários amigos, uma família unida, moro em uma casa enorme, com vários cômodos e várias móveis superiores os outros. Tenho vários carros de luxo, como: celulares de última geração, os melhores sapatos, os melhores roupas, e vários outros coisas. Além disso, moro em uma rua tranquila, com baixíssimos índices de criminalidade.

É uma pena que estas coisas que estou me referindo não são coisas verdadeiras, a minha sorte, pois a minha vida de verdade é muito diferente desta, porque ela é totalmente contrária disto e que esta história é somente algo que eu imaginaria que fosse.

No verdade, eu não estudo, não tenho casa, não tenho família e sou morador de uma rua de altos índices de criminalidade.

Aluno A5

continua

## "Minha vida"

"Nascido no dia 10 de Novembro de 2000, às 06h30 de manhã, parto normal.

Anos e anos se passaram, anos maravilhosos onde eu curtia minha vida de extrema alegria, nos vamos pular pros meus 10 anos, onde tudo realmente aconteceu.

Morávamos eu, meus pais, e meus 3 irmãos, num interior muito longe daqui. Posso dizer que vivamos felizes (não que eu não seja agora, mas aconteceu muitas coisas nos quais mudaram meu destino por completo).

Não me lembro exatamente a data, mas lembro que em Dezembro no ano de 2010 aconteceu algo com meu Pai que mudou nossas vidas, não foi algo bom, pois nesse dia chegou a notícia de que ele "acho que" deixei vivos, que estava muito mal no hospital a ponto de morrer.

No dia seguinte, tivemos que vir para morar pois ele estava internado. Alguns meses se passaram e como se a cada dia as coisas só piorassem, nunca me falaram exatamente a verdade, achavam que eu era muito nova para entender ou algo do tipo.

Era sério tudo que estava acontecendo, fazia muitos meses que estávamos aqui, eu ficava me perguntando quando aquilo tudo ia acabar e eu poder de verdade retornar a minha infância e viver mais uma vez perto da minha família, mal sabia eu que eu nunca

credeal



mais ia voltar para lá, que havia um novo destino para mim aqui.

Começamos a morar aqui, mudei de escola, estava muito triste, tinha deixado para trás todas as minhas lembranças de algo bom que havia acontecido. Eu amava minha antiga escola, sem falar que eu estava muito longe dos meus primos que eram como irmãos.

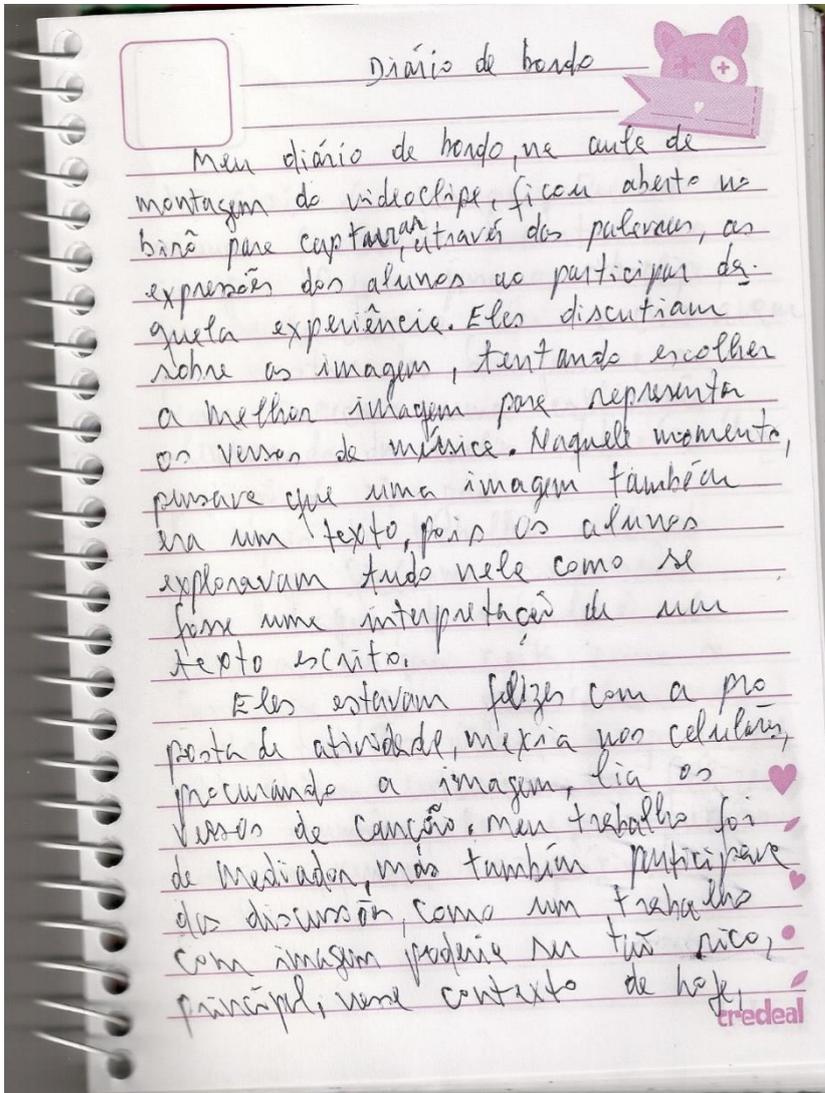
Novamente, anos se passaram, e meu pai havia melhorado dos "Taus" Taus, mas uma vez era o que eu achava. Não, ele não estava bem, passou muito mal e foi para hospital e lá foi diagnosticado com câncer, foi uma notícia bombástica, mas os médicos nos deu esperança, mais apenas se ele fizesse o tratamento. Ele fez, estava fazendo, estávamos vendo melhoras.

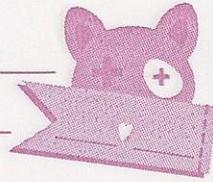
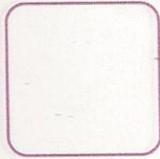
Mas alguns anos passaram, era tempo de carnaval, eu e minha irmã fomos para casa do meu tio passar as curtas férias lá. Assim que chegamos se passaram algumas horas e veio uma notícia, mas uma vez não era boa. Vieram nos avisar que havia matado meu tio, Sim, matado. Não sabemos o porquê. Fomos para e quando chegamos lá nos um problema, meu pai estava transtornado com a morte do seu irmão. Dois meses passaram meu pai parou o tratamento, e se entregou a doença. Alguns meses passaram e ele infelizmente faleceu no dia 08 de Outubro de 2011, e sua irmã sabe e de lá pra cá minha vida vem sendo triste mas eu tenho amigos maravilhosos que aos poucos tira a tristeza de mim.



## ANEXO B - Diário de Bordo

continua





tão cheio de imagem. Quando os alunos finalmente encontrava a imagem perfeita para o videoclipe, era aquela alegria, eles me chamavam para mostrar a imagem e os versos, sapicere uma explicação, lembrando das aulas sobre "interpretação de 'imagem'".

Depois do trabalho realizado pelo grupo, ficávamos conversando sobre imagem, de dificuldade de achar a imagem certa, como se fosse uma palavra para colocar no texto, trabalho árduo; mas prezoso, eles estavam entusiasmados, felizes e eu também, eles a goze pra isso descansar, pensar nos próximos dias.   

continua

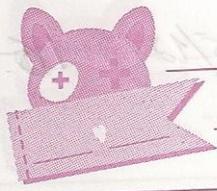
05/12/2016

Hoje aconteceu um fato curioso durante o intervalo, passei pelo pátio, observando os alunos, conversando, estive dos mesmos, quando fui abordado por um aluno que estava na rap. o rapaz caminhava mais ou menos balanceando, como se fosse um bardo a deriva, falava cheio de gírias, olhava fixamente ~~para~~ para o chão.

Ele escreve letras de músicas e uma professora da escola, já havia falado sobre este aluno comigo; por isso, o motivo de ele me abordar no pátio. Na verdade, sou uma grande observadora e fico incomodada com toda manifestação que não tem voz na escola.

Ele retinha alguns rascunhos de letra de música e falava

credeal



de paixão que tinha pelo rap, mas percebi que a escola nos dava oportunidades para mostrar o talento dele.

Falamos sobre os problemas da periferia e da falta de apoio do poder público na região. Notei uma mente consciente e uma preocupação pelo lugar onde ele vive. Vi um discurso revoltado e que vi este mesmo discurso em nos letras de rap.

Enquanto conversava com o rapper (aluno), os outros alunos ficaram me olhando, curioso de saber o porquê um professor seria de rede dele para estar conversando do com alunos.

Depois, apertei a mão do aluno e aquele aperto era parceria dentro de escola.

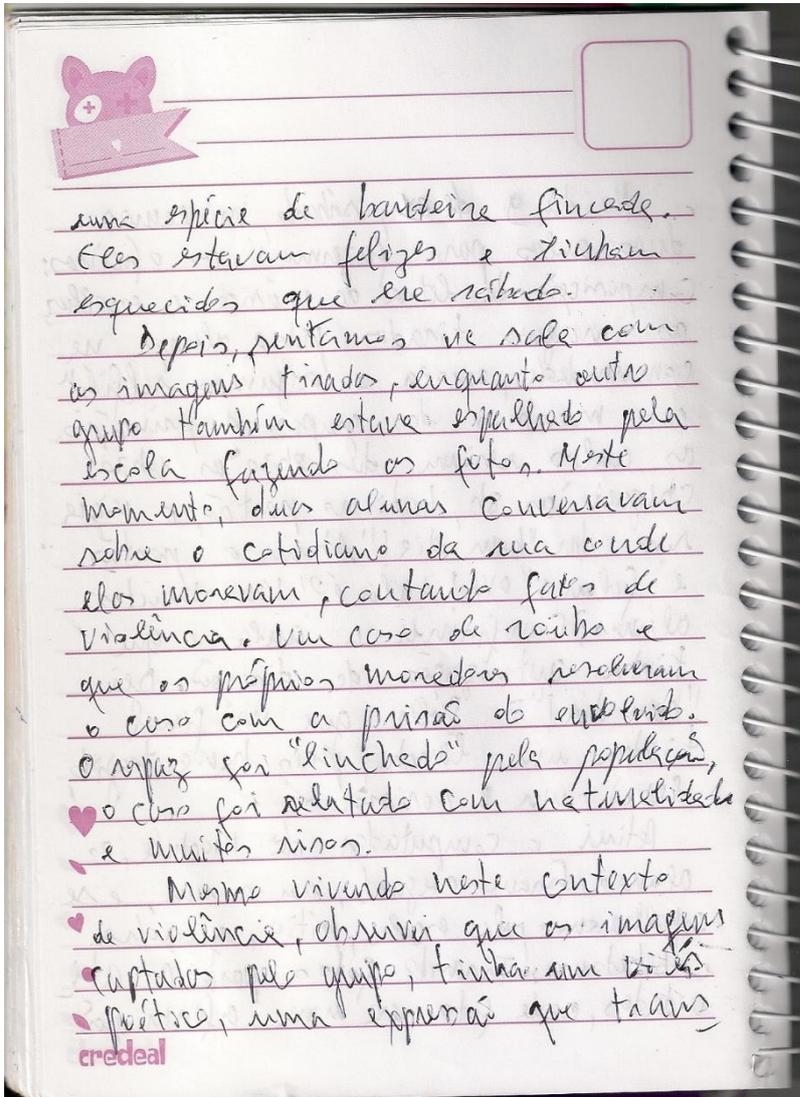


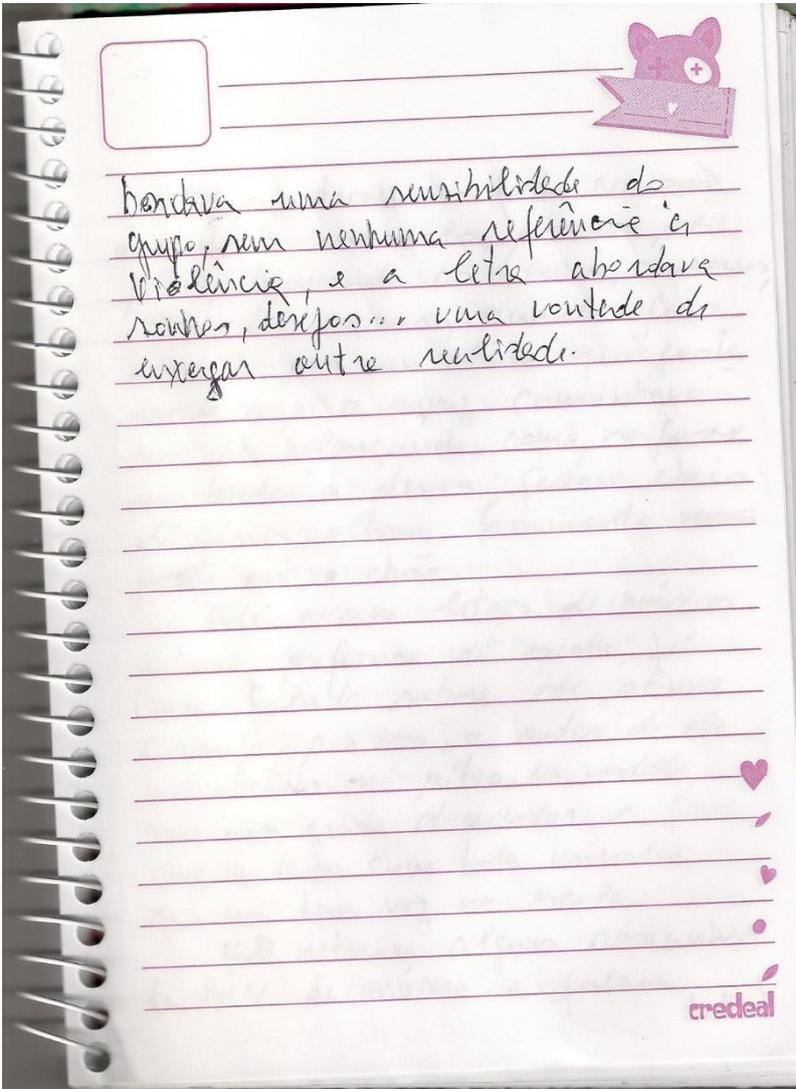
No dia 9 de ~~02~~ sábado, marcamos  
 duas aulas para fazermos as oficinas:  
 composição de letra de música e escolher  
 as imagens tiradas pelos alunos na  
 comunidade, escola e algumas "selfies"  
 dos membros dos grupos. A princípio,  
 as aulas seriam das 8h30 às 10h30.  
 Cheguei às 8h, batí na portão, o vigia  
 sem dar "bom dia!" Abri o portão  
 e falei: "Oxe! Aula é?" Vem muitas  
 alunas? Confirmando a aula e que  
 tinha autorização de direção. Dei  
 "bom dia!" E falei que no final  
 tinha um lanche, pois havia tempo,  
 levei um ~~1~~ sorrito.

Retirei o computador de mochila, os  
 alunos foram chegando, um a um, e se  
 espalharam pela escola, pátio, quadra  
 e bebedouro. Tirei fotos para as ati-  
 vidades, e de foto em uma afirmação.

credeal

continuação





## ANEXO C - Parecer do Comitê de Ética

continua

|   |  |                        |                                     |  |  |  |                                |  |
|---|--|------------------------|-------------------------------------|--|--|--|--------------------------------|--|
| <b>UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS</b>   |  |                        |                                     |  |  |  |                                |  |
| <b>PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP</b>   |  |                        |                                     |  |  |  |                                |  |
| <b>DADOS DO PROJETO DE PESQUISA</b>   |  |                        |                                     |  |  |  |                                |  |
| <b>Título da Pesquisa:</b> O RAP COMO PRÁTICA SOCIAL SOB A PERSPECTIVA DOS MULTILETRAMENTOS EM SALA DE AULA DO ENSINO FUNDAMENTAL   |  |                        |                                     |  |  |  |                                |  |
| <b>Pesquisador:</b> Rubian Antonio da Silva   |  |                        |                                     |  |  |  |                                |  |
| <b>Área Temática:</b>   |  |                        |                                     |  |  |  |                                |  |
| <b>Versão:</b> 2  |  |                        |                                     |  |  |  |                                |  |
| <b>CAAE:</b> 60379416.6.0000.5013   |  |                        |                                     |  |  |  |                                |  |
| <b>Instituição Proponente:</b> Universidade Federal de Alagoas  |  |                        |                                     |  |  |  |                                |  |
| <b>Patrocinador Principal:</b> Financiamento Próprio  |  |                        |                                     |  |  |  |                                |  |
| <b>DADOS DO PARECER</b>   |  |                        |                                     |  |  |  |                                |  |
| <b>Número do Parecer:</b> 1.869.688   |  |                        |                                     |  |  |  |                                |  |
| <b>Apresentação do Projeto:</b>   |  |                        |                                     |  |  |  |                                |  |
| <p>O presente trabalho tem como objetivo realizar uma proposta de intervenção que possa promover mudanças no que diz respeito às práticas leitoras e escritas dos participantes, levando-os a se tornarem não somente leitores e escritores em sala de aula, mas também cidadãos inseridos em suas comunidades. É necessário dar voz ao aluno, compartilhar suas histórias e aproximá-lo do ambiente escolar. Dessa forma, o professor como etnógrafo, que parte do conhecimento cultural do aluno e da observação minuciosa dos mesmos e suas práticas sociais, deve planejar melhor uma abordagem mais significativa de sala de aula. Buscarei, com uma perspectiva dos novos letramentos, práticas que valorizem a cultura local dos alunos e ao mesmo tempo, compreender a cidadania como práticas sociais, posicionando de uma maneira mais crítica, responsável e significativa. É através das novas tecnologias, os alunos entram em contato com outras formas de expressão e outros tipos de textos: fotos, músicas, imagens; e as escolas precisam ir além do texto escrito, inserindo essas práticas no cotidiano de sala de aula. A escola precisa letrar os alunos nas práticas de que eles necessitam tanto para seu sucesso escolar, como para seu trabalho, lazer e fruição estética. O ensino de Língua Portuguesa hoje está ampliado e sendo desafiado a dar conta de outras demandas do uso da linguagem que até pouco tempo não eram curriculares. Temos Linguagens, Códigos e Tecnologias, temos tirinhas, charges,</p> |  |                        |                                     |  |  |  |                                |  |
| <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="border: none;"><b>Endereço:</b> Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,</td> <td style="border: none;"><b>CEP:</b> 57.072-900</td> </tr> <tr> <td style="border: none;"><b>Bairro:</b> Cidade Universitária</td> <td style="border: none;"></td> </tr> <tr> <td style="border: none;"><b>UF:</b> AL                      <b>Município:</b> MACEIO</td> <td style="border: none;"></td> </tr> <tr> <td style="border: none;"><b>Telefone:</b> (82)3214-1041</td> <td style="border: none;"><b>E-mail:</b> comitedeeticaufal@gmail.com</td> </tr> </table>   | <b>Endereço:</b> Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões, | <b>CEP:</b> 57.072-900 | <b>Bairro:</b> Cidade Universitária |  | <b>UF:</b> AL <b>Município:</b> MACEIO |  | <b>Telefone:</b> (82)3214-1041 | <b>E-mail:</b> comitedeeticaufal@gmail.com |
| <b>Endereço:</b> Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,  | <b>CEP:</b> 57.072-900   |                        |                                     |  |  |  |                                |  |
| <b>Bairro:</b> Cidade Universitária   |  |                        |                                     |  |  |  |                                |  |
| <b>UF:</b> AL <b>Município:</b> MACEIO  |  |                        |                                     |  |  |  |                                |  |
| <b>Telefone:</b> (82)3214-1041  | <b>E-mail:</b> comitedeeticaufal@gmail.com                           |                        |                                     |  |  |  |                                |  |
| Página 01 de 04   |  |                        |                                     |  |  |  |                                |  |

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
ALAGOAS



Continuação do Parecer: 1.869.688

capacidade de expressar, organizar e comunicar ideias próprias, com o uso das características da hipermodalidade. Assim, dessa forma a comunidade onde está inserida o aluno também é beneficiada com o estudo de uma linguagem mais híbrida, pois a mesma também está inserida nesse mundo contemporâneo em que as novas tecnologias faz parte do dia-a-dia das pessoas.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O projeto corrigiu as pendências, que foram:

- 1: O Comitê de Ética não se responsabiliza por coleta de dados antes da aprovação do projeto. Resposta: Logo abaixo do cronograma existe uma declaração de que somente após a aprovação do projeto de pesquisa por parte do CEP/UFAL é que este pesquisador dará início a coleta de dados que está prevista para o mês de novembro/2016.
2. Anexar o roteiro da entrevista que será empregado. Resposta: Documento anexado com o título "roteirodaentrevista.pdf".
3. Anexar declaração assinada de destinação dos dados coletados e publicização dos resultados. Resposta: Esta declaração foi anexada com o título "declaracao.rubian.pdf"

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os termos apresentados foram:

- Informações básicas
- Projeto
- Declaração de publicização e destinação de dados
- TCLE Responsáveis
- TALE
- Declaração Escola
- Roteiro da entrevista
- Folha de rosto

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O projeto atende a Resolução 510/2016.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento                 | Arquivo                                      | Postagem               | Autor | Situação |
|--------------------------------|--|------------------------|-------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO 783329.pdf | 18/10/2016<br>12:15:39 |       | Aceito   |

**Endereço:** Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,

**Bairro:** Cidade Universitária

**CEP:** 57.072-900

**UF:** AL

**Município:** MACEIO

**Telefone:** (82)3214-1041

**E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
ALAGOAS



Continuação do Parecer: 1.869.688

|   |                               |                        |                         |        |
|---|-------------------------------|------------------------|-------------------------|--------|
| Outros  | Roteiro da Entrevista.pdf     | 18/10/2016<br>12:15:19 | Rubian Antonio da Silva | Aceito |
| Declaração de Pesquisadores                               | DeclaracaoRubianCorrigida.pdf | 18/10/2016<br>12:14:37 | Rubian Antonio da Silva | Aceito |
| Outros  | RespostasAsPendencias.pdf     | 18/10/2016<br>12:14:09 | Rubian Antonio da Silva | Aceito |
| Declaração de Pesquisadores                               | DeclaracaoRubian.pdf          | 27/09/2016<br>11:56:06 | Rubian Antonio da Silva | Aceito |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura                | DeclaracaoEscola.pdf          | 27/09/2016<br>11:55:39 | Rubian Antonio da Silva | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLEPaiResponsavel.pdf        | 27/09/2016<br>11:54:44 | Rubian Antonio da Silva | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TALE.pdf                      | 27/09/2016<br>11:54:10 | Rubian Antonio da Silva | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador                 | TrabalhoComitedeEtica.pdf     | 27/09/2016<br>11:53:41 | Rubian Antonio da Silva | Aceito |
| Folha de Rosto  | FolhaRubian.pdf               | 27/09/2016<br>11:53:01 | Rubian Antonio da Silva | Aceito |

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

MACEIO, 15 de Dezembro de 2016

Assinado por:  
Luciana Santana  
(Coordenador)

**Endereço:** Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A. C. Simões,

**Bairro:** Cidade Universitária

**CEP:** 57.072-900

**UF:** AL

**Município:** MACEIO

**Telefone:** (82)3214-1041

**E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com