



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - UFRN
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ - CERES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - DEDUC
CAMPUS DE CAICÓ

ELISNARA MONALISA DO MONTE SILVA

**A ALFABETIZAÇÃO DO ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI
POR MEIO DE TEMAS GERADORES PRESENTES
NAS LETRAS DAS CANÇÕES**

CAICÓ-RN
2010

ELISNARA MONALISA DO MONTE SILVA

**A ALFABETIZAÇÃO DO ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI
POR MEIO DE TEMAS GERADORES PRESENTES
NAS LETRAS DAS CANÇÕES**

Monografia apresentada ao Departamento de
Educação do Centro de Ensino Superior do Seridó
da Universidade Federal do Rio Grande do Norte,
como requisito parcial para obtenção do título de
Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da
Profa. Ms. Célia Maria de Medeiros.

CAICÓ-RN
2010

Divisão de Serviços Técnicos

Catalogação da Publicação na Fonte. UFRN / Biblioteca Setorial Prof^a
Maria Lúcia da Costa Bezerra

Silva, Elisnara Monalisa do Monte.

A alfabetização do adolescente em conflito com a lei por meio de temas geradores presentes nas letras das canções/ Elisnara Monalisa do Monte Silva. – Caicó, RN, 2010.

45 f.

Orientador: Ms. Adailson Tavares de Macedo

Monografia (Licenciatura) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ensino Superior do Seridó. Departamento de Educação. Curso de Graduação Licenciatura em Pedagogia.

1. Educação – Monografia. 2. Alfabetização – Adolescente em conflito - Monografia. 3. Educação – Produção textual – Monografia. I. Macedo, Adailson Tavares. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

RN/UF/BS – CERES – Caicó

CDU 37.014.022

ELISNARA MONALISA DO MONTE SILVA

**A ALFABETIZAÇÃO DO ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI
POR MEIO DE TEMAS GERADORES PRESENTES
NAS LETRAS DAS CANÇÕES**

Monografia apresentada ao Departamento de Educação do Centro de Ensino Superior do Seridó da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da Prof. Ms. Adailson Tavares de Macedo.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Ms. Adailson Tavares de Macedo - Orientador
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof.^a Ms. Célia Maria de Medeiros – Co-orientadora
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof.^a Dr.^a Francisca Geny Lustosa - Examinadora
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof.^a Ms. Elis Betânia Guedes da Costa – Examinadora
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Divisão de Serviços Técnicos

Catálogo da Publicação na Fonte. UFRN / Biblioteca Setorial Profª Maria Lúcia da Costa Bezerra

*Para, Manoel Adelino (In memoriam), Erilene do Monte, Emanuel Everson,
Elisama Mayonara e Ederlison Mayglison.*

AGRADECIMENTOS

Neste momento tão significativo agradeço, primeiramente, a Deus por ter me concedido alcançar mais uma etapa importante em minha vida, ajudando-me a vencer empecilhos que, em diversas ocasiões, pensei em não conseguir superá-los. Por todo esse período de estudo, dando-me a coragem de enfrentar todos os obstáculos encontrados e chegar ao final.

À minha mãe, que não hesitou em nenhum momento de me dar sua compreensão e carinho, ajudando-me em todas as minhas necessidades, e muitas vezes tendo que aguentar minhas lamentações e estresses. Peço desculpas por tudo, e agradeço por ter confiado em mim.

Ao meu inesquecível pai, Manoel Adelino, que muito contribuiu pela base de todo o meu crescimento humano e espiritual. Por eu ser esta pessoa, creio que foi meu grande inspirador.

A minha irmã, Elisama Mayonara, por estar sempre ao meu lado, encorajando-me nos momentos de angústias diante de tantos desafios.

A meus irmãos, Everson e Decinho, que mesmo distante, torcem muito por mim, amo demais.

Ao meu orientador Adailson Tavares de Macedo, pela paciência com que me auxiliou nessa tarefa árdua, mas muito gratificante, a minha profunda gratidão e o meu grande abraço.

À minha co-orientadora, Célia Maria de Medeiros, que é uma pessoa extremamente humana, maravilhosa, competente e compreensiva, e que também me acolheu, abrindo caminhos para tantas descobertas.

Aos mestres que me guiaram no caminho do saber, proporcionando momentos ímpares de aprendizagem, apoiando-me em minhas dificuldades com dedicação e carinho.

Ao meu grupo de trabalho, Bruno Elismar, Juclebson Neves, Mariana Hercília e Maria Quitéria, por terem aceitado minhas ordens, já que eu era toda poderosa (rsrs).

À minha amiga Tatiana, que juntas partilhamos a nossa primeira experiência como educadoras no CEDUC/Caicó.

A todos os colegas de classe e a todos aqueles que me ajudaram, pois a força e a compreensão foram meus sustentáculos nas horas difíceis, na busca da concretização deste sonho.

As meninas do Apto. 140 (Patrícia, Grazielly, Alexandra, Adriana, Itamara, Regiane, Mariana), pelos momentos de alegrias e angústias que juntas compartilhamos.

Aos funcionários da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – CERES - Caicó, em especial Edna Maria e Hildebran Batista que deram contribuições para minha formação profissional.

Agradeço aos *meus meninos*, que por mais que nós não tivéssemos um contato próximo de beijos e abraços, foram muito queridos por mim, e que de coração torço pela regeneração de cada um.

Agradeço a todos do CEDUC/Caicó, por terem dado a oportunidade de realizar minhas pesquisas.

Enfim, obrigada a todos que, direta ou indiretamente, colaboraram para que eu pudesse concluir com êxito este trabalho.

“Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa descreve o trabalho de alfabetização realizado com adolescente em conflito com a lei do CEDUC/Caicó por meio de temas geradores encontrados nas letras das canções, objetivando conhecer mais profundamente o que acontece no espaço da sala de aula, no que se refere à prática de produção de texto e, principalmente, à leitura de mundo realizada por eles para o processo de alfabetização a partir da palavra geradora. O estudo toma como fundamentação teórica os trabalhos de Paulo Freire, bem como a noção de gênero textual por Bakhtin. A metodologia é de natureza qualitativa quanto de caráter descritivo e interpretativo da realidade observada, tendo sido os dados constituídos a partir dos textos produzidos pelos alunos, além do relato da experiência vivenciada pela professora pesquisadora. A análise dos dados demonstra que a produção de texto dos alunos foi estimulada, uma vez que nas aulas eram utilizadas canções como recursos didáticos que favoreciam a compreensão e alcance do nível alfabético.

Palavras-chave: Alfabetização. Temas geradores. Produção Textual.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
1.1 A trajetória histórica do processo de alfabetização.....	11
1.2 O método Paulo Freire.....	17
1.3 Gêneros textuais: algumas considerações.....	22
1.4 Sobre o gênero textual “canção”.....	25
CAPÍTULO II –METODOLOGIA.....	27
2.1 Abordagem da pesquisa.....	27
2.2 Contexto da pesquisa: sobre o Centro Educacional – CEDUC/Caicó.....	28
2.3 Caracterizando a sala de aula: espaço de realização das atividades pesquisadas.....	29
2.4 Sujeitos colaboradores.....	29
2.5 Procedimentos de coleta e interpretação dos dados.....	30
CAPÍTULO III – A CANÇÃO COMO MEIO DE ALFABETIZAÇÃO: uma experiência no CEDUC/Caicó.....	31
3.1 Relatos de memórias.....	32
3.2 Análises dos textos dos alunos demonstrando que atingiram o nível alfabético.....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS.....	44

INTRODUÇÃO

A realidade juvenil enquanto questão socioeducacional está cercada por inúmeras dificuldades que põem em risco a sua vida pessoal, social e educacional destacando, entre tantas, a falta de interesse pelos estudos cada vez mais precoce, tornando-se assim um fato que preocupa a sociedade.

Nessa perspectiva, a referida monografia, “A alfabetização do adolescente em conflito com a lei por meio de temas geradores encontrados nas letras das canções”, valoriza as “canções” como metodologia de alfabetização que parte dos temas geradores ou temas sociais colhidos do cotidiano dos educandos abertos a discussões coletivas e à análise de questões regionais e nacionais. Não se utiliza de letras e palavras soltas, fragmentadas e descontextualizadas da vida social e da experiência pessoal desses jovens, num aprendizado mecânico do “ba-be-bi-bo-bu” ou de frases simples e alienantes, como a “A baba é do boi”, mas de atividades significativas.

A alfabetização parte do texto – contexto ou “temas geradores”, e enfatiza que: “a [...] leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 1988, p.22). Dessa forma, a alfabetização do adolescente pode ser realizada por meio do diálogo dirigido de forma democrática visando maior conhecimento do mundo e sendo possível tomar posição frente aos problemas sociais que vão se desvendando.

Percebemos que, para muitos, esses adolescentes deveriam ser esquecidos, excluídos da sociedade, sem nenhum tipo de participação efetiva e igualitária perante a sociedade. Diante do exposto, há uma necessidade que esses menores tenham o direito de exercerem sua cidadania e atuem na sociedade na busca por seus direitos e deveres, desde que tenham o acesso à educação e à formação educacional de qualidade.

O estudo abordado é de extrema relevância para a academia, pois irá contribuir com material teórico baseado na importância das canções como tema gerador para a alfabetização do adolescente infrator, possibilitando informação e acessibilidade para a prática pedagógica e a integração dos menores no contexto social. Desse modo, o trabalho pode contribuir para o conhecimento de uma área educacional tão eximida de atenção pela sociedade e permitirá aos profissionais que lidam com esses menores a reverem suas posturas como educador.

Tendo como objetivo geral investigar a importância dos temas geradores encontrados nas letras das canções para o processo de alfabetização do adolescente infrator, estabelecemos como objetivos específicos: listar os temas geradores encontrados pelos educandos nas letras das canções de sua preferência; descobrir a leitura de mundo realizada pelos adolescentes infratores a partir dos temas geradores e investigar o nível alfabético atingido pelos educandos.

A abordagem utilizada foi a pesquisa qualitativa, uma vez que os dados foram coletados no cenário natural dos pesquisados, o que nos permitiu desenvolver um bom nível de detalhes sobre as pessoas e o local, além de estarmos envolvidos nas experiências reais dos participantes.

A problemática do adolescente infrator não alfabetizado é um tema que nos interessa desde o período de estágio numa instituição assistencialista para adolescentes em cumprimento de atos cometidos contra lei, no período de junho a dezembro do ano de 2008. O Centro Educacional (CEDUC), espaço de nossa pesquisa, apresentou de maneira esclarecedora a dinâmica e a política educacional que perpassa a instituição, oportunizando o primeiro contato com tais adolescentes.

Para discutir o trabalho aqui proposto, dividimos em quatro partes: esta introdução, na qual apresentamos o objeto de estudo e objetivos; os três capítulos a seguir descritos; e as considerações finais, em que apontamos os principais achados da pesquisa e nossas avaliações. Complementando o trabalho seguem as referências, as quais salientamos que não se atêm apenas às citações colocadas explicitamente ao longo do texto, como também àquelas que podem ser percebidas nas entrelinhas.

No primeiro capítulo, dissertamos sobre a trajetória histórica do processo de alfabetização, especificamente, o método freiriano e, para fundamentar o gênero canção, objeto das análises, fizemos algumas considerações sobre gêneros textuais na perspectiva bakhtiniana da linguagem.

No segundo capítulo, na metodologia empreendida para o trabalho de pesquisa, apresentamos a abordagem, o contexto da pesquisa, em que caracterizamos o local de realização das atividades e o perfil dos sujeitos colaboradores. Nesta parte, ainda explicitamos os procedimentos de coleta e interpretação dos dados.

No terceiro capítulo, tratamos mais especificamente da atividade em si. Para isso, descrevemos e analisamos as atividades de produção de texto realizadas pelos adolescentes

infratores, demonstrando como eles concebem e encaram os conhecimentos adquiridos, favorecendo ao alcance do nível de escrita pretendido, qual seja o alfabético.

CAPITULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 A trajetória histórica do processo de alfabetização

A evolução histórica do processo de alfabetização acompanhou as transformações econômicas, políticas, sociais e educacionais, o que permitiu uma mudança de paradigmas. As descobertas por um ensino da língua que fosse além das concepções, e que constituísse verdadeiro produto de conhecimento para o educando.

Na concepção tradicional, a alfabetização limita-se unicamente ao processo de codificação e decodificação dos signos linguísticos. Essa prática apoiada no treino e na repetição esvazia qualquer possibilidade dos sujeitos refletirem sobre os assuntos e conteúdos repassados.

Diversos estudos têm sido realizados sobre aspectos linguísticos significativos sobre a alfabetização, no sentido de compreender as bases teóricas de como a criança constrói o conhecimento, e como o desenvolvimento das operações intelectuais é construído, tendo como base a influência sócio-cultural sobre a apropriação da linguagem escrita, realizada por Emília Ferreiro e Teberosky, na Psicogênese da Língua Escrita, constituindo-se num grande passo para novos paradigmas.

Ferreiro (1990) considera o processo de alfabetização nada de mecânico, produzindo inovações e revoluções de ideias e hipóteses acerca da aquisição do conhecimento, no código escrito, descrevendo os estágios linguísticos que a criança percorre até chegar à aquisição da leitura e escrita.

Suas pesquisas têm como base teórica o construtivismo interacionista piagetiano. No ano de 1986, a sua obra é publicada no Brasil, e chega até nós com intuito de contribuir para ampliar a visão sobre alfabetização e a prática pedagógica. Sendo assim, coloca a criança imersa na presença de sistemas simbolicamente representados na escrita, através de um processo construtivo, proposto por Piaget e ampliada pelos pós-piagetianos.

As contribuições da Psicogênese da Língua Escrita propiciaram a descoberta do processo de aquisição da linguagem escrita feito pela criança, no qual o estado de prontidão da criança não era suficiente para o manejo de certas habilidades psicomotoras, nem para a concepção de escrita como código. Desta forma, a transcrição de códigos, envolve reflexões e recriações lingüísticas, elaborando hipóteses e evoluindo sucessivamente.

Na alfabetização tradicional, Azevedo (1994) coloca as práticas de alfabetização como sendo mecânicas, formais, nas quais as crianças repetem e reproduzem sucessivamente palavras apresentadas pela professora. Os exercícios são meramente mecânicos sem qualquer preocupação com a construção de um conhecimento global. Para Freire (1986), isto seria uma forma de Educação Bancária, na qual o aprendiz nada sabe. Era como se o professor fosse preenchendo com seu saber a cabeça vazia de seus alunos; depositava conteúdos, como alguém deposita dinheiro num banco.

Na Antiguidade e parte da Idade Média predominou o método de ensino denominado soletração. A aquisição da alfabetização ocorria pela aprendizagem das 24 letras do alfabeto grego, no qual as crianças teriam que decorar os nomes das letras, num processo longo e complexo. Os educadores utilizaram artifícios como alfabeto em couro, tecido, tabuletas de gesso e madeira, e até mesmo ouro, para facilitar a aquisição da leitura.

A partir do século XVI, pensadores começam a se manifestar contra o método da soletração, em função da dificuldade de apreensão do conteúdo. Nos séculos, XVII e XVIII, novos métodos surgiram com o propósito de melhorar o exercício e acesso a prática da alfabetização: o método fônico e silábico, que partiam da menor unidade (letra) para se pudesse compreender o texto. A realidade com o ensino da linguagem requer práticas alfabetizadoras que contextualizadas e que desempenhasse um papel social eficaz (MENDONÇA, 2007).

No Brasil, o processo de alfabetização requer mais compromisso das pessoas, principalmente com relação às classes sociais menos favorecidas, no qual diz respeito ao uso social da leitura e da escrita, o que possibilita novas expectativas de vida para a formação de sujeitos críticos na construção de uma sociedade mais justa. Na busca por promover habilidades nas linguagens, vários autores no século XX contribuíram para que isto ocorresse.

Os métodos de palavração, sentencição ou textuais surgiram, partindo de uma unidade que tem significado, para daí por diante, fazer análise em unidades menores. Mas um dos métodos de alfabetização que teve grande relevância para educação foi o método da cartilha, que surge da necessidade de material concreto para ensinar a ler e escrever. As cartilhas tiveram grande importância no Brasil, a partir de 1930, um número significativo e considerável foi publicado, tornando-se um grande negócio (MENDONÇA, 2007).

Ferreiro (1994) concebe a alfabetização como um processo que envolve aspectos de natureza gráfica relacionados à codificação e decodificação dos signos linguísticos a aspectos

de natureza construtivos que refletem o nível de interiorização e as diferentes formas de representação do sistema de escrita.

Nesse sentido, sabe-se que a alfabetização é um processo de diferentes estágios de desenvolvimento, sendo a partir destes que a criança interpreta e representa a linguagem escrita. Portanto, o processo histórico, sobre o sistema do código escrito, acompanhou grandes transformações e mudanças, nos mecanismos de construção desse conhecimento.

O uso da cartilha foi implantado e, para muitos, ela foi um método eficaz para alfabetização, mas para outros o método era insuficiente e apresentava muitas falhas. A forma mecânica e descontextualizada, que visa à memorização, empobrecendo o trabalho com as sílabas e limitando os horizontes de conhecimento dos sujeitos. Garantir um ambiente alfabetizador que promovesse a reflexão e contribuísse para produção de textos e leituras variadas, necessita de formas e usos de linguagens, que vá além condições tão restritas e ineficientes.

Representar a linguagem através da escrita vai muito além de codificar sinais gráficos, requer que o educando explore contextos, contemplando sua experiência de vida, desenvolvendo assim, um trabalho contextualizado.

A construção de um objeto de conhecimento implica muito mais que mera coleção de informações. Implica a construção de um esquema conceitual que permita interpretar dados prévios e novos dados, isto é, que possa receber informação e transformá-la em conhecimento (FERREIRO, 1990, p.66).

O ato de ler deve ser concebido como um processo de coordenação de informações de procedência diversificada, cujo objetivo é a obtenção de significados expressos linguisticamente. Alguns conhecimentos básicos sobre a língua são essenciais nesta etapa da alfabetização. Esclarecer conceitos referentes aos sons da fala, letras da língua escrita, maneiras de pronunciar as palavras, entre tantas outras é algo crucial para seqüência deste momento de grandes descobertas.

O indivíduo ao chegar à escola já traz consigo um acervo de conhecimentos, no qual é a cada dia acrescido algo novo, para que torne o que ele já sabe algo mais sólido. Tomemos, por exemplo, a apreensão de símbolos, seja por meios de riscos, formas, desenhos, imagens, palavras, placas, entre tantos outros. Estes ilustram ideias que permeiam sua percepção e vida. Sendo assim, quando o alfabeto é apresentado aos educandos, o educador mostra para eles

que aquelas letras representam símbolos, e ao internalizarem poderão perceber os sons que cada letra e palavra representam.

Paulo Freire, no início da década de 1960, propõe um novo método de alfabetização de adultos, que se diferenciava de simples adaptações das cartilhas para crianças, mas procurava atender um público possuidor de uma visão de mundo e de uma experiência de vida.

Como as cartilhas atendiam ao público infantil, não despertava interesse do jovem e do adulto que almejava um processo educacional baseado na sua realidade e experiência de vida. O processo educativo poderia favorecer o compartilhamento de experiência de vida deste público, por meio de um método de alfabetização significativo, diferente e de reflexão, que possibilite a compreensão de pertencimento a uma determinada classe social, como defende Freire (1986): “A educação será libertadora na medida em que incentivar a reflexão e a ação consciente e criativa das classes oprimidas em relação ao seu próprio processo de libertação” (FREIRE, 1986, p.20).

O Método Paulo Freire possibilita a leitura e a transformação da consciência ingênua em consciência crítica, além da formação de um cidadão que luta por uma sociedade mais justa. Este método faz com que aconteça a codificação e decodificação da palavra, por meio da leitura de mundo, análise e síntese, fixação da leitura e escrita, desenvolvendo assim a consciência silábica e alfabética dos adolescentes ao domínio das correspondências entre grafemas e fonemas.

O desenvolvimento da capacidade de expressão do educando depende consideravelmente da escola constituir-se num ambiente que respeite e acolha a diversidade e ensine o jovem o uso da linguagem adequada às diferentes situações comunicativas. Além de aceitar o educando como ele é, a escola pode oferecer instrumentos para produzir as formas de expressão próprias. É preciso ensinar-lhes que a linguagem tem um importante papel no processo de ensino.

O domínio da língua tem relação direta com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o educando se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha e constrói visões de mundo, produz conhecimento. Atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos o acesso aos saberes lingüísticos necessário para o exercício da cidadania.

É inegável o papel da escrita na sociedade de hoje. Existe, ainda, a diferença entre ser alfabetizado e ser letrado; uma coisa é conhecer letras, outra é usá-las e saber praticá-las. Muitas vezes as instituições de ensino concentram-se na alfabetização e ignoram as práticas de letramento como ponto de partida e a escrita como um objetivo, um fim. A escola deve concentrar-se mais na reflexão sobre o que falamos, descobrindo a importância da língua falada para a aquisição da língua escrita, porque

a alfabetização implica não uma memorização visual e mecânica de sentenças, de palavras, de sílabas, desgarradas de um universo existencial, mas uma atitude de criação e recriação. Implica uma autoformação de que possa resultar uma postura interferente sobre seu contexto. (FREIRE, 2001, p.119).

As palavras dão forma ao pensamento, passando a estruturá-lo, e este, por sua vez, precisa das palavras para se expressar. O significado das palavras é um ato de pensamento, pois toda palavra é a generalização de um conceito que vai sendo construído e reconstruído pelo sujeito, historicamente nas inter-relações sociais.

A compreensão do sistema da escrita exige, primeiramente, uma reflexão sobre a língua, já que a língua foi aprendida em contextos de comunicação, no entanto, para compreender a escrita é preciso considerá-la como objeto em si e descobrir uma de suas prioridades específicas, não sendo evidentes nos atos de comunicação. Ao descobrirmos que aquilo que dizemos, falamos é passível de ser analisado em partes e que essas partes podem ser comparadas entre si, ordenadas e reordenadas, classificadas como semelhantes ou diferentes.

Paulo Freire, preocupado com a situação dos brasileiros nordestinos não alfabetizados, buscou ajudá-los, no que ele percebia que eles sentiam mais dificuldades. Considerava a escrita como uma habilidade essencial porque achava que sem o domínio desta habilidade as pessoas eram vítimas de uma exclusão e não poderiam participar efetivamente da sociedade.

No início dos anos 60, Freire começa a praticar ainda mais suas idéias com relação à Educação. Desta vez, dirigindo um olhar ainda maior para a alfabetização de jovens e adultos. Tendo sido convidado a participar e desenvolver suas idéias em movimentos de cultura popular na cidade de Recife, aproximou-se do público que prezava tanto. Inicia-se, então, o início de uma grande história para educação brasileira e um grande marco para os trabalhos desenvolvidos na área da alfabetização de jovens e adultos.

A princípio, seus trabalhos começaram a ser desenvolvidos em pequenas turmas, em espaços pequenos e num curto tempo de aulas. O público alvo eram pessoas que trabalhavam o dia inteiro, e a noite ia buscar instruções, para melhores oportunidades de vida. Com o decorrer das atividades as habilidades surgiam entre eles e o domínio da escrita também. Os educando poderiam conquistar seu espaço na sociedade.

Para tornar as atividades significativas e de politização do sujeito aprendiz, Freire usou de vários recursos, entre eles os de audiovisuais. O uso de aparelhos capazes de projetar imagens e palavras que despertavam e aproximavam os conteúdos ministrados pelo educador, à realidade dessas pessoas, fazendo disso, um pontapé inicial para grandes trabalhos que surgiriam daí por diante.

Num cenário de mistura de sexos, homens e mulheres, eram influenciados e motivados a conquistar capacidades imbuídas, na esperança de um mundo melhor, igualitário e justo, sem preconceitos e com oportunidades de uma vida melhor. Para aproximar está prática com tal realidade, a metodologia usada considerava que através da dialogicidade os educandos e educadores poderiam trocar e compartilhar o conhecimento, sendo possível todos tomarem conhecimento daquilo explanado, tornando um ponto forte para alfabetização e para sua instrução. A seguir, dissertaremos, mais especificamente, sobre o método freiriano, adotado para análise do nosso objeto de estudo.

1.2 O método Paulo Freire

Paulo Freire marcou uma ruptura na história pedagógica de seu país e da América Latina. Através da criação da concepção de educação popular ele consolidou um dos paradigmas mais ricos da pedagogia contemporânea rompendo radicalmente com a educação elitista e comprometendo-se verdadeiramente com homens e mulheres. Num contexto de massificação, de exclusão, de desarticulação da escola com a sociedade, Freire dá sua efetiva contribuição para a formação de uma sociedade democrática ao construir um projeto educacional radicalmente democrático e libertador. Em face disso, seu pensamento e sua obra é, e continuará sendo, um marco na pedagogia nacional e internacional.

Ao longo de sua militância educacional, social e política, Freire jamais deixou de lutar pela superação da opressão e desigualdades sociais entendendo que um dos fatores determinantes para que ela se dê é o desenvolvimento da consciência crítica através da consciência histórica. Seu projeto educacional sempre contemplou essa prática, construindo

sua teoria do conhecimento com base no respeito pelo educando, na conquista da autonomia e na dialogicidade enquanto princípios metodológicos (FREIRE, 1981, 1986, 2001, 2005).

Esse pensar crítico e libertador, que permeia sua obra, serve como inspiração para educadores do mundo inteiro que acreditam ser possível unir as pessoas numa sociedade com equidade e justiça. Isso faz com que Paulo Freire seja hoje um dos educadores mais lidos do mundo. Nas últimas décadas, temos presenciado a evolução e recriação de suas teses epistemológicas, ou seja, sua teoria do conhecimento, que apontam para a construção de novos paradigmas educacionais e constante recriação da práxis pedagógica libertadora.

Há muitas questões e discussões que ampliam e constituem a Educação no Brasil. Uma das questões, mas pertinentes que assola este âmbito é a necessidade de promover e restabelecer acesso e continuidade do ensino às pessoas que foram “excluídas”, por algum motivo, não podendo ter acesso ao instrumento de grande valia que é a alfabetização, a continuidade do ensino fundamental e médio. Para a educação crítica, o analfabetismo nem é uma “chaga”, nem uma “erva daninha” a ser erradicada, nem tampouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta (FREIRE, 1981, p. 15-6.).

Para enfrentar tal insatisfação, Freire busca uma formação integral do cidadão, a fim de desenvolver a educação moral, ética, cívica, constituídos de valores, hábitos, atitudes. No princípio dos anos 60, o educador Paulo Freire, dá um ponta pé inicial para grandes mudanças no cenário da educação, e na maneira de ensinar, surge assim a todo gás o método Paulo Freire. O educador crítico faz uma reflexão para desvelar os grandes segredos sobre a realidade dos indivíduos não alfabetizados, na tentativa de saná-los. Propõe algo novo, para uma transformação social.

Um dos pressupostos do método é a idéia de que ninguém educa ninguém e ninguém se educa sozinho. A educação, que deve ser um ato coletivo, solidário – um ato de amor, dá pra pensar sem susto-, não pode ser imposta. Porque educar é uma tarefa de trocas entre pessoas e, se não pode ser nunca feita por um sujeito isolado (até a auto-educação é um diálogo à distância), não pode ser também o resultado do despejo de quem supõe que possui todo o saber, sobre aquele que, do outro lado, foi obrigado a pensar que não possui nenhum. (BRANDÃO, 1986, p. 21-2.).

Acredita ele que, por meio do campo educativo, o aluno identifica um saber que ele já possui, e o transforma em novos, construindo assim mais conhecimentos. A busca por uma ruptura de um tradicionalismo do ensino, e de uma educação para poucos, é que seu pressuposto, volta-se para o cidadão com intuito de mudar este quadro de desigualdades. Junto a outros educadores, que firmam os mesmos propostos, comprometidos com as

atividades educacionais, a educação popular toma espaço, a fim de transformar este cenário de ‘opressão’ para tantos cidadãos.

Para Paulo Freire, o problema do analfabetismo era um problema social, para tanto, desenvolve uma pedagogia da alfabetização, desenvolvendo a consciência crítica, a relação educador e educando, e a comunicação dialógica.

O método não se destaca aqui como um exemplar de livro, revista, jornal ou manual, mas, como uma proposta de prática educativa, um pensar, que abre inúmeras possibilidades de contextos para sua execução, numa sequência de passos, Codificação, Descodificação, Análise e Síntese e a Fixação da Leitura e Escrita, como define Mendonça.

Este grande educador fez acontecer, deixando um legado para a educação em geral. Uma educação nascida e fortalecida pela esperança de tornar clara a importância da prática educativa, o papel do educador e do educando, para o processo de libertação de uma educação domesticada e injusta, descomprometidas com o ser social e de todos.

Paulo Freire atribui importância ao momento pedagógico, mas com meios diferentes, como *práxis* social, como construção de um mundo refletido com o povo. Para Freire (2005), o diálogo é o elemento chave onde o professor e aluno sejam sujeitos atuantes. Sendo estabelecido o diálogo processar-se-á a conscientização porque:

- a. é horizontalidade, igualdade em que todos procuram pensar e agir criticamente;
- b. parte da linguagem comum que exprime o pensamento que é sempre um pensar a partir de uma realidade concreta. A linguagem comum é captada no próprio meio onde vai ser executada a sua ação pedagógica;
- c. funda-se no amor que busca a síntese das reflexões e das ações de elite *versus* povo e não a conquista, a dominação de um pelo outro;
- d. exige humildade, colocando-se elite em igualdade com o povo para aprender e ensinar, porque percebe que todos os sujeitos do diálogo sabem e ignoram sempre, sem nunca chegar ao ponto do saber absoluto, como jamais se encontram na absoluta ignorância;
- e. traduz a fé na historicidade de todos os homens como construtores do mundo;
- f. implica na esperança de que nesse encontro pedagógico sejam vislumbrados meios de tornar o amanhã melhor para todos e,
- g. supõe paciência de amadurecer com o povo, de modo que a reflexão e a ação sejam realmente sínteses elaboradas com o povo.

O “método Paulo Freire” está estruturado em três etapas:

- 1) Etapa de **Investigação**: aluno e professor buscam, no universo vocabular do aluno e da sociedade onde ele vive, as palavras e temas centrais de sua biografia.
- 2) Etapa de **Tematização**: aqui eles codificam e decodificam esses temas, buscando o seu significado social, tomando assim consciência do mundo vivido.
- 3) Etapa de **Problematização**: aluno e professor buscam superar uma primeira visão mágica por uma visão crítica do mundo, partindo para a transformação do contexto vivido.

Em seu livro *Educação como Prática da Liberdade*, Freire (1979) propõe a execução prática do Método em cinco fases, a saber:

1ª fase: **Levantamento do universo vocabular** dos grupos com quem se trabalhará. Essa fase se constitui num importante momento de pesquisa e conhecimento do grupo, aproximando educador e educando numa relação mais informal e portanto mais carregada de sentimentos e emoções. É igualmente importante a anotação das palavras da linguagem dos componentes do grupo, dos seus falares típicos.

2ª fase: **Escolha das palavras selecionadas do universo vocabular pesquisado**. Esta escolha deverá ser feita sob os critérios: a) da sua riqueza fonética; b) das dificuldades fonéticas, numa sequência gradativa das menores para as maiores dificuldades; c) do teor pragmático da palavra, ou seja, na pluralidade de engajamento da palavra numa dada realidade social, cultural, política etc.

3ª fase: **Criação de situações existenciais** típicas do grupo com quem se vai trabalhar. São situações desafiadoras, codificadas e carregadas dos elementos que serão decodificados pelo grupo com a mediação do educador. São situações locais que, discutidas, abrem perspectivas para a análise de problemas locais, regionais e nacionais.

4ª fase: **Elaboração de fichas-roteiro** que auxiliem os coordenadores de debate no seu trabalho. São fichas que deverão servir como subsídios, mas sem uma prescrição rígida a seguir.

5ª fase: **Elaboração de fichas para a decomposição das famílias fonéticas** correspondentes aos vocábulos geradores. Esse material poderá ser confeccionado na forma de slides, strípp-filmes (fotograma) ou cartazes.

Em seu livro “Educação como Prática da Liberdade”, Freire relata sobre suas experiências com a educação de adultos, no Recife. Saindo da sala de aula tradicional e

criando os círculos de cultura, fazendo os educandos compartilhar os significados. Em vez de aulas exclusivamente expositivas, o diálogo. Em lugar de professor orador, o coordenador de debates e animador cultural. Em lugar dos conteúdos idealizadores da realidade, os temas geradores, a discussão crítico - criativa da realidade. Em lugar de treinar pessoas para simplesmente se adaptarem, formar agentes sociais de mudanças. (FREIRE, 2001, p. 111).

O processo de alfabetização remetia-se a dimensões bem maiores do que as pré-estabelecidas. A apropriação do saber, em que a prática pedagógica centrava-se ia muito além da compreensão da língua escrita, visava à construção de conhecimentos na interação com o objeto do conhecimento, com o auxílio do educador mediador e colaborador desse processo.

Construir um ambiente alfabetizador favorável ao aprendizado é imprescindível em que, o ambiente fosse estimulador da prática cotidiana do diálogo, da interação, da troca e compartilhamento de saberes e experiências. Despertando assim a curiosidade, os conflitos cognitivos, para assim poder fornecer ao educando a possibilidade de construir e reconstruir a partir do seu próprio pensar.

Como sabemos, nosso País vive e apresenta enorme desigualdades sociais, o que chega a interferir num bem necessário a todos que é a educação. Podemos comprovar essa situação com as desigualdades sociais que a sociedade apresenta-se. No livro *Pedagogia do Oprimido*, Paulo enfoca bem a sociedade dividida em classes, o que impede da maioria das pessoas usufruírem os bens comuns que são dispostos para todos. Ao perceber que a educação é privilégio para minoria, Paulo trata em por em prática a *Pedagogia do Oprimido*, no qual visa uma educação como prática da liberdade.

Conhecer não poder ser o ato de uma “doação” do educador ao educando, mas um processo que se estabelece no contato da pessoa com o mundo vivido. E este não é estático, mas dinâmico, em continua transformação. A educação autêntica supera a relação vertical entre educador e educando e instaura a relação dialógica. O diálogo supõe troca, não imposição. “Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando, que, ao ser educado, também educa (ARANHA, 2006, p. 339).

O método são etapas a serem percorridas, não sendo reduzido a uma técnica de alfabetização. Nesse sentido, busca na realidade transformações, junto aos educadores, fazendo uma ruptura de uma postura tradicional, autoritária e abstrata. O professor e o aluno aberto ao diálogo procuram ouvir um ao outro, e os outros. As etapas assim são iniciadas e contextualizadas a partir da vida e seus representantes.

A prática constante do dialogo facilita a interatividade, potencializa a memória, o raciocínio lógico e abstrato, a socialização no grupo social. No ato do diálogo, são expressos os sentidos das coisas de tal forma que as experiências e os conhecimentos são compartilhados por todos.

1.3 Gêneros textuais: algumas considerações

Antes mesmo de sermos capazes de ler convencionalmente, conseguimos interpretar os diversos textos que se encontram no nosso universo. O texto exerce sobre nós uma força maior que interfere nas relações e interações sociais, revelando um plano de expressão no ato comunicativo.

A arte da comunicação pela linguagem oral faz com que os textos possam fluir, sendo assim, é por essa interação verbal que a língua é falada, penetrada e constituída. Toda enunciação é “determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém” (BAKHTIN, 2003, p.13). Portanto, o trabalho com a língua é um trabalho dialógico entre locutor/autor e ouvinte\leitor, em que a compreensão é um processo ativo e produtivo. Essa interlocução é constituinte tanto da própria linguagem, e das línguas em particular, quanto dos sujeitos.

A escola precisa ensinar a ler e escrever, mas buscar garantir ao estudante a compreensão das especificidades dos gêneros. O ensino da língua escrita requer de nós alfabetizadores uma práxis que estabeleça uma prática pedagógica que olhe o outro, que vise mudanças, inquietações, descobertas, atitudes e conhecimentos para o prazer no ato de ensinar e aprender.

A língua está em processo permanente de construção e seu estudo e ensino não podem deixar de considerar esse processo histórico e inacabado. É preciso estar atento ao fato de que essas interações verbais acontecem, as ideias são organizadas, sistematizadas, construindo assim diferentes gêneros textuais. Portanto, a comunicação exerce um papel importante na definição do gênero que será correspondente.

Se voltássemos ao tempo, perceberíamos que a preocupação em classificar os textos de acordo com uma tipologia específica vem desde a Grécia Antiga, atribuindo-se a Aristóteles e distinção entre três formas genéricas fundamentais: o lírico, o épico e o dramático, cuja divisão se fundamenta na representação da realidade.

Apesar de o tema ser antigo, é somente a partir de Bakhtin, no século XX, que os gêneros textuais ganham importância para os estudos linguísticos. Negando a teoria estruturalista de Saussure, que concebe a língua como um sistema, Bakhtin defende a natureza social e ideológica da linguagem. Para ele, a linguagem é atividade interativa, dialógica que, permeando toda vida social, exerce papel central nos sistemas ideológicos. Seus estudos também ganham importância quando se opõem ao subjetivismo individualista e concebe a “consciência individual” como “um fato sócio-ideológico” (BAKHTIN, 2002). Ou seja, ele retoma a máxima marxista que afirma ser o ser social determinante da consciência e não o inverso. Seus estudos têm grande importância para nossa pesquisa, pois quando se faz uma análise mais profunda do texto, buscamos descobrir sua intencionalidade, é preciso ter em mente que a ideologia está por trás das ações, não sendo facilmente perceptível, nem sendo reflexo ou falseamento da realidade, mas refletindo e refratando a realidade material, revelando-se nas contradições do discurso.

Bakhtin conceitua os gêneros (do discurso) como “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 2003, p. 262). Ele reconhece a diversidade de gênero e, por isso, considera a estabilidade e a variabilidade como características dos gêneros discursivos. A prática social faz surgir novos gêneros que, embora tenham por base um gênero já existente, dele se diferencia pela linguagem, pela finalidade e pelos meios, surgindo, assim, um novo gênero.

Apesar da importância de Bakhtin aos estudos de gêneros textuais, algumas críticas não podem deixar de ser consideradas. Bonini (2004, p. 10-11) aponta dois problemas na perspectiva teórica bakhtiniana. O primeiro deles diz respeito ao diálogo que Bakhtin concebe como gênero, mas que não pode ser assim enquadrado na teoria dialógica. Bonini enfatiza que “gênero e enunciado não são em tudo a mesma coisa, e este é um ponto incoerente dentro do quadro teórico esboçado por Bakhtin”. A segunda crítica trata do texto jornalístico. Para Bonini, o gênero equivale ao enunciado em alguns textos apenas. Portanto, alguns fenômenos linguísticos, por não serem enunciados individuais, “não podem ser vistos como gêneros nos trabalhos de Bakhtin”.

Concordamos com a primeira crítica de Bonini, pois entendemos que o texto seja a concretização do discurso, diferenciando-se deste na medida em que se organiza e se estrutura de acordo com as normas da língua. Mas, com relação ao segundo problema, consideramos parcialmente procedente a crítica boniniana, pois acreditamos que, devido à flexibilidade da concepção bakhtiniana, essa seja a mais adequada ao estudo dos textos jornalísticos

contemporâneos. Além disso, é preciso considerar que os demais autores que se ocuparam do estudo dos gêneros textuais tiveram como ponto de partida a teoria de Bakhtin, não negando sua perspectiva dialógica.

Assim, seguindo as premissas básicas de Bakhtin, Bronckart (*apud* BONINI, 2004, p. 46) entende o texto como uma “organização cognitiva, determinada por um meio social específico”, concordando com Bakhtin também a respeito da importância da existência dos gêneros para a comunicação verbal.

Por reconhecerem a importância da existência dos gêneros e da sua apropriação, enquanto mecanismo de socialização, as teorias de Bakhtin e Bronckart se apresentam essenciais na fundamentação de um modelo didático de gênero quando se propõe tornar o aluno apto diante das exigências comunicativas do mundo contemporâneo.

Outro teórico que acredita na dinamicidade e variabilidade dos gêneros é Todorov. Para ele, os gêneros não desaparecem, mas se transformam. A respeito da origem dos gêneros ele é categórico em afirmar que um gênero se origina de outro:

Um novo gênero é sempre a transformação de um ou de vários antigos: por inversão, por deslocamento, por combinação. Um “texto” de hoje (também isso é um gênero num de seus sentidos) deve tanto à “poesia” quanto ao “romance” do século XIX, do mesmo modo que a “comédia lacrimajante” combinava elementos da comédia e da tragédia do século precedente. Nunca houve literatura sem gêneros; é um sistema em contínua transformação e a questão das origens não pode abandonar, historicamente, o terreno dos próprios gêneros: no tempo, nada há de “anterior” aos gêneros. (TODOROV, 1980, p.46).

Também, não se afastando da abordagem teórica de Bakhtin, Marcuschi (*apud* CAMPERO, 2004) define os gêneros textuais como “formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos”. Segundo esse autor, os gêneros textuais são produzidos históricos e socioculturais que existem a partir das práticas sociais, marcados por aspectos funcionais e sociocomunicativos. Preocupando-se com o ensino / aprendizagem da linguagem, Marcuschi defende a necessidade de “levar os alunos a produzirem ou analisarem eventos lingüísticos os mais diversos, tanto escritos como orais, e identificarem as características de gêneros de cada um”, o que proporcionaria ao aluno melhoria de sua competência comunicativa em diferentes situações.

1.4 Sobre o gênero textual canção

O gênero discursivo canção aparece aqui para romper fronteiras que, muitas vezes, quebra os padrões estabelecidos linguisticamente, sendo necessário compreender um pouco mais sobre esse sistema enunciativo. A utilização da canção para o processo de alfabetização procura contribuir com aspectos relevantes sobre a importância do domínio da linguagem escrita para o indivíduo, propiciando esta competência tão presente na vida de todos.

Segundo Caretta (2009, p. 98), “Por ser a canção um gênero discursivo artístico, o enunciador explora os recursos expressivos da língua e da música, a fim de provocar um efeito estético no ouvinte”. Nesse sentido, fazer uso das composições musicais, desperta a consciência, reflexão e ação de atitudes positivas para o bem estar e o convívio de todos dependendo do gênero musical escolhido.

As canções escolhidas pelo educador têm por finalidade transmitir mensagens que contribua para uma boa formação intelectual, e para cidadania. Assim, as composições são de compositores que expressam em seus versos, desejos, ideais, sentimentos, angustias, num universo de misturas.

Como a canção é um enunciado sincrético, composto pelas linguagens verbal e musical, é preciso da atenção ao gênero musical escolhido (samba, bossa-nova, rock) e particularmente às estratégias que o enunciador utilizou para relacionar os elementos lingüísticos e melódicos (CARETTA, 2009, p. 100).

A escolha dessas canções pelo educador irá refletir no educando aspectos significativos, possibilitará conhecer a cultura popular, e erudita, a oralidade entre outros aspectos relevantes para seus conhecimentos contribuíram para produção e compreensão textual.

Campus (2006) assinala a importância dos textos poéticos para vida dos indivíduos, pois acredita que contempla a expressão, a comunicação e a reflexão pessoal, nas manifestações literárias e culturais.

Os textos literários e poéticos, em particular, devem ser tratados como objetos lingüísticos que participam da experiência comum e nos ajudam a representar nós mesmos e o mundo que nos cerca, em um processo de identificação de cultura coletiva, ao mesmo tempo em que contribuem para explorar a capacidade expressiva e interpretativa da linguagem como instrumento de comunicação e fonte de prazer estético, emotivo ou intelectual (CAMPUS, 2006, p.130).

Num processo de interação entre os sujeitos, a canção pode significar um instrumento de elementos constitutivos para compreensão de linguagens significativas e produções de discursos. Segundo Caretta (2009, p. 104), “Toda canção está em constante dialogo com outras, seja na constituição de um gênero, como samba, seja na abordagem de algum tema, como as canções de protesto, seja por uma resposta direta, seja por uma citação”.

A canção reflete estilo, identidades, formas de pensar e de representar o mundo por meio do discurso do som e da letra, desta forma construindo um ato de comunicação. De acordo com Marcuschi (2000), é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, bem como, seria impossível se comunicar verbalmente se não for por algum texto. O que nos faz entender que a comunicação verbal só é possível através de algum gênero textual.

Com isso, a canção aparece de forma diversificada, portadora de ideias, expressões, desejos, virtudes, esperanças, criando e possibilitando novas formas de compreender melhor as manifestações comunicativas para tornar a sociedade cada vez mais letrada.

CAPÍTULO II - METODOLOGIA

2.1 Abordagem da pesquisa

Acreditamos que para a realização da nossa pesquisa, a melhor metodologia é a do tipo qualitativa, de cunho etnográfico, na qual o pesquisador procura compreender e explicar o fenômeno estudado através da observação participante e de outras técnicas que o levem a acrescentar um conhecimento novo acerca do referido fenômeno.

De acordo com Triviños (1987, p. 121), “a participação do investigador como etnógrafo envolve-o na vida própria da comunidade”. A etnografia procura basear suas conclusões nas descrições da realidade histórico-social que lhe interessa para dela tirar os significados que têm para os sujeitos que integram esta realidade.

Para Ludke & André (1986), a perspectiva etnográfica parte do princípio de que o pesquisador pode modificar os seus problemas e hipóteses durante o processo de investigação, verificando, assim, se a pessoa que lê esse estudo consegue interpretar aquilo que ocorre no grupo estudado tão apropriadamente como se fosse um membro desse grupo.

Segundo esses autores, a etnografia estuda preponderantemente os padrões mais previsíveis do pensamento e comportamento humano manifestos em sua rotina diária. Ainda, focaliza os fatos e/ou eventos menos previsíveis ou manifestados particularmente em determinado contexto interativo entre as pessoas ou grupos.

Neste sentido, são bem vindas as palavras de Clifford (1998), para quem

concebe a etnografia não como a experiência e a interpretação de uma outra realidade circunscrita, mas sim como uma negociação construtiva envolvendo pelo menos dois, e muitas vezes mais, sujeitos conscientes e politicamente significativas.

É nesse interagir entre os sujeitos, professora pesquisadora e adolescentes em conflito com a lei (alunos), no ambiente do CEDUC/Caicó, que elegemos um território propício para a execução dessa pesquisa.

2.2 Contexto da pesquisa: sobre o Centro Educacional – CEDUC/Caicó

Para Ludke & André (1986), a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo.

Posto isso, percebemos que a pesquisa qualitativa, com enfoque etnográfico, se aproxima da investigação educacional, pois o educador que socialmente interage com seus sujeitos de pesquisa passa a se engajar e fazer interpretações dentro do mesmo mundo social. Desta forma, o meio educacional é propício como campo para pesquisas interativas.

A pesquisa foi realizada no Centro Educacional (CEDUC), Unidade de Rede de Atendimento da Fundação Estadual da Criança e do Adolescente - FUNDAC/RN, localizado na BR 427, no Bairro Castelo Branco, S/N, Município de Caicó, no Estado do Rio Grande do Norte. O CEDUC/Caicó tem por objetivo promover, no município e na região do Seridó, o atendimento ao adolescente em cumprimento de medida sócio-educativa de privação de liberdade, com eficácia, eficiência e efetividade de acordo com as leis, normas e recomendações de âmbito nacional e estadual.

O CEDUC destina-se a adolescentes do sexo masculino, entre 12 e 18 anos, excepcionalmente até 21 anos, sentenciados judicialmente com a medida sócio-educativa de Internação (Privação de Liberdade), provisória ou por tempo indeterminado não excedendo três anos, por autoria de ato infracional. Sua missão é promover o cumprimento do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, em regime de internação, assegurando aos adolescentes e familiares a perspectiva de construção e protagonismo de suas histórias, orientada pelos princípios do respeito à dignidade da pessoa humana, aos direitos humanos, à equidade e à justiça social.

Em nossas observações iniciais com o campo de pesquisa, identificamos que, no CEDUC/Caicó, as práticas pedagógicas ali desenvolvidas, de uma maneira geral, encontravam-se ainda muito enfraquecidas, pois, estavam dando os primeiros passos para um novo trabalho a ser protagonizado, apoiado em conteúdos que muitas vezes eram repassados de maneira cansativa, descontextualizados do cotidiano do aluno e que, por vezes, nem utilizariam no futuro. Deste modo, a interação dos alunos tornava-se difícil durante as aulas, não sendo respeitados os interesses nem o tempo de aprender de cada um.

2.3 Caracterizando a sala de aula: espaço de realização das atividades pesquisadas

O estudo ao qual se refere este trabalho ocorreu no período de agosto a dezembro de 2008, no Centro Educacional CEDUC/Caicó, período em que os menores infratores estavam cumprindo uma medida sócio-educativa. Os mesmos tinham o direito de frequentar a sala de aula, locada dentro do prédio, onde cursaram alfabetização, sob a nossa mediação pedagógica. Durante a pesquisa, a turma contava com oito alunos do ensino Fundamental, no turno vespertino, e a investigação foi realizada em uma das salas da alfabetização, sob a nossa responsabilidade docente.

No que diz respeito aos aspectos físicos, a sala de aula, espaço de realização das atividades com os adolescentes, apresentava instalações físicas pouco atrativas, tais como: treze carteiras de madeira, um armário em estado precário, um quadro branco, janelas com vidraças quebradas e pouca ventilação. Salientamos, ainda, que o acervo bibliográfico era antigo e escasso.

2.4 Sujeitos colaboradores

Esse estudo foi realizado através da observação feita pela professora alfabetizadora, aqui constituída como a pesquisadora em questão, considerando como sujeitos colaboradores, os adolescentes, totalizando um grupo de oito alunos. Esses alunos frequentavam o nível I de escolaridade (alfabetização), durante o turno vespertino, das 13h às 17h. Os alunos, em sua maioria, vinham da região oeste e outros da região Seridó.

Nessa turma, a faixa etária variava dos doze aos dezoito anos de idade. Inicialmente, o nível psicogenético da escrita que predominava era o pré-silábico, sendo isto, inclusive, caso de estudo. Apenas dois alunos deste grupo estavam no nível alfabético. A partir desta realidade, a utilização de novas estratégias na sala de aula e o investimento em mediação pedagógica sistemática da professora pesquisadora proporcionaram resultados muito significativos no desempenho conceitual desses alunos.

Para as proposições pedagógicas realizadas, levamos em consideração as características dos sujeitos da turma, relacionadas aos seguintes aspectos:

- Interação e afetividade entre a turma, aluno e professora;
- Características individuais dos alunos baseadas nas dimensões cognitiva, afetiva, e de coordenação motora.

2.5 Procedimentos de coleta e interpretação dos dados

Posteriormente ao trabalho realizado no CEDUC/Caicó, realizamos a transcrição de registro das aulas, constituindo-se no tópico “Relato de memórias”. Nesta parte, ressaltamos a importância das letras das canções como recurso pedagógico para a leitura de mundo e da palavra. Em um segundo momento, tomamos como análise a organização do material – letras das canções – em grupos de temas geradores. Por fim, analisamos as práticas de leitura e escrita, o que demonstraram a apropriação do nível alfabético pelos alunos.

CAPÍTULO III – A CANÇÃO COMO MEIO DE ALFABETIZAÇÃO: uma experiência no CEDUC/Caicó

A necessidade de alfabetizar letrando, fazendo uso de gêneros textuais, foi um dos mecanismos utilizados para intensificar o trabalho de alfabetização no CEDUC/Caicó. As canções eram apresentadas em sala de aula por meio de atividades xerocadas. Ali, fazíamos a leitura, reflexão e discussão acerca do gênero trabalhado, quanto à função social que a música exercia na vida deles. Dessa forma, as expectativas almejadas durante a realização das atividades eram satisfatórias.

A letra da canção representa uma situação sócio-comunicativa. Esta, por sua vez, exprime e transmite informação à pessoa, tanto para quem fala ou para quem ouve. A canção em sua fragmentação comprova que um texto escrito tem uma funcionalidade viva e presente, no ato da oralidade.

O uso das canções permitiu falar sobre o mundo como expressão viva que revela experiência do ontem, hoje e amanhã. É um tipo de gênero que se distingue pelo conteúdo temático, pelo estilo, pela composição textual, pelo relacionamento social e pela finalidade segundo a qual é produzido. Ao refletir a respeito de um texto como esse, é perceptível o plano da expressão linguístico que se faz presente, e fazendo uso deste, o texto proporciona mostrar bem como a palavra em si não basta como matéria de poesia, é necessário que ela seja trabalhada, escolhida, explorada nas suas significações e na sua sonoridade. A letra das canções quando tocadas nas rádios ou cantadas pelas pessoas representa uma forma específica de veicular informação e de se dirigir ao ouvinte.

A letra de música potencializa a apreensão do texto escrito, por quanto a nossa percepção envolve vários sentidos dos quais o auditivo é o mais marcante. Urge destacar que há indivíduos que possuem determinados sentidos mais acentuados que outros, o que lhes favorecem captar a realidade por meio da oralidade. O gênero é a linguagem em ação, constituindo uma competência discursiva, e a presença desses gêneros textuais é um marco de grande expressividade para desenvolver as habilidades da leitura e escrita.

Nas letras das canções, encontramos temas geradores que os adolescentes se identificam. Dessa maneira, utilizamos como atividades significativas, para que pudessem exprimir sentimentos, pensamentos, emoções e desejos. Assim, as áreas do cérebro foram estimuladas motivando para o prazer da leitura e da aprendizagem, resgatando seu lado

emocional, que é natural de todo ser humano, beneficiando o desenvolvimento de suas capacidades e exercendo um papel fundamental na sua formação como homem.

Ao ouvir as canções, os adolescentes revelaram o sistema de referência em que interpretam suas experiências. O que possibilita conhecer o seu universo de valores a partir de seus relatos, suas expectativas de vida e sua visão de mundo, discutidos e compartilhados em sala de aula para buscar novas informações.

A definição da canção a ser usada dependeu da linguagem que se aproximava e se fazia referência à linguagem do aluno. A escolha das canções possibilitou que o adolescente, de maneira lógica, exteriorizasse seu pensamento de forma articulada e bem organizada, retirando da palavra real significado, e dela a sílaba para que percebesse a combinação fonêmica na constituição desta e em seguida da palavra.

Atividade dessa natureza permite organizar situações contextualizadas da linguagem oral e da linguagem escrita, em que ouvir atentamente faz sentindo seja para realizar alguma tarefa, seja para que o conteúdo torne-se produtivo.

3.1 Relatos de memórias

Enquanto educadora alfabetizadora do CEDUC/Caicó, para que fosse possível elaborar aulas atrativas, que motivasse aquele adolescente rebelde, inconformado com sua situação de vida, tivemos que ter um contato inicial com conversas, bate papos informais, a fim de conseguir informações sobre o que gostavam, o que faziam, o que almejavam para seu futuro. Nesse sentido, as opiniões e sugestões de como o trabalho poderia ser desenvolvido partiram daquele instante.

Fazer um diagnóstico de tal situação era imprescindível. *A priori*, tivemos uma rejeição em relação aos seus relatos, eram respostas curtas, pareciam que só conseguiam falar palavras monossílabas e dissílabas. Desse modo, sentimos que o trabalho não seria fácil, porém, não era impossível. Lidar com questões emergentes e complexas neste cenário da educação, face aos desafios da sociedade hodierna. Assim, Mantoan (1997, p.120) preconiza a importância de estar consciente quanto:

[...] a atividade de ensinar é de fato, complexa e exige dos professores conhecimentos novos que muitas vezes contradizem o que lhes foi ensinado e o que utilizam em sala de aula. A inclusão é, pois um motivo para que a escola se modernize e os professores aperfeiçoem suas práticas [...]

A busca de uma adaptação que favorecesse a nós e aos alunos era o grande desafio que traçaríamos a partir de então. Entre eles, a elaboração de um material de qualidade e de baixo custo que atendesse às suas necessidades era fundamental, pois não dispúnhamos de recursos suficientes para adquirir material com custos mais caros. Era o primeiro encontro com os alunos, nossa primeira experiência como educadoras e queríamos a qualquer custo surpreender e mostrar nosso trabalho.

O processo de alfabetização proposto partia do princípio de que estes jovens traziam consigo conhecimentos que tinham adquirido nas diferentes relações sociais em suas vidas. Desta forma, seus conhecimentos significavam o alicerce para o aprendizado da escrita, pois conhecer o universo dos educandos selaria a parceria que a proposta Freire tanto enfatizava. O diálogo serviu como um dos instrumentos pedagógicos despertando-o para indagações que só o tempo iria desvelar.

Na tentativa de achar um caminho para desenvolver os trabalhos, ouvimos seus relatos, a partir de questionamentos, tais como: o que achavam em estudar, qual a importância a escola traria para vida deles, e o que faziam ter motivos para estarem ali. Como tudo era novo, imaginávamos outra realidade para aquela sala de aula. A falta de estímulos que eles sentiam, expressava o desestímulo pelos estudos, pois não acreditavam que isso poderia mudar suas vidas. No entanto, se eles estivessem envolvidos com o trabalho educacional, contaria no relatório de comportamento, expedido pelo juiz a cada fim de mês.

Decidimos utilizar de vários meios para chamar sua atenção. Dessa feita, não observamos resultados, eram sempre dispersos e mal permaneciam em sala, a todo instante entravam e saíam, e simplesmente esperávamos.

Foi então que, em umas de nossas conversas, tentamos extrair “palavras geradoras”, mas muitas vezes dávamos de cara com palavras e expressões do tipo, matei, estuprei, olhe a faca, vou te pegar, entre outras. As palavras que rodeavam a sala eram estas e trabalhar com essas palavras seria complicado. Nesse período, a orientadora pedagógica nos esclareceu que evitássemos falar sobre este tipo de assunto, pois isto mexia muito com eles. Daí, surgiram as seguintes indagações: E agora, como vou fazer? Como conseguir palavras geradoras? Como conhecer o universo vocabular? Eram tantos os questionamentos.

Até que, certo dia, um dos alunos pediu para que ligássemos para uma rádio local e oferecesse uma música para eles, a música chamava-se “A saga do vaqueiro”, e que fosse oferecida a “turma do CEDUC”. Nesse instante, pensamos se tínhamos dado liberdade demais

para eles, deixando-os livres e à vontade para fazer e pedir o que queriam. Mas, mesmo assim, decidimos tentar uma aproximação maior.

No outro dia, fomos surpreendidos, no CEDUC/Caicó, com a recepção dos alunos. Foi maravilhoso, sentimos realmente que tínhamos conquistado um lugar ali e que aquele momento seria o passo para grandes realizações.

Os meios de comunicação que eles tinham acesso eram o rádio e a TV em alguns horários. Alguns possuíam rádio de pilha, passando grande parte do seu dia escutando música. Assim, percebemos que eles tinham afinidade com a música e essa seria a oportunidade de desenvolver um trabalho com a música na alfabetização destes adolescentes. Nesse sentido, agora contávamos com este outro recurso, e a partir da letra da canção seria possível extrair e escolher palavras geradoras. Esta, por sua vez, seria fonte de inspiração para lembrarem situações ocorridas na sua vida. Estávamos, de fato, implementando o Método Sociolinguístico de Paulo Freire, de modo a desenvolver as competências fonológicas dos alfabetizandos, a consciência social, silábica e alfabética. Acreditamos também que, era necessário acrescentar ao Método Sociolinguístico de Paulo Freire as contribuições de extrema valia da Psicogênese da Língua Escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, na didática proposta, para tornar as aulas mais coerentes e eficazes.

Ao iniciarmos os trabalhos, procuramos trabalhar e desenvolver a consciência da sílaba, que é a menor unidade pronunciável na palavra. Assim, na medida em que a sílaba era escrita, junto a palavra, caso eles não compreendesse, a partir das inquietações de dúvidas ou de apreensão do conhecimento, era possível perceber que a didática proposta estava contribuindo para a aprendizagem da leitura e da escrita.

Dessa maneira, o adolescente apropriou-se do conhecimento que estava sendo oferecido, refletindo e tomando como ponto de partida sua realidade, através de uma leitura de mundo, onde o alfabetizando torna-se possuidor de linguagens que ele já conhece e que venham a conhecer. Ainda, incluindo passos de codificação e decodificação, que parte de do conhecimento e experiências, para daí por diante ser feita a análise e síntese, estabelecendo a correspondência entre fala e escrita.

Nossa expectativa era tamanha, não conseguíamos esconder nossa ansiedade de como seria esse trabalho. Sabíamos que qualquer mudança de método de trabalho que fugisse dos padrões tradicionais poderia exigir um tempo ainda maior para que eles pudessem se adaptar a tal transformação.

Sem dúvida, a rotina agora era outra, quebrada por uma principiante em sala de aula que queria inovar, mas sobretudo não descartar e nem desconsiderar o que estes adolescentes já traziam consigo.

Foram apenas cinco meses de trabalho junto aos Adolescentes do CEDUC/Caicó, o que não dá ao trabalho um resultado magnífico, mas um resultado inovador que abre as portas para motivar muitos outros educadores a acreditar e superar suas capacidades.

O desafio deste trabalho está em contribuir para inclusão social destes adolescentes analfabetos, no domínio da leitura e escrita, com o uso auxílio de letras de canções, para a conscientização de seus direitos a partir de temas geradores encontrado na leitura da palavra.

As aulas iniciavam com uma reflexão, na maior parte delas, exprimiam e transmitiam ideias de valores, afetos, construção de identidades. Este momento era de fundamental importância, pois os adolescentes sempre ouviam as histórias e muitas vezes se identificavam com elas sendo um estímulo para mudar de vida.

No decorrer das aulas, fomos tentando chegar o mais próximo de suas realidades, propondo atividades orais que assegurassem às primeiras palavras geradoras ligadas ao um contexto significativo. Na letra da canção “Saga de um vaqueiro”, de autoria da cantora e compositora Rita de Cássia, foi possível retirar palavras geradoras, como vida, cavalo, região, agonia, destino, batalhador, vencedor, entre outras. A música em si tratava de um grande amor, mas pudemos trabalhá-lo visando um olhar para região local, bem como princípios de amor, esperança, fé e liderança.

A partir das palavras geradoras, seria possível extrair delas situações e contextos que aguçassem os diálogos onde houvesse a codificação e posteriormente a decodificação pelos educandos e educadores. Para isso, fizemos uso de cartazes, fichas, apresentando a palavra sozinha, a palavra separada, famílias fonéticas e o quadro de conjunto de todas as famílias.

Como a proposta de alfabetização estava mediada na proposta de Freire, queríamos desenvolver o passo a passo ao pé da letra. Enfrentar as dificuldades e a falta de recurso era uma delas, resolvemos apresentá-los as chamadas “fichas de cultura”.

As fichas utilizadas eram atividades impressas, as quais continham gravuras que estavam imbuídas de ideias, conhecimento e cultura. Como os meninos se achavam “burros”, seria outro meio de mostrar para eles que ao desvelarem a imagem, a cultura, o conhecimento estava impregnado neles sem ao menos terem percebidos, e que a apreensão daquela imagem, refletia conhecimentos, tornando-se eixo para reflexões entre o educador e o educando.

No que íamos discutindo os temas, os adolescentes mostravam-se amadurecidos com relação aos assuntos, proporcionando momentos de discussão e expressividade. Apesar das inúmeras angústias sentidas em relação ao trabalho, estávamos felizes por perceber que os objetivos estavam sendo alcançados.

Acreditamos que desde o primeiro dia de aula até o último vivenciado na sala de aula do CEDUC/Caicó, buscamos espaço para sensibilizar aqueles jovens, sendo, pois, uma experiência que jamais será esquecida.

3.2 Análises dos textos dos alunos demonstrando que atingiram o nível alfabético

No Brasil, embora a língua falada pela grande maioria da população seja o português, apresenta um alto grau de diversidade, não só por causa da extensão territorial do país, que gera as diferenças regionais, bastante conhecidas e também vítimas, algumas delas de muito preconceito. Se formos acreditar no mito da língua única, há milhões de pessoas neste país que não tem acesso a essa língua, que é norma literária, culta, empregada pelos escritores e jornalistas, pelas instituições oficiais, pelos órgãos do poder. São os “sem língua”. É claro que eles também falam português, uma variedade de português não-padrão, com sua gramática particular, que, no entanto, não é reconhecida como válida, que é desprestigiada, ridicularizada, alvo de chacota e de escárnio por parte dos falantes do português-padrão.

O fato de no Brasil o português ser a língua da imensa maioria da população, não implica automaticamente, que esse português seja um bloco compacto, coeso e homogêneo. É preciso, portanto, que a escola e todas as demais instituições voltadas para a educação e a cultura abandonem esse mito da “unidade” do português no Brasil e passem a reconhecer a verdadeira diversidade linguística de nosso país para melhor planejarem suas políticas de ação junto a população amplamente marginalizada dos falantes das variedades não-padrão. Assim, em vez de buscar as causas da dificuldade de ensino na metodologia empregada, nas diferenças de aptidão individual para o aprendizado de línguas ou na competência do próprio professor, é muito mais cômodo jogar a culpa no aluno ou na incompetência lingüística inata do brasileiro.

Partindo dessa variedade linguística, buscamos um meio para que a linguagem pudesse ser compartilhada por todos, com texto escrito, no gênero canção, para o desenvolvimento da expressão, leitura e escrita, não seguindo uma apresentação de palavras soltas, mas de textos

que trazem significações, numa totalidade. Aqui todas as unidades linguísticas funcionam dentro de contextos linguísticos em que estão inseridas.

O trabalho realizado com o nome dos alunos foi bem significativo. Pedimos para que, a partir do nome completo de cada um deles, distinguíssem quantas palavras tinham em cada nome, quantas letras tinha em cada palavra. Nesse sentido, eles iam se apropriando da relação fonográfica do sistema alfabético de escrita, até que fosse descobrindo a função de cada letra na sílaba e na palavra.

A canção, “Gente tem sobrenome” de Toquinho, foi um fio condutor, que possibilitou através desse gênero canção uma proposta de atividade na sala de aula, cujo conteúdo foi inter-relacionado entre os componentes curriculares que configuravam a proposta de ensino. Por sua vez, desencadeando diferentes propostas enunciativas de leitura e produção de texto.

A escolha dessa canção visou garantir estratégias eficazes de aprendizagem. São estes: o ritmo da canção; os temas abrangentes e de interesse dos jovens adolescentes (nome, gente, bola etc.). A apresentação da canção tinha como intenção explorar diversos gêneros textuais. Tal iniciativa propunha produzir diferentes propostas de leitura e escrita, dando origem a diversos gêneros, com características e especificidades próprias.

A sala apresentava uma heterogeneidade, no caso do nível da escrita eram bem parecidos, quase sempre com as mesmas dificuldades um dos outros, dessa maneira sendo possível desenvolver atividades coletivas, onde houvesse a interação e troca de saberes, num processo dialógico. As atividades selecionadas desde os primeiros dias contribuíram bastante para o desenvolvimento de outras atividades tão significativas.

Os parâmetros curriculares Nacionais (PCN) destacam:

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

Tais parâmetros ainda teorizam brevemente sobre os gêneros textuais, afirmando que:

Todo texto pertence a um determinado gênero, com uma forma própria, que se pode aprender. Quando entram na escola, os textos que circulam socialmente cumprem um papel modelizador, servindo como fonte de referência, repertório textual, suporte da atividade intertextual. A diversidade textual que existe fora da escola pode e deve estar a serviço da expansão do conhecimento letrado do aluno (BRASIL, 1997, p. 34).

De posse dessas ideias, descrevemos algumas atividades desenvolvidas pela educadora, na ocasião em que estava trabalhando a canção “Como uma Onda”, de Lulu Santos. Foi entregue a cada um dos meninos uma folha com um texto escrito, com a letra da canção. A escolha dessa letra foi para que o grupo pudesse perceber a mensagem passada pela letra da canção. Escolhemos uma estrofe, com o objetivo que eles visualizassem as letras, sílabas e palavras. Logo em seguida, pedimos para que os educandos se manifestassem e pudessem expor o que tinham achado sobre a estrofe, os versos e palavras escolhida por eles, para, logo em seguida, poderem reescrever a letra da canção na ordem que eles pensavam ou queriam.

Desta forma, a leitura da canção original poderia ser apreciada e reescrita por todos os alunos, mesmo que o trabalho tenha sido efetivado em dupla e individual. Daí, foi possível trabalhar a consciência, a visão da realidade, o trabalho morfológico e sintático das letras, sílabas, palavras e da produção textual. Possibilitar situações de aprendizagem aos educandos do CEDUC exige que o educador, essencialmente, reconheça as diferenças e semelhanças dos educandos em relação a outros grupos ou aos letrados, no que envolve idade, conhecimento e experiência, para assim, posteriormente, selecionar o quê e para quê ensinar, considerando sempre a história de vida dos alunos e, ao mesmo tempo, oportunizando-lhes novos conhecimentos.

Na análise desta atividade, destacamos o trabalho realizado com as seguintes propostas:

Proposta número 1

Na música há uma expressão “Nada do que foi será de novo do jeito, que já foi um dia”. Imagine que você quer muito conquistar algo em sua vida. Crie uma rotina desejada por você.

O MENINO É O CUSCUS
 ERA UMA VEZ UM MENINO QUE ADORAVA QUANDO
 SUA MÃE FAZIA CUSCUS PARA O CAFÉ DA MANHÃ
 UM VEZ O IISQUEIRO QUE ELA USAVA PARA
 ASCENDER O FOGO QUE ELA USAVA PARA
 POR ISTO FICOU DE CASTIGO, MAS COMO ELA
 É ESPERTO USOU DOS SEUS TUDOS PARA CONVENCER
 A MÃE QUE NÃO MERIA O CASTIGO
 A ESPERANÇA É A ÚNICA QUE VALE

Proposta número 2

Na canção tem um trecho que diz o seguinte: “A vida vem em ondas”. Escreva uma canção falando sobre sua vida no momento.

Percebemos que, nessa situação didática com o gênero textual canção, foi oportunizado o desenvolvimento da leitura e escrita do texto como uma atividade de construção de sentidos e reflexão, discussão visando à compreensão do texto como função social, estrutural e estilo da linguagem, entre outros aspectos que contribui para uma boa formação. Exemplo disso, apresentamos abaixo o texto produzido por um dos adolescentes:

MEU ÓDIO É A INSPIRAÇÃO
DESSA MÚSICA

MÃE ESSA PORRA É UM INFERNO
NO CORREDOR AMARILHA ANDA SOLTA
TRATA DE UM DESCUIDO PRA VOCÊ SER
FURADO QUALQUER VACILO VAI SER
FELIZ ANIVERSÁRIO DIA 2 DE NOVEMBRO
É O SEU DIA DE FINADO
CHEIRO DE SANGUE MALÍCIA PRA TODO
LADO

A NOITE CHEGA EU FECHO OS OLHOS
CÔO FAÇO UMA PRECE PEDINDO
A DEUS PRA MINHA SAÚDE E ÓDIO
EM DOBRO MAIS QUE PORRA MEU
OITÃO TÁ ENTUPIDO ATÉ A BOCA
MAS QUE VIDA LOCA PEGA ESSA PORRA
DE CARATER QUE TU TEM DOUTOR
E ENFIA NO SEU CÚ

FILHA DA PUTA QUÊ TESTA MINHA FÉ
SANGUE FRIO ATÉ A ALMA PUM ATIREI

BOA ~~PIRA~~ VIAGEM TRÖCE SUA
PASSAGEM PRO INFERNO
MENOS UM PÓ FALTAM 3 UM LATROCÍNIO
PRUM LADRÃO A O QUE FEEER NÃO VOU CHORAR
FILHA DA PUTA CHEGA PRA LÁ SE NÃO VOU
ATIRA SE PENSSA TÁ SE PISCA RATATÁ

DATAPEL

Meu ódio é a inspiração dessa música

Mãe essa porra é um inferno
No corredor, a malícia anda solta
Trata de um descuido pra você ser furado
Qualquer vacilo, vai ser seu aniversário
Dia 2 de novembro
É seu dia, de finados
Cheiro de sangue
Malícia pra todo lado
A noite chega
Eu fecho os olhos
Hora faço prece Pedindo a Deus pra me dar
saúde
E ódio em dobro, mas que porra meu
“Oitão” tá entupida até a boca
Mas que vida louca
Pega essa porra meu
De cara ter que tu doutor ter que
Enfiar no seu cú
Filha da puta
Que testa minha fé
Sangue frio até a alma
Pum...atirei
Boa viagem
Trouxe sua passagem para o inferno
Menos um pó, faltam 3, um latrocínio
Pra o ladrão ao que fizer
Não vou chorar
Filha da puta chega pra lá
Se não vou atirar...
Ta se piscar...ratatá.

Temos consciência da importância em possibilitar aos alunos o domínio da base alfabética da escrita, mas sobretudo o uso da leitura e escrita como práticas sociais e construtoras de sentidos.

Em outra atividade proposta, fizemos uso da canção “Xote Ecológico” de Luiz Gonzaga, que, inicialmente, foi trabalhada da seguinte maneira: em um cartaz estava escrito a letra da música, e em seguida fizemos a leitura coletiva em voz alta. Após a leitura, pudemos questioná-los sobre: O que a letra da canção fala? Quem não pode mais respirar? Nadar? Por que as plantas e árvores não nascem mais? Você acha que isto tá acontecendo por qual motivo? Você já ouviu falar em Chico Mendes? Quem era este homem? Quantos versos têm essa música?

Todos esses questionamentos objetivaram aguçar ainda mais a compreensão do texto e esclarecer o sentido da música com seus propósitos, tudo isto feito a partir sempre do diálogo. Logo em seguida, foram propostas atividades em que eles se debruçaram, produzindo vários tipos de textos, entre eles uma paródia. As atividades foram mais uma produção envolvendo a leitura, escrita, produção textual.

A seguir, transcreveremos a letra da canção “Xote Ecológico”, de autoria de Luiz Gonzaga, e algumas atividades realizadas.

XOTE ECOLÓGICO

Não posso respirar, não posso mais nadar
 A terra está morrendo, não dá mais pra plantar
 Se plantar não nasce se nascer não dá
 Até pinga da boa é difícil de encontrar
 Cadê a flor que estava aqui?
 Poluição comeu.
 E o peixe que é do mar?
 Poluição comeu.
 E o verde onde que está?
 Poluição comeu.
 Nem o Chico Mendes sobreviveu.

Foram apresentadas 4 (quatro) propostas de produção de textos ao grupo de alunos, as quais foram elaboradas, socializadas e sistematizadas.

Proposta número 1

Na música há a expressão “Não posso respirar, não posso mais nadar”. No nosso planeta a poluição é um grande problema na vida das pessoas. Em grupo, crie um cartaz que expresse sua revolta.

Proposta número 2

A expressão “Cadê a flor que estava aqui?” reforça a questão de desmatamento. Escreva cinco dicas importantes para melhoria dessa situação, as quais serão publicadas em sala de aula.

Proposta número 3

No seu bairro está sendo formado uma comissão de defensores do meio ambiente, do qual você faz parte. Você está encarregado de criar o nome e slogan da comissão.

Proposta número 4

Cantar é uma excelente forma de expressão. A partir da canção trabalhada, elabore uma paródia.

Dessa solicitação, os alunos produziram alguns textos, dos quais, podemos observar na produção abaixo o resultado do trabalho realizado nessa atividade, percebendo, principalmente, que a escrita encontra-se no nível alfabético.

3) Reescreva uma nova estrofe da música “XOTE ECOLÓGICO” de Luiz Gonzaga, fazendo comparações e criando imagens poéticas.

Não posso MAIS BRIGAR
 Não POSSO MAIS ROUBAR
 A VIDA TÁ DIFÍCIL
 PRA VACILAR
 Não dá mais AROLICIAMEREG
 Se QVANDO DO DEUSA
 Até PRESOEUVOLICAR

Consideramos a descrição das atividades desenvolvidas como relevantes para o crescimento das habilidades de leitura e escrita no contexto da sala de aula e fora dela. A opção por se trabalhar letras de canções promoveu a interação dos alunos com textos de

qualidade, que vem imbuída de informações para conscientização social, além de terem favorecido a sequenciação de atividades elaboradas.

A escolha dessa canção foi utilizada com intuito de trabalhar o conteúdo “poluição”, promovendo momentos ímpares para leitura em seu sentido maior. Podemos perceber que, na análise desta atividade, a canção contribuiu bastante e foi um instrumento valioso para promoção deles no processo de alfabetização. O trabalho com esse tipo de gênero proporcionou explorar o sentido explícito e a compreensão do texto, a leitura e produção textual.

Em contato com as situações de produção, foi possível observar que o grupo de educandos do CEDUC/Caicó demonstrou interesse e envolvimento em realizar as atividades propostas, uma vez que:

- as propostas de produção transcenderam a disciplina de Língua Portuguesa, contemplando, assim, os diferentes componentes curriculares;
- a partir do gênero produzido teve merecido destaque por meio de apresentações oral e escrita ao grande grupo;
- a partir do gênero canção foram desencadeadas outros gêneros distintos, os quais foram discutidos e sistematizados conforme suas estruturas, características, intencionalidades e uso sociais.

Acreditamos que a sequência das atividades desenvolvidas com auxílio desse tipo de gênero proporcionou leituras diversas, no qual ensejou um grande interesse, despertando nos alunos a construção de sentidos, a imaginação poética e o significado mais amplo do texto e as significações dele decorrentes. Dessa forma, é indispensável desenvolver nos alunos a sensibilidade de ler nas entrelinhas, de emocionar-se e de comprometer-se com o escrito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada no CEDUC/Caicó possibilitou uma reflexão sobre vários aspectos relevantes no contexto desses sujeitos, que até tão pouco tempo nunca hesitaríamos em conhecer.

A experiência como educadora permitiu uma aproximação da realidade de crianças e adolescentes que entraram no “mundo fora da lei” precocemente, bem como vários entraves que permeiam sua vida.

Fazer do CEDUC/Caicó um ambiente promissor para o desenvolvimento de suas capacidades requer um processo longo e complexo. Buscar valorizar o adolescente infrator, seja qual for sua habilidade, é o primeiro passo para que ele sinta-se incluído e capaz para promover-se e sentir-se competente.

Considerando o trabalho realizado, com o gênero canção, a produção textual da escrita foi estimulada. Sabemos, no entanto, que as dificuldades são inúmeras, mas não podemos nos desestimular, pois o nosso compromisso deve ser o de buscar meios para que os alunos desenvolvam sua capacidade de expressão textual, seja na oralidade ou na escrita, de forma espontânea e manifestem suas ideias e suas emoções.

Nessa perspectiva, os educadores devem ter uma formação profissional contínua, para que eles possam ter acesso a diversos métodos, adaptando seus conteúdos às necessidades do grupo. Só por esse caminho será possível reverter o quadro atual, melhorando a produção escrita em sala de aula, o que proporcionará um melhor aprendizado, e conseqüentemente, conduzirá para uma formação de seres mais humanizados, capazes de usar seu raciocínio e que, continuamente estarão desenvolvendo a expressão, a opinião e a crítica, além da confiança em si mesmos.

Fica evidente que o uso de canções contribuiu significativamente no processo de alfabetização dos sujeitos colaboradores da pesquisa ora retratada, quais sejam, os adolescentes infratores, o que pudemos perceber pela produção de diversos tipos de textos. Nesse sentido, a sala de aula foi um espaço de interlocução, onde os adolescentes tiveram a oportunidade de interagir com a diversidade de textos e se apropriar do sistema de escrita, principalmente, no que se refere ao nível alfabético, propósito maior do trabalho realizado no CEDUC/Caicó durante o estágio naquele espaço.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, M. L. de A. Brasil: a educação contemporânea. In: _____. **Historia da Educação e da Pedagogia: geral e Brasil**. 3. ed. ver. ampl. São Paulo: Moderna, 2006. (Cap. 11).
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520: informação e documentação: citações em documentos: apresentação**. Rio de Janeiro, 2002.
- _____. **NBR 6023: referências – elaboração**. Rio de Janeiro, 2002.
- _____. **NBR 14724: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação**. Rio de Janeiro, 2005.
- AZEVEDO, M. A. (Org.). **Alfabetização com o que?** São Paulo: Mimeo, 1994.
- BAKHTIN, M. [V.N. Volochinov]. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BONINI, A. Gênero textual / discursivo: o conceito e o fenômeno. In: CRISTÓVÃO, V. L. L.; NASCIMENTO, E. L. (Orgs.) **Gêneros textuais: teoria e prática**. Londrina: Moriá, 2004, pp. 205-231.
- BRANDÃO, C. R. **O que é método Paulo Freire**. 11. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986. (Coleção Primeiros Passos)
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental – língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF. Brasília, 1997.
- CAMPERO, J. O.; FERREIRA, C. C. Gêneros textuais no ensino médio: por uma formação linguística mais diversificada e competente. In: CRISTÓVÃO, V. L. L.; NASCIMENTO, E. L. (Orgs.). **Gêneros textuais: teoria e prática**. Londrina: Moriá, 2004.
- CAMPUS, A. **Propostas didáticas para aprender a escrever**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- CARETTA, A. A. A canção popular: uma análise discursiva. In: GIL, B. D. *et al* . **Modelos de análise linguística**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 99-114
- CLIFFORD, J. Sobre autoridade etnográfica. In: _____. **A experiência etnográfica**. Rio de Janeiro: UFRJ: 17-62, 1998.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Trad. de Diana Myrian Lichtenstein *et al*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. Tradução Horácio Gonzáles *et al*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1990. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v. 17)

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988.

_____. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, C. R.(Org). **Educador: vida e morte**. Rio de Janeiro: Graal, 1986. p.20.

_____. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GONZAGA, L. **Xote ecológico**. Disponível em: <http://letras.terra.com.br/luiz-gonzaga/295406>> Acesso em: 10 set. 2008.

LÜDKE, M. & ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, M. T. E. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon; Editora SENAC, 1997.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: o que são e como se constituem**. Recife, UFPE, 2000. Inédito.

MENDONÇA, O. S. **Alfabetização: método e alfabética em Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, L. **Como uma onda**. Disponível em: < <http://www.lyrics.mus.br/lulu-santos/letra-da-musica/como-uma-onda/65237>> Acesso em: 20 ago. 2008.

TODOROV, Tzvetan. **Os gêneros do discurso**. Tradução Elisa Angotti Kossovitch. São Paulo: Martins Fontes, 1980.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.