



**HEITOR GRIBL**

**RADIOBLOG NA ESCOLA:  
UMA PROPOSTA PARA OS MULTILETRAMENTOS**

**CAMPINAS,  
2014**





**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM**

**HEITOR GRIBL**

**RADIOBLOG NA ESCOLA:  
UMA PROPOSTA PARA OS MULTILETRAMENTOS**

**Tese de doutorado apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Doutor em Linguística Aplicada, na área de Linguagem e Tecnologias.**

**Orientadora: Profa. Dra. Denise Bértoli Braga**

**CAMPINAS,  
2014**

Ficha catalográfica  
Universidade Estadual de Campinas  
Biblioteca do Instituto de Estudos da Linguagem  
Haroldo Batista da Silva - CRB 5470

G871r Gribl, Heitor, 1975-  
Radioblog na escola : uma proposta para os multiletramentos / Heitor Gribl. –  
Campinas, SP : [s.n.], 2014.

Orientador: Denise Bértoli Braga.  
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos  
da Linguagem.

1. Multiletramentos. 2. Multiculturalismo. 3. Musica - Análise, apreciação. 4.  
Abordagem interdisciplinar do conhecimento na educação. I. Braga, Denise  
Bértoli, 1953-. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da  
Linguagem. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

**Título em outro idioma:** Radioblog in the school : a proposal for multiliteracies

**Palavras-chave em inglês:**

Multiliteracies

Multiculturalism

Music - Analysis, appreciation

Interdisciplinary approach in education

**Área de concentração:** Linguagem e Tecnologias

**Titulação:** Doutor em Linguística Aplicada

**Banca examinadora:**

Denise Bértoli Braga [Orientador]

Daniela Palma

Paulo de Tarso Gomes

Luiz Fernando Gomes

Sandoval Nonato Gomes Santos

**Data de defesa:** 01-12-2014

**Programa de Pós-Graduação:** Linguística Aplicada

BANCA EXAMINADORA:

Denise Bértoli Braga

*Denise Bértoli Braga*

Daniela Palma

*Daniela Palma*

Paulo de Tarso Gomes

*Paulo de Tarso Gomes*

Luiz Fernando Gomes

*Luiz Fernando Gomes*

Sandoval Nonato Gomes Santos

*Sandoval Nonato Gomes Santos*

Rodrigo Esteves de Lima Lopes

\_\_\_\_\_

Cláudia Lemos Vóvio

\_\_\_\_\_

Raquel Salek Fiad

\_\_\_\_\_

IEL/UNICAMP  
2014



## RESUMO

O presente trabalho apresenta um estudo de caso com alunos de Ensino Fundamental e Médio a partir da elaboração de uma proposta de ensino interdisciplinar destinada à produção de um Radioblog. Visando o processo de geração de dados, a pesquisa propõe e descreve em detalhes uma atividade pedagógica que foi implementada em dois estudos empíricos consecutivos, envolvendo alunos de escola pública e de uma particular. Durante a pesquisa empírica, os participantes da pesquisa foram orientados a refletirem a respeito de seus gostos musicais e das relações existentes entre a influência da mídia e a formação de suas identidades culturais. Além disso, os jovens participantes tiveram a oportunidade de discutir questões relativas à diversidade cultural e a maneira pela qual os jovens se relacionam com diferentes linguagens e tecnologias em suas práticas culturais e durante atividades de leitura, de escuta e de produção escrita e oral. Os resultados empíricos indicam que a produção de podcast é uma alternativa promissora para incorporar um trabalho educativo com música em sala de aula. Os dados obtidos revelam que esse tipo de atividade oferece espaços interessantes para uso de tecnologias digitais em práticas de ensino, oportunidades novas para estímulo de leitura e produção de texto, além de instigar reflexões sobre critérios estéticos de apreciação artística e proporcionar vivências e trocas entre a diversidade cultural que é constitutiva do contexto de sala de aula.

**Palavras-chave:** Multiletramentos, Multiculturalismo, Apreciação musical, Abordagem interdisciplinar do conhecimento na educação

## ABSTRACT

This work presents a case study with students of primary and secondary education from the elaboration of a proposal for interdisciplinary teaching for the production of a radioblog. Support the process of data generation, the research proposes and describes in detail an educational activity implemented by two consecutive empirical studies, involving students from a public school and a private. During the empirical research, the researcher asked the participants to reflect about their musical tastes and the relationship between media influence and the formation of their cultural identities. In addition, young participants had the opportunity to discuss issues relating to cultural diversity and the way young people relate to different languages and technologies in their cultural practices and during reading, listening, written composition and oral production activities. The empirical results indicate that the production of podcast is a promising alternative to incorporate educational work with music in the classroom. The data show that this type of activity provides for interesting use of digital technologies in teaching practices, new opportunities for stimulating reading and text production spaces, besides instigating reflections on aesthetic criteria of artistic appreciation and provide experiences and exchanges between cultural diversity that constitutes the context of the classroom.

**Keywords:** Multiliteracies, Multiculturalism, Music appreciation, Interdisciplinary approach in education - Case studies



## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	1
Contextualizando o interesse do pesquisador pelo tema.....	1
Delineando o percurso da pesquisa.....	4
INTRODUÇÃO.....	7
Organização geral do estudo.....	20
CAPÍTULO 1 .....	23
1.1. Currículo, Multiculturalismo e Identidade.....	23
1.1.1. Identidade Cultural e Música.....	33
1.2. Letramento, Letramentos e Multiletramentos.....	34
1.2.1. A perspectiva dos Novos Letramentos no trabalho com apreciação musical ...	39
1.3. Considerações para os critérios de análise.....	47
CAPÍTULO 2 .....	49
2.1. Os PCN e as OCEM: discussões à luz dos Multiletramentos.....	49
2.2. A apreciação estética musical e as metas propostas pelos PCN e OCEM.....	61
2.3. Base teórica para elaboração da proposta didática.....	64
2.3.1. Multiculturalismo e Identidade.....	71
2.3.2. Entre o ingênuo e o crítico: da representação à reflexão no encaminhamento didático.....	82
2.4. Considerações para os critérios de análise.....	85
CAPÍTULO 3 - Metodologia de Pesquisa.....	87
3.1. Objetivo central do estudo e perguntas de pesquisa.....	87
3.2. Instrumentos Metodológicos de coleta de dados.....	88
3.3. Seleção das Escolas participantes.....	89
3.4. Perfil do público alvo da pesquisa em relação ao tema central da tese: música. .	90
3.5. Pressupostos iniciais e estrutura geral do estudo empírico: Entre o que era esperado e o que foi de fato realizado.....	94
3.6. Instrumento de geração de dados.....	96
CAPÍTULO 4 – Uma proposta pedagógica possível para o ensino de gêneros híbridos.....	97
4.1. Elaboração da Sequência Didática para Ensino de Gêneros Híbridos (SD-GH). .	97

4.2. Sequência Didática para o Ensino de Gêneros Híbridos.....	100
4.3. Produção do material impresso .....	103
4.4. Princípios organizadores da Sequência Didática para o Ensino de Gêneros Híbridos (SD-GH).....	106
4.5. Seções da Sequência Didática para Ensino de Gêneros Híbridos (SD-GH).....	108
4.6. Cronograma das atividades do Estudo Piloto.....	113
4.7. Cronograma das Atividades de Campo.....	114
<b>CAPÍTULO 5 – Radioblog na sala de aula .....</b>	<b>117</b>
5.1. O Estudo Piloto .....	117
5.2. Relato, descrição e análise do segundo estudo.....	126
5.2.1. Alguns dias antes: os preparativos .....	127
5.2.2. O Segundo Ano do Ensino Médio .....	130
5.2.2.1. Resultados da atividade escrita do Segundo Ano .....	132
5.2.2.2. Produção dos Roteiros para os episódios .....	142
5.2.2.3. "Silêncio no Estúdio: Gravando!" .....	145
5.2.2.4. Edição de áudio .....	147
5.2.2.5. Divulgação dos resultados na internet.....	150
5.2.3. Alunos de outras turmas (1o. ano) sobre Seu Jorge e Ao Cubo.....	152
5.2.4. Resultados da atividade escrita da Oitava Série.....	155
5.2.5. Resultados das Atividades na Escola Particular (EP) .....	156
5.3. Síntese .....	159
<b>CAPÍTULO 6 – Discussão em detalhe de duas produções de podcast considerando os temas: intertextualidade discursiva, interlocução, apreciação estética e identidade .....</b>	<b>163</b>
6.1. Categorias de análise.....	163
6.2. Intertextualidade .....	168
6.2.1. A Intertextualidade discursiva no episódio de Bethoven .....	168
6.2.2. A intertextualidade discursiva no episódio do Funk .....	170
6.3. Interlocução .....	172
6.3.1. Interlocução no episódio de Beethoven.....	172
6.3.2. Interlocução no episódio do Funk .....	174

6.4.	Apreciação Estética .....	175
6.4.1.	Apreciação Estética no episódio de Beethoven.....	176
6.4.2.	Apreciação Estética no episódio do Funk.....	176
6.5.	Identidade .....	177
6.5.1.	Identidade no episódio de Beethoven.....	177
6.5.2.	Identidade no episódio do Funk .....	177
CONSIDERAÇÕES .....		181
REFERÊNCIAS .....		187
ANEXOS.....		191
Transcrição do episódio Beethoven .....		195
Transcrição do episódio do grupo Mundo do Funk .....		197
Sequência Didática para o Ensino de Gêneros Híbridos (SD-GH).....		201



## AGRADECIMENTOS

À CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, pelo financiamento, sem o qual não seria possível a realização desta pesquisa.

À Universidade Estadual de Campinas, ao Instituto de Estudos da Linguagem e ao Departamento de Linguística Aplicada.

À Profa. Dra. Denise Bértoli Braga, que me acolheu em sua equipe e contribuiu enormemente com suas orientações para os rumos deste trabalho, minha eterna gratidão.

Aos integrantes da banca de Qualificação, Profa. Dra. Cláudia Hilsdorf Rocha e Prof. Dr. Paulo de Tarso Gomes.

A minha mãe, Maria Conceição, que depositou em mim a confiança fundamental para que eu superasse os momentos mais difíceis.

A minha primeira professora de piano, Maria Madalena, que me ensinou as primeiras noções musicais que carrego comigo, com imenso carinho, até os dias de hoje.

A toda equipe médica e profissionais de saúde, que me auxiliaram a reencontrar meu propósito de vida: Beatriz Yoshimura, Júlia Krähenbuhl, Fernando Kazo, Dr. Carlos Eduardo Paula Leite, Dra. Williany Lika Akashi, Dra. Maria Elenice, Dra. Adélia Salomão, Dra. Malu, Alê Soares, Dr. Alex Costa e outros profissionais da saúde, muito obrigado.

Agradeço aos alunos participantes da pesquisa e a toda equipe de professores, coordenação e direção das escolas que contribuíram de forma direta e indireta para realização deste trabalho.



## APRESENTAÇÃO

### **Contextualizando o interesse do pesquisador pelo tema**

Antes de iniciar as discussões deste trabalho, apresento, em primeira pessoa, um breve levantamento histórico da minha formação como pesquisador e das principais questões apresentadas em minha dissertação de mestrado (GRIBL, 2009) a fim de delinear tanto os propósitos e objetivos desta pesquisa quanto o interesse e motivação que me levaram à elaboração desta tese.

Fui aluno de instituições públicas durante toda formação escolar, filho de operário e mãe dona de casa. Aos 10 anos de idade quando morava em São Paulo, tive acesso à música erudita ao conhecer algumas obras dos grandes compositores através de transmissões de rádio. Aguardava até tarde para ouvir um programa da Rádio Diário do Grande ABC. Lembro-me de ter entrado em contato por carta para solicitar uma lista de músicas de que eu mais gostava para ouvir antes de dormir. Houve, inclusive, uma única vez que entrei em contato via telefone para pedir que tocassem uma música de Chopin. O senhor que me atendeu chegou a dizer que não estava na programação para aquele dia, mesmo assim pude conferir minha solicitação sendo atendida pouco antes de terminar o programa, quase meia-noite. Dormia com o radinho embaixo do travesseiro para não incomodar meus pais, que me acordavam cedo para ir à escola.

Minha iniciação musical mais “formal” ocorreu quando comecei meus estudos de piano aos 12 anos de idade com uma senhora moradora do bairro, quando minha família se mudou para Indaiatuba-SP. Lembro-me que as noções da teoria musical contribuíram no aprendizado da disciplina de matemática na escola, além de me permitirem participar das aulas de educação artística com apresentações musicais e de motivar a desenvolver trabalhos escolares sobre os grandes compositores. Aos 15 anos, passei a aprofundar o estudo de música com outra professora, em um conservatório, onde também obtive meu primeiro emprego: professor de piano para iniciantes de diferentes idades.

Na época, cursava Ensino Médio em um colégio técnico com habilitação em Química, em uma fundação municipal de ensino, em período integral com cerca de 40 horas semanais. Lecionava música principalmente à noite, por vezes em algumas tardes livres onde, de acordo com os horários do colégio, dava aula para crianças. Embora nunca tenha exercido a profissão de técnico em química, a formação escolar colaborou para o ingresso à universidade pública.

Na universidade, o primeiro curso foi na área de exatas graças ao interesse e à facilidade com matemática. Entretanto, a partir do segundo ano de curso, percebi que não me identificava de fato com a área escolhida. Assim, o terceiro ano do curso de exatas foi, na verdade, um período de adaptação, no qual cursava disciplinas de diferentes áreas da universidade. Optei pelo curso de Letras, no qual ingressei por meio de exame vestibular. Paralelamente, passava também pelo estudo de outros instrumentos musicais, tais como Violoncelo, Violino, Violão e Clarineta.

Ao concluir o Bacharelado em Letras, ingressei no Mestrado em Teoria Literária, o qual cursei apenas o primeiro ano por dificuldades financeiras e por incompatibilidade de horários com as escolas em que lecionava Língua Portuguesa. Após alguns anos, as escolas passaram a exigir a formação em Licenciatura, razão que me levou a voltar novamente à universidade para conclusão dessa modalidade e essa formação adicional coincidiu com o ingresso no curso de Mestrado em Linguística Aplicada. A escolha pela Linguística Aplicada se deve, principalmente, pelos estudos relacionados ao ensino de Língua Portuguesa e a partir dos interesses motivados pela experiência da prática docente.

A pesquisa de mestrado buscou relacionar a experiência didática com as discussões entre as linguagens verbal e visual em contexto de ensino de Língua Portuguesa, tendo sido analisadas obras didáticas direcionadas ao Ensino Médio sob a perspectiva discursiva de Bakhtin e da semiótica de Santaella. Verifiquei nesse estudo que as atividades de leitura presentes em Livros Didáticos de Língua Portuguesa nem sempre contribuem para a compreensão do funcionamento discursivo de gêneros compostos pelas linguagens verbal e visual. Na maioria dos casos analisados, as habilidades de leitura seriam suficientes apenas para a identificação de elementos explícitos (abordagens de leitura

*bottom up / top down*) e, em menor escala, solicitam a elaboração e confirmação de hipóteses de leitura (abordagens cognitivas ou interacionais). Raros foram os exemplos de atividades que explorassem as habilidades discursivas de leitura, tais como o posicionamento ideológico e a situação de produção dos gêneros, os efeitos de sentido gerados para o público alvo, a compreensão do funcionamento discursivo dos gêneros na sociedade, além de outros aspectos relacionados ao uso de cores e o destaque de imagens e textos verbais em gêneros multi- e intersemióticos (ver GRIBL, 2009). Embora os gêneros da esfera das Artes Musicais não tenham sido o foco daquele trabalho, verificamos que as atividades que envolviam “música” como objeto de estudo eram geralmente apresentadas sob a forma de “letra de canção”, acompanhadas por imagens ilustrativas e nem sempre com a indicação de escuta ou apreciação musical. Acreditamos que a apresentação da minha formação como pesquisador neste trabalho torna-se relevante para justificar tanto meu interesse pelo objeto de estudo quanto a perspectiva teórico-metodológica que adotei ao relacionar as diferentes áreas do conhecimento potencialmente importantes para meu foco de investigação científica.

Dando continuidade as minhas reflexões pedagógicas em minha pesquisa doutoral, busquei por uma proposta de ensino que contemplasse linguagem, cultura e tecnologia, conforme é apontado de forma genérica nos documentos oficiais. Os documentos mais recentes sugerem necessidades de mudanças nessas direções, mas são poucas as propostas concretas e as que existem são ações de iniciativas de professores pouco divulgadas e, na grande maioria das vezes, os relatos dessas experiências não explicitam seus pressupostos subjacentes. Sendo ações projetadas de forma intuitiva pelos docentes, há uma falta de referencial teórico que dificulta que tais iniciativas sejam adotadas para orientar outras ações pedagógicas ou para que sejam exemplos ilustrativos para elaborações de diretrizes para propostas pedagógicas. Visando superar essa lacuna de uma relação dialética entre a teoria e a prática e buscando propor caminhos para incluir a educação musical na escola, meu interesse central foi explorar as questões relacionadas tanto ao ensino de Língua Portuguesa quanto às necessidades de compreensão do funcionamento social da esfera das Artes Musicais em uma perspectiva de ensino dos multiletramentos.

## **Delineando o percurso da pesquisa**

Coube à pesquisa refletir a respeito de um conjunto de teorias e de práticas didáticas que contemplassem um ensino multicultural e multissemiótico, tendo a música como uma das portas de entrada para o estudo dos aspectos culturais. Para isso, recorri às diferentes áreas de minha formação acadêmica, ao embasamento teórico construído durante as graduações em Letras e na pesquisa de Mestrado, além de minha experiência didática, para elaborar uma proposta fundamentada pelas teorias da Linguística Aplicada (multiletramentos), da Educação (teorias curriculares) e da Educação Musical (apreciação estética), além de me orientar pelas contribuições teóricas dos estudos culturais (Bourdieu, Hall, Cuche). A realização deste trabalho levou-nos a discutir as diferentes apropriações que esses jovens poderiam ter sobre a cultura musical em seu cotidiano como parte constitutiva de suas identidades ou identificações culturais, de maneira a compreender como os jovens estabelecem seus critérios estéticos de apreciação musical e, por fim, analisar as interações e intercâmbios culturais entre grupos que se identificam com diferentes gêneros ou estilos musicais.

Minha formação em música me leva a acreditar que a música é uma expressão importante da cultura, um espaço para revelar e trabalhar questões multiculturais em fase de formação de identidade dos jovens. Acredito que essa formação musical, a prática docente nos últimos anos e a experiência acadêmica poderiam estar reunidas para um propósito mais amplo de compreensão das questões de um ensino interdisciplinar, conforme é proposto neste trabalho e defendido nas propostas curriculares mais recentes. Embora o país tenha aprovado o ensino de Música com a aprovação da Lei n. 11.769, agosto de 2008, tem sido possível perceber dificuldades da escola (sobretudo as instituições públicas de ensino) em implantar uma disciplina que poderia trazer uma formação de música de maneira mais humanística, desenvolvendo capacidades de apreciação musical e de respeito e valorização pela diversidade cultural.

Diferentemente da pesquisa anterior, que tomou como objeto de estudo os Livros Didáticos de Língua Portuguesa em uma perspectiva metodológica de análise

documental, este trabalho assume outros caminhos metodológicos que incluem: a elaboração de uma proposta didática, sua aplicação em contexto de ensino com sujeitos de pesquisa, compreensão das necessidades do ensino e da dinâmica didática, a análise das interações entre pesquisador, sujeitos e o objeto de ensino. Além disso, a pesquisa considera como elementos de investigações as implicações advindas dessas interações tais como: a maneira pela qual os sujeitos se relacionam com os produtos culturais da música; como se organizam socialmente a partir das identificações de grupo; de que forma constroem relações de sentido/significado com as múltiplas linguagens (verbal, sonora e tecnológica) além das questões de tolerância ou aceitação dos posicionamentos estéticos da organização dos diferentes grupos que se identificam a partir da escolha de suas músicas favoritas. Diante desses aspectos, posso adiantar ao leitor que esta pesquisa adota um objeto complexo de investigação que tem sido parte de um conjunto de outros temas valorizados pela Linguística Aplicada. Assim, de maneira semelhante às reflexões da pesquisa anterior, assumimos que “os objetos de pesquisa da Linguística Aplicada são complexos e múltiplos e exigem do pesquisador uma reflexão para além do que as áreas do conhecimento, isoladamente, explicam sobre esse objeto.” (GRIBL, 2009).

Em razão dos encaminhamentos teórico-metodológicos desta pesquisa, as discussões sobre linguagens (semioses) e tecnologias passam também por questões culturais e educacionais. Assim, para além das reflexões centrais de linguagens e tecnologias, busquei neste trabalho compreender temas relacionados: à identificação cultural; à cultura juvenil; à formação do gosto musical a partir das diferentes relações que se estabelecem no cotidiano dos jovens participantes da pesquisa; à influência das mídias na formação de um “gosto musical” e à cultura de escuta musical em um estudo de caso situado em ambiente escolar.<sup>1</sup>

Aceitando que a sala de aula é essencialmente heterogênea, busquei caminhos teóricos que pudessem contribuir para a compreensão da maneira pela qual: a diversidade tem sido tratada pelos estudos culturais; a diversidade é apresentada pelas teorias do

---

<sup>1</sup> Cabe ressaltar que as discussões deste trabalho partem da investigação de um Estudo de Caso, podendo ser expandidas em reflexões de diferentes contextos desde que não sejam tomadas aqui como conclusões ou interpretações generalizantes.

Letramento(s); as múltiplas semioses têm sido abordadas em atividades de ensino; as Orientações Curriculares Oficiais têm norteado as práticas escolares na perspectiva dos multiletramentos e do ensino crítico; as Teorias de Currículo têm tratado a formação ética e estética; os estudos da Multimodalidade tem abordado a música como linguagem e objeto cultural. Tendo marcado minhas inquietações pessoais e teóricas, as demais sessões que compõem esta tese relatam, com o distanciamento que foi possível, o percurso teórico, as opções pedagógicas e as conclusões geradas pela pesquisa em foco.

## INTRODUÇÃO

*"ma quest'aria, cospetto! è assai noiosa; la musica à miei tempi era altra cosa" (G. Rossini, Il barbiere di Siviglia, 1816)*

Para compreender em linhas gerais o propósito desta pesquisa, convidamos o leitor a buscar na memória por algumas músicas de sua preferência. Esse exercício de resgate não precisaria ser, contudo, exaustivo, mas que representasse, de alguma forma, uma espécie de construção da identidade cultural a qual o leitor sente uma relação de afinidade.

A partir de uma lista de músicas, o leitor poderia organizá-las em algumas categorias, tais como: por um momento histórico ou pessoal a partir do qual as músicas tenham deixado uma marca, por um conjunto de ritmos, por compositores e intérpretes das canções, por agrupamentos de estilos diferentes em um mesmo conjunto de ritmos, por grupos de diferentes nacionalidades ou a partir das línguas das letras de canção; em casos de músicas instrumentais, seria possível classificar genericamente entre "música clássica" ou versões de canções que substituem a voz humana por outros instrumentos e assim por diante. Tais classificações não precisam, nesse momento, seguir critérios mais rigorosos, basta que sejam categorias que possam servir ao leitor como organizador inicial dessa relação de músicas. Certamente, a seleção de cada leitor desta proposta estará sensivelmente relacionada à experiência artística acumulada<sup>2</sup> no decorrer de sua vida como ouvinte. É possível prever que tais classificações por agrupamentos sejam tão subjetivas quanto o número de leitores deste trabalho.

Posteriormente, solicitaríamos que cada leitor buscasse construir uma apresentação das obras escolhidas sob a forma de um roteiro planejado por escrito para ser gravado em áudio, mesclando a voz do narrador com trechos ilustrativos das músicas, de maneira que tal apresentação fosse, ao mesmo tempo, lúdica e informativa. Essa produção,

---

<sup>2</sup> Mais adiante, chamaremos essa experiência artística acumulada de "capital cultural", seguindo as reflexões teóricas de Bourdieu.

semelhante a um programa de rádio, deveria valorizar as obras a partir da apresentação de critérios estéticos de apreciação musical e do contexto de produção dessas manifestações artísticas. A gravação seria realizada em formato digital e divulgada via internet com o objetivo de favorecer um intercâmbio cultural entre diferentes ouvintes. A Radioblog<sup>3</sup> seria, portanto, uma ferramenta organizadora das produções de diferentes programas de rádio, tomados aqui como *podcast*, acompanhados das listas de reprodução de músicas que são apresentadas em cada programa, ou *playlist*. A publicação desses episódios em um ambiente digital também permitiria a interação dos usuários de redes sociais com participações em forma de comentários.

O presente trabalho parte de uma proposta didática semelhante a esta sob uma perspectiva interdisciplinar de ensino-aprendizagem. Nosso propósito é possibilitar que professores de Língua Portuguesa (além de outras disciplinas, caso haja interesse) possam se apropriar da música como objeto de estudos em suas aulas, uma vez que nem sempre as escolas dispõem de aulas de apreciação musical. O foco estaria, assim, voltado à elaboração de pesquisas a partir de uma *playlist*, à escrita de roteiros dos *podcast* e sua gravação em áudio para a divulgação na internet. Contudo, durante o desenvolvimento desta pesquisa, foi possível perceber outros componentes importantes no processo de educação dos alunos que se tornaram um pouco mais evidentes ao depararmos com questões relacionadas ao respeito, à diversidade e à valorização das diferentes culturas com as quais os jovens convivem.

Assim, para a realização das atividades, procurávamos por um material didático que valorizasse tanto as questões de linguagem (multissemiose), como também o uso de tecnologias e o desenvolvimento das capacidades relacionadas à multiplicidade de linguagens e de culturas, tão necessárias para uma formação crítica, estética, linguística e cidadã de nossos jovens. Esperava-se que as atividades promovessem o diálogo entre diferentes identidades/afinidades culturais de modo a favorecer não apenas uma quebra de preconceitos, o favorecimento de um maior respeito ou uma espécie aceitação e tolerância,

---

<sup>3</sup> O termo RadioBlog compreende uma diversidade de gêneros discursivos que são realizados a partir do compartilhamento de informações em um blog, desde que as ferramentas e os recursos disponíveis nesse blog possibilitem a publicação de textos, imagens, vídeos e áudios.

mas, além disso, uma **valorização** da diversidade cultural a partir de um novo olhar para as produções artísticas musicais. Como já supúnhamos, não encontramos um material didático que contemplasse tais requisitos durante o período de execução da pesquisa<sup>4</sup>.

Na direção almejada, a música não estaria, como comumente ocorre nos livros didáticos, sendo tomada como pretexto para uma abordagem de seus conteúdos temáticos ou da verificação de ortografia ou análise gramatical das letras das canções em aulas de línguas; ao mesmo tempo, não pretendíamos tomar a música como objeto de estudo no âmbito da teoria musical, da leitura de partituras, da formação para a performance de instrumentos ou do canto orfeônico<sup>5</sup>. O objetivo central nesta pesquisa estaria voltado à compreensão do funcionamento discursivo e cultural das expressões musicais na sociedade, desde as relações históricas que se estabelecem na hibridização de um ritmo, até os valores simbólicos postos em jogo durante o julgamento estético de uma obra e a relação de afinidade discursiva dessas produções musicais com o universo de referências dos jovens estudantes.

Para isso, é preciso considerar que a diversidade cultural vista sob a perspectiva das afinidades e gostos mantém relações com a construção de uma identidade cultural que não é isenta de representações de outros aspectos, tais como a organização social, econômica e ideológica das produções culturais e sua circulação na sociedade.

Ao retomarmos a epígrafe extraída da ópera O Barbeiro de Sevilha, o trecho "a música em minha época era outra coisa" poderia revelar que as questões de gosto musical parecem ocorrer também entre diferentes épocas em conflitos de gerações: enquanto a jovem Rosina declara seu amor secreto em uma ária, seu tutor Dom Bártolo não compreende os sentidos implícitos da canção, julgando-a por outros critérios estéticos e considerando-a "muito barulhenta" (*assai noiosa*)<sup>6</sup>. Na sequência da ópera de Rossini, Dom

---

<sup>4</sup> Algumas reflexões desenvolvidas por Moura e Gribl (2012) que, embora tivessem servido de inspiração, foi necessário redimensionar as atividades para atender às necessidades de ensino durante a elaboração da proposta didática desta pesquisa.

<sup>5</sup> Segundo o projeto educacional proposto por Villa-Lobos, nas décadas de 1930-40, no qual destacou o ensino do canto coral.

<sup>6</sup> A ária cantada pela personagem chega, inclusive, a adormecer seu tutor Dom Bártolo. Durante seu sono rápido, Rosina conversa com seu amado pela janela para planejar encontros. A ária se chama "Inútil precaução", que também serve como título opcional para a Ópera do Barbeiro de Sevilha.

Bártolo apresenta uma versão do que ele considera ser uma "boa música", reforçando seus valores conservadores e desprezando o gosto musical da juventude. Exemplos semelhantes podem ser facilmente identificados pelo leitor a partir de seu conjunto de experiências pessoais, possivelmente a partir do sentido de "barulho" atribuído tanto às músicas da época de sua juventude quanto ao gosto musical dos atuais jovens.

Nesse sentido, um dos focos do presente trabalho busca discutir o potencial pedagógico da música como objeto de estudo multissemiótico e multicultural em contextos situados de ensino-aprendizagem como forma de ampliar o capital cultural dos jovens em formação escolar e compreender como esses jovens lidam com as linguagens e culturas a partir das tecnologias e produções musicais disponíveis. Para isso, caberia considerar quais são as possíveis relações entre a cultura musical e a cultura juvenil a fim de elaborar propostas práticas a partir das quais a escola poderia se apropriar para promover reflexões e produções a respeito da diversidade de linguagens e de culturas. Entretanto, as orientações curriculares oferecidas pelos documentos oficiais para uma formação plural e diversificada nem sempre tem sido contempladas nos materiais didáticos e nos recursos disponíveis nas escolas brasileiras. Assim, o presente trabalho busca encontrar diretrizes teórico-metodológicas que permitam tanto a reflexão teórica quanto a realização prática contemplando o direcionamento das propostas curriculares oficiais que estão relacionadas ao ensino crítico, multicultural, multissemiótico. Embora refiram-se a esses aspectos, de alguma forma, os documentos oficiais não chegam a oferecer encaminhamentos práticos e operacionais para a realização de atividades, cabendo aos professores encontrarem maneiras de pedagogizar/didatizar ou, nos termos de Chevalard (1991<sup>7</sup>), encontrar uma "transposição didática" que atenda as recomendações dos documentos oficiais para as necessidades identificadas em cada turma de alunos. Os encaminhamentos desta pesquisa parece nos ter levado para um processo inverso: ao invés de partir das diretrizes governamentais de regulação curricular para transposições verticais até chegar ao aluno, preferimos arriscar a deixar a critério dos alunos a seleção dos objetos de estudo no âmbito

---

<sup>7</sup> A publicação francesa reúne notas de um curso de verão ministrado em 1980 e amplia a versão publicada em 1985.

das produções musicais para que, depois, o pesquisador identificasse quais seriam os tópicos mais relevantes a serem trabalhados.

Entre as várias possibilidades de compreensão dos resultados da pesquisa, cabe destacar qual foi o principal objetivo que norteou as reflexões deste trabalho, como sendo a **elaboração de uma proposta didática interdisciplinar que tome a música como foco central dos estudos, que seja convergente às reflexões teóricas e às Orientações Curriculares Oficiais, para a compreensão das relações dos jovens em seus contextos culturais com a formação de critérios estéticos de apreciação artística.**

Nesse sentido, os objetivos didáticos buscam propor encaminhamentos práticos sob a forma de atividades de ensino adequadas às necessidades dos alunos em relação:

1. À apreciação musical;
2. À valorização da cultura e do gosto musical dos grupos sociais com os quais convivem;
3. À ampliação de repertório musical através de novas experiências artísticas e
4. Ao uso adequado das múltiplas linguagens envolvidas nas atividades de produção da Radioblog.

Norteados por tais objetivos, o presente estudo buscou responder às perguntas de pesquisa:

- a) A produção de podcast favorece um trabalho na linha dos multiletramentos?
- b) Quais são as vantagens e dificuldades encontradas na aplicação desse tipo de proposta?
- c) O ensino da apreciação musical oferece caminhos para trabalharmos a diversidade cultural na escola?

Na busca de encontrar respostas para essas perguntas, os encaminhamentos da pesquisa nos levaram à realização de um trabalho experimental em um Estudo Piloto como forma de reconhecer a viabilidade do projeto em escolas públicas e privadas e verificar se a transposição didática foi adequadamente realizada. Para avaliar esse processo, levamos em

consideração, inclusive, aspectos relacionados à adequação das atividades para diferentes contextos socioculturais/socioeconômicos e a articulação dialógica entre as teorias de base com as reflexões construídas a partir da pesquisa empírica.

Entre as condições necessárias para a realização deste trabalho teórico-prático, também consideramos a importância do papel do pesquisador como mediador de conflitos durante a aproximação das diversidades encontradas e esforços no sentido de promover um maior intercâmbio cultural. Nesse contexto, buscamos elaborar uma proposta didática que pudesse ser realizada de maneira interdisciplinar<sup>8</sup>, sem que fosse priorizado uma ou outra disciplina, mas que estivesse centrada na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias<sup>9</sup>.

Refletindo sobre o contexto social da pesquisa, a educação formal, entendemos que a escola contemporânea sofre, digamos, uma "crise existencial" ao permanecer no limite entre promover uma ascensão social e/ou oferecer uma ampliação mais horizontal do *capital*<sup>10</sup> *cultural* com o conhecimento historicamente construído pela humanidade. A ascensão social, no sentido de alterar o posicionamento econômico dos alunos, não está, na atualidade, garantida pelo *capital escolar* legitimado pelos certificados de conclusão das diferentes etapas ou níveis de escolaridade. Tais certificados não garantem que os sujeitos dominem, de fato, o conhecimento pressuposto para determinadas etapas escolares.

Em relação aos **métodos de ensino e componentes curriculares**, a escola também parece sofrer outro aspecto dessa "crise existencial": deveria ela manter-se como instituição detentora do capital cultural adquirido historicamente e agenciadora desse conhecimento nos moldes tradicionais de ensino ou deveria adaptar seus conteúdos e métodos às necessidades de um mundo em transformação? A resposta pareceria óbvia se não fosse o engessamento dos métodos tradicionais que ainda permanece na prática de muitos

---

<sup>8</sup> Damos preferência pelo uso do termo *interdisciplinar* por acreditarmos em uma união de diferentes disciplinas que ultrapassam seus conteúdos específicos para a realização de um produto cultural e escolar. Já o termo *multidisciplinar* poderia direcionar as reflexões e encaminhamentos de um projeto mais amplo para os conteúdos específicos de que cada disciplina.

<sup>9</sup> A proposta curricular do Estado de São Paulo (2010) propõe que a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (LCT) compreende as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Artes e Educação Física.

<sup>10</sup> De acordo com Bourdieu, o termo capital refere-se tanto ao acúmulo quando ao poder que é conferido àquele que o detém.

docentes e orientações oficiais. Para vencer essa inércia, pesquisadores e educadores têm demonstrado reflexões voltadas a propostas de ação, como é o caso do Grupo de Nova Londres<sup>11</sup> (NLG doravante). Embora os trabalhos do NLG estejam contextualizados em situações de ensino relativamente diferentes dos problemas brasileiros, caberia a esta pesquisa reconhecer algumas alternativas que essas teorias apresentam para transformar as práticas escolares de um modo mais geral. Um desses pontos pode estar na busca de um novo sentido da função da escola diante das necessidades de formação para uma sociedade que, por estar em constante movimento de transformação, oscila entre diferentes demandas sociais, culturais e econômicas.

Entre as reflexões deste trabalho, seria possível destacar que a escola tem um papel que deveria ir para além de oferecer um mero *capital escolar*, nos termos de Bourdieu. O papel da escola não deveria se ater somente à função de legitimar conhecimentos através de diploma, mas deveria ser uma das instâncias responsáveis pelo acesso às produções culturais e aos critérios de apreciação exigidos para a compreensão e apropriação de diferentes produções culturais, inclusive as artísticas. Entendemos que para além de conferir ao aluno um certificado de conclusão de uma determinada etapa de escolaridade, seria essencial para a formação do aluno que a escola favoreça a ampliação do capital cultural, contemplando também a produção artística advinda de uma diversidade de estratos sociais, de manifestações eruditas e populares. Para ter um papel formador, seria importante que essa manifestação cultural fosse abordada na escola de maneira crítica, reflexiva e com promoção à apreciação estética apurada, crítica e não ingênua em relação às produções musicais. Assim, como questão inicial, poderíamos esboçar um caminho norteador para tais reflexões: Como trabalhar a música em sua multiplicidade de linguagens

---

<sup>11</sup> Grupo formado desde 1996 pelos pesquisadores: Courtney Cazden, Harvard University, Graduate School of Education, USA; Bill Cope, National Languages and Literacy Institute of Australia, Centre for Workplace Communication and Culture, University of Technology, Sydney, and James Cook University of North Queensland, Australia; Norman Fairclough, Centre for Language in Social Life, Lancaster University, UK; Jim Gee, Hiatt Center for Urban Education, Clark University, USA; Mary Kalantzis, Institute of Interdisciplinary Studies, James Cook University of North Queensland, Australia; Gunther Kress, Institute of Education, University of London, UK; Allan Luke, Graduate School of Education, University of Queensland, Australia; Carmen Luke, Graduate School of Education, University of Queensland, Australia; Sarah Michaels, Hiatt Center for Urban Education, Clark University, USA; Martin Nakata, School of Education, James Cook University of North Queensland, Australia.

e de culturas em contextos situados de ensino? A dificuldade de responder a essa questão ficou mais evidente quando o pesquisador buscou realizar as atividades de campo e deparou-se com um hiato entre a teoria e a prática, os documentos oficiais e os materiais didáticos disponíveis, as reflexões teóricas de diferentes áreas do conhecimento e as ações implantadas nas escolas. Identificamos a necessidade de cobrir o hiato entre o que é proposto como componente curricular pelos documentos oficiais e encontrar meios de atender a essas orientações em práticas pedagógicas organizadas, sistematizadas e que considerem a progressão continuada da aprendizagem. Por essa razão, a presente pesquisa buscou contribuir para mudanças nas práticas escolares, refletindo e propondo alguns caminhos teórico-metodológicos que possibilitassem promover a formação crítica e a apreciação artística apurada a partir da ampliação do capital cultural dos alunos que têm cotidianamente que gerenciar a diversidade em um mundo em transformação.

Fiel aos interesses teórico-metodológicos da Linguística Aplicada, o estudo proposto se preocupa com questões relacionadas às demandas sociais de uso de diferentes linguagens no processo de comunicação digital e à multiplicidade de linguagens e culturas em práticas situadas de ensino-aprendizagem. Buscamos focar as reflexões em questões teóricas e práticas dos fenômenos relacionados ao ensino de Língua, Tecnologia e Cultura, partindo do princípio de que caberia à academia o compromisso não só de construir reflexões socialmente pertinentes mas também de sugerir caminhos possíveis de intervenção pedagógica voltados à melhoria da educação para os problemas identificados. É nesta perspectiva que o trabalho procura contribuir com subsídios teóricos e práticos para professores e pesquisadores interessados tanto em incluir o trabalho com música na prática de sala de aula quanto a refletir sobre a complexidade de questões relacionadas ao ensino de língua e de cultura e suas mais variadas expressões de diversidade e, nesse caso, o trabalho proposto com a música serve como um exemplo ilustrativo que pode instigar outros tipos de reflexão e problematização.

Nessa perspectiva propositiva de pesquisa, buscamos identificar quais seriam as necessidades de aprendizado dos alunos em contexto situado buscando selecionar os conteúdos mais relevantes entre aqueles previstos para o processo de ensino. Estaríamos, assim, partindo das recomendações teóricas e das orientações curriculares para elaborar

propostas de ação sensíveis ao que os alunos já conhecem e ao que eles precisam aprender. Nessa perspectiva, torna-se necessário realizar uma investigação que adote uma interpretação culturalmente sensível às diferentes realidades escolares. Teorias da área da Educação, da Cultura e do Ensino de Língua Portuguesa no Brasil são orientações fundamentais nessa direção. As metas pedagógicas almejadas convergem com as reflexões de Batista, voltadas à compreensão do funcionamento dos livros didáticos e seu caráter flexível e culturalmente sensível,

[seria] necessário dispor de um livro didático também **diversificado e flexível, sensível** à variação das formas de organização escolar e dos projetos pedagógicos, assim como à **diversificação das expectativas e interesses sociais e regionais** (Batista, 2003, p. 49, ênfase adicionada).

Essas colocações trazem à tona a importância de adequações entre aquilo que desejamos ensinar e o que os alunos realmente demonstram necessidade de aprender. Para além disso, nossas reflexões didáticas estão sempre voltadas a responder “por que” ensinar, evidenciando o sentido crítico do aprendizado e “para que” ensinar.

Se considerarmos que as grandes transformações de nossa sociedade têm acarretado diferentes funcionamentos nos processos de construção dos significados das produções culturais, cada vez mais faz sentido pensarmos em uma orientação educacional multicultural e multissemiótica. Esse fato parece ter recebido maior destaque e talvez tenha se tornado mais evidente em várias pesquisas a partir da rápida expansão das tecnologias de informação e de comunicação (TIC). Isso não significa, é claro, que as transformações sociais e as hibridações culturais<sup>12</sup> hoje colocadas em destaque não ocorressem em outras épocas da história humana, mas, inegavelmente, temos observado um maior acesso à informação, com a necessidade de elaboração de novos sentidos simbólicos para as produções culturais e de um constante apagamento dos limites de "pureza", seja cultural ou de línguas/linguagens, quando comparamos às reflexões hoje realizadas com as produzidas em outros períodos históricos. Simultaneamente, o acesso às produções culturais que outrora eram restritas a determinadas classes sociais mais privilegiadas economicamente é, atualmente, compartilhada e apreciada por uma população mais diversa e, simultaneamente,

---

<sup>12</sup> As reflexões acerca das hibridações culturais partem das ideias de García-Canclini na obra *Culturas Híbridas*, 1989.

mais desigual<sup>13</sup>. As maneiras pelas quais a apreciação musical ocorre sobre essas obras, a partir de um gosto mais *apurado* ou mais *ingênuo*, talvez seja o que ainda diferencia aqueles que tiveram acesso ou não a uma educação capaz de fornecer os critérios estéticos de apreciação musical e para a reflexão crítica a respeito de seus "gostos".

Nesse sentido, a presente pesquisa busca abrir caminhos para procedimentos que promovam condições de ensino-aprendizagem sobre a cultura musical que é apreciada pelos jovens, pelas mais diferentes razões, a fim de promover o desenvolvimento de habilidades de leitura e de apreciação estética mais apuradas além de favorecer a reflexão e a valorização das diversidades culturais com as quais os jovens se identificam e convivem. Como já mencionado, o grande desafio que se coloca para a ampliação do capital cultural relacionado ao universo da música dos alunos é encontrar caminhos práticos de formação da apreciação musical por meio de experimentações artísticas de audição/escuta. No estudo, optamos pela proposta de atividades de pesquisa para a elaboração de resenhas sobre essas músicas em formato digital de *podcast*<sup>14</sup> para ser divulgado via internet em Radioblog.

Para isso, realizamos um trabalho experimental em duas escolas da Região Metropolitana de Campinas a fim de identificar o espectro de diversidades socioculturais dos sujeitos da pesquisa e, a partir desse espectro, tecer reflexões entre a teoria e a prática na elaboração de uma proposta de ensino que fosse multicultural e multissemiótica. Nessa experiência, elaboramos um material impresso que procurou ser atraente aos jovens em seu aspecto visual, em sua linguagem e na proposta de estudo da música a partir de um conjunto de gêneros discursivos<sup>15</sup> que compõem uma Radioblog, uma produção que demanda que os agentes organizem diferentes linguagens verbal, visual e sonora para socializar seus gostos musicais a um público em rede mundial. Esse material será discutido em mais detalhes a partir do Capítulo 4 do presente trabalho. Colocar o resultado da

---

<sup>13</sup> O termo desigual parte das reflexões sociológicas realizadas por García-Canclini na obra *Diferentes, Desiguais e Desconectados*, 2004.

<sup>14</sup> A respeito de Podcast, convidamos o leitor a conhecer uma definição elaborada por Jennifer Bowie em formato podcast, disponível em: <http://www.technorhetic.net/16.2/praxis/bowie/index.html>. É possível acompanhar o áudio e a transcrição disponibilizada pela autora na mesma página.

<sup>15</sup> Os conceitos relacionados aos gêneros do discurso neste trabalho tiveram como ponto de partida as reflexões da obra de Bakhtin e de seu Círculo.

atividade para acesso público foi uma forma que encontramos para evitar que o professor fosse o leitor final e único das criações de seus alunos.

Para a elaboração deste trabalho, partimos das noções de *gosto*<sup>16</sup> sob a perspectiva de uma construção simbólica que coloca em jogo o confronto de forças e interesses de dominantes e dominados ou, ainda, as relações de poder envolvidas na elaboração da ideia de identidade cultural. Assim, o gosto musical dos jovens pode ser verificado de maneiras diferentes de acordo com os contextos socioculturais e com as condições socioeconômicas em que se encontram, derivando, portanto, para diferentes possibilidades de respostas e, conseqüentemente, uma multiplicidade de propostas de ensino possíveis para a formação desses jovens. Também levamos em consideração a discussão das culturas juvenis para buscar compreender quais necessidades esses jovens apresentam como desafios a serem vencidos pela instituição escolar.

Neste trabalho, consideramos também como axiomático que o julgamento estético expresso nas relações de gostos, identidades e afinidades podem ser tomados como o resultado de um aprendizado construído a partir de experiências artísticas, acumuladas ao longo da vida dos sujeitos. Assim, ao considerar **o ambiente escolar como sendo um dos lugares privilegiados de aprendizado e ponto de encontro de diferentes identidades e afinidades culturais**, acreditamos que seria possível realizar uma aproximação de professores e alunos ao estabelecer um diálogo entre os vários universos culturais relacionados ao repertório musical acumulado em suas experiências artísticas em um aprendizado produtivo e prazeroso.

Oferecendo ainda um panorama geral do estudo, é importante ressaltar que as reflexões deste trabalho foram construídas de maneira dialógica entre a fundamentação teórica e as necessidades identificadas de reconfiguração a partir da realização prática de uma proposta didática. Em um primeiro momento, buscamos retomar o tema da diversidade nas teorias do multiculturalismo e nas diferentes perspectivas teóricas sobre Currículo e suas repercussões na elaboração dos documentos oficiais brasileiros (PCN, OCNEM). Embora tenhamos identificado algumas relações entre as Teorias de Currículo Crítico e

---

<sup>16</sup> aprofundaremos mais adiante o uso desses termos sob a perspectiva teórica de Bourdieu.

Pós-Crítico com esses documentos, não encontramos um material didático que atendessem às orientações curriculares oficiais ou aos propósitos deste trabalho de forma que partisse do universo cultural dos alunos sobre música para a realização de discussões a respeito de linguagens verbal e musical, tecnologias, apreciação estética e valorização da diversidade cultural. Assim, a solução encontrada foi elaborar uma Sequência Didática para Ensino de Gêneros Híbridos (SD-GH doravante), inspirada pelas propostas de Dolz e Schneuwly (1996), pelas discussões de alguns pesquisadores do Grupo de Nova Londres (NLG), sobretudo os estudos de Kalantzis e Cope, além de pesquisas de autores brasileiros, como Rocha (2012).

A perspectiva teórica assumida para a compreensão dos funcionamentos sociais e culturais com o universo musical dos jovens teve como orientação inicial as teorias de Bourdieu. A elaboração da SD-GH também levou em consideração as orientações curriculares dos documentos oficiais e as Teorias Críticas e Pós-Críticas de Currículo, em um exercício de reflexão a respeito da operacionalização das orientações em propostas de atividades didáticas concretas. Além disso, consideramos que a organização explícita oferecida pela SD-GH pudesse ser norteadora das discussões com os alunos durante a realização desta pesquisa, assim como um recurso didático que pode ser útil para outros professores que queiram prosseguir com as discussões e produções na perspectiva privilegiada nesse estudo.

A fim de verificar a adequação das atividades propostas na SD-GH, julgamos necessário realizar um Estudo Piloto que envolveu alguns alunos de duas escolas da Região Metropolitana de Campinas. As duas escolas foram as mesmas que posteriormente participaram da segunda coleta de dados. A coleta inicial tinha como meta central verificar a necessidade de adequações e alterações na condução da proposta pedagógica antes da realização das atividades da Radioblog, prevista para a segunda coleta.

A proposta didática que elaboramos buscou estudar as diferentes maneiras pelas quais os sujeitos organizam e selecionam as obras do universo musical de sua preferência, com ênfase nos usos das múltiplas linguagens envolvidas e na valorização da diversidade cultural. As atividades almejavam instigar a reflexão sobre a apreciação musical, o mercado de consumo de produtos culturais, a influência da mídia na construção de gostos e

identidades, além da produção de um programa de rádio. Esse tipo de produção precisa ser planejado através de um roteiro prévio que oriente a gravação. Sendo escrito, esse roteiro precisa levar em consideração que é um uso de escrita orientada para a oralidade. Nessas gravações, foi estipulado que os alunos participantes desta pesquisa teriam a tarefa de encontrar maneiras de explicitar a justificativa de escolhas, apresentar o contexto de produção das obras e revelar quais teriam sido os critérios estéticos de apreciação musical utilizados na escolha das músicas. Partindo do interesse dos alunos, e sem imposição de conteúdos disciplinares específicos, esperava-se poder ampliar as possibilidades de uso das tecnologias e das múltiplas linguagens com as quais os alunos estariam envolvidos em uma perspectiva de formação multicultural e interdisciplinar. Ao mesmo tempo, o exercício argumentativo dos alunos nessas gravações deveria ser orientado para um público além-muros escolares e, por essa razão, seria necessário considerar tanto os ouvintes que já compartilham dos mesmos gostos musicais como aqueles que poderiam se tornar futuros apreciadores.

Em síntese, a proposta de ensino, focada nos temas de interesse dos alunos e na exploração das múltiplas linguagens, tecnologias e culturas, seria portanto o fio condutor para a elaboração de uma proposta didática de ensino-aprendizagem, que adotasse uma perspectiva interdisciplinar e tivesse por meta promover a apreciação musical de alunos e professores de diferentes disciplinas<sup>17</sup>, dando-lhes a possibilidade de se apropriar da música como objeto de estudos em suas aulas.

Na concepção da atividade, foi previsto que a estrutura de base das gravações poderia seguir alguns modelos de *podcasts* disponíveis na internet que mesclam a voz do narrador com trechos ilustrativos das músicas, criado de uma maneira que fosse lúdica e informativa para seus ouvintes. Dada a diversidade que caracteriza a sala de aula, pode-se esperar que o retorno ou a repercussão que essas produções pudessem gerar seria um

---

<sup>17</sup> Conforme será apresentado mais adiante, é possível integrar disciplinas de História para contextualizar as produções musicais aos acontecimentos mais marcantes da sociedade em um determinado período; Artes para refletir a respeito de critérios estéticos, valores culturais e apreciação musical; Física, sobretudo no Ensino Médio, para ilustrar os estudos relacionados à acústica, entre outras disciplinas que podem valer-se de seus conteúdos disciplinares previstos ou como temática transversal.

caminho para a investigação de como se estabelecem os diálogos multiculturais entre os produtores dos episódios e seus ouvintes.

### **Organização geral do estudo**

No presente estudo, a organização dos capítulos teóricos refletem um percurso de reflexão que busca relacionar as teorias advindas de diferentes áreas do conhecimento acadêmico na tentativa de organizar e compreender a complexidade dos temas envolvidos no estudo empírico proposto. Assim, no Capítulo 1, apresentamos as Teorias de Currículo como sendo uma discussão de maior escopo para compreender o funcionamento das propostas curriculares atuais, como os documentos oficiais brasileiros (PCN e OCEM) e as teorias de Multiletramento do grupo de Nova Londres. No capítulo 2, discutimos a questão da diversidade cultural, focando questões relacionadas à música, nas diferentes teorias e nos documentos oficiais a fim de aprofundar nossa compreensão das diretrizes que podem nortear a inclusão da música em propostas de ensino multicultural.

No Capítulo 3, apresentamos a metodologia de pesquisa, os instrumentos metodológicos de coleta de dados, a seleção das escolas participantes da pesquisa, além de objetivos e questões que nortearam o desenvolvimento deste trabalho. Esse capítulo descreve, de maneira mais detalhada, o contexto de geração/coleta e procedimentos de registro de dados. O contexto da pesquisa é detalhado nesse capítulo com base na análise feita a partir de um questionário de sondagem inicialmente apresentado aos alunos.

O Capítulo 4 descreve o processo de elaboração de um material didático, concebido de modo a contemplar algumas das orientações curriculares oficiais a partir de princípios organizadores da Sequência Didática para o Ensino de Gêneros Híbridos (SD-GH), a fim de atender às necessidades dos alunos para uma compreensão crítica de suas relações com a diversidade cultural e com o funcionamento social da música na formação de suas identidades.

O Capítulo 5 é destinado a relatar e descrever as atividades realizadas durante o Estudo Piloto e nas atividades de Campo, podendo apresentar trechos com estilo mais narrativo se comparado a outros capítulos deste trabalho.

Finalmente, o Capítulo 6 apresenta uma análise mais detalhada sobre duas produções que se destacaram entre os resultados obtidos das atividades, tornando possível evidenciar e articular as discussões teóricas apresentadas nos capítulos anteriores.

Com base nas diferentes etapas da pesquisa, as considerações apresentadas no final deste trabalho buscam contribuir para a elaboração de diretrizes teórico-metodológicas inovadoras. Em relação à área de Linguística Aplicada, a pesquisa buscou ampliar a abordagem que tem sido dada às questões do ensino de língua incorporando a noção de linguagem musical como produto de interações culturais, um direcionamento que necessariamente vai além dos modelos da análise linguística verbal escrita e oral.



## CAPÍTULO 1

### 1.1. Currículo, Multiculturalismo e Identidade

Embora nosso foco central não recaia em discussões mais aprofundadas a respeito das Teorias de Currículo, caberia apontar alguns de seus aspectos mais relevantes que embasam as reflexões desta pesquisa e da proposta didática multicultural e multissemiótica, sobretudo nas perspectivas que apontam caminhos de compreensão do funcionamento escolar brasileiro contemporâneo e suas necessidades didáticas procedimentais.

A começar pelo termo “teoria” para elaborar o conceito de “Teoria de Currículo”, Silva (1999) defende que o termo deva ser acompanhado pelas palavras “discurso” e “perspectiva”, uma vez que a construção de um currículo pode ecoar discursos e ideologias de uma complexa rede de interesses políticos, econômicos e sociais.

A abordagem que Silva (1999; 2000) faz sobre o tema vem ao encontro dos interesses desta pesquisa por compreendemos o termo "discursivo" associado ao conceito de “Teoria de Currículo” pode dialogar com a perspectiva enunciativo-discursiva de Bakhtin e seu Círculo (2003 [1952-1953/1979]; 1988 [1934-1935/1975]; 1981 [1929]), que influenciou de forma marcante a orientação que adotamos ao propor o trabalho com música nas práticas de sala de aula. Uma abordagem enunciativo-discursiva considera a situação de produção histórica e social de um discurso para compreendê-lo como enunciado carregado de apreciação valorativa que refletem as várias ideologias envolvidas. Assim, nas definições e teorizações de Currículo ao longo da História, seria necessário considerar quais valores e ideologias estariam presentes nesses discursos que buscaram elaborar conceitos teóricos e quais eram os modelos de sociedade que eram esperados em cada uma dessas abordagens.

Diferenciar as Teorias de Currículo das práticas de ensino tem sido a preocupação de estudiosos de diversas áreas do conhecimento como forma de compreender o funcionamento escolar mais amplo, a partir de discursos que refletem e refratam as ideologias nas quais foram elaborados. De maneira geral, as teorias produzidas em

diferentes épocas buscaram responder à questão central: “o que os alunos devem ser ou se tornar a partir desse currículo?” ou, ainda, “quais conhecimentos devem ser ensinados”. As teorias diferem, no entanto, na ênfase que é dada a discussões acerca da natureza humana, da natureza da aprendizagem, da cultura e da sociedade, permeadas pelas ideologias dominantes em cada contexto. Nas palavras de Silva (1999, p. 15), entre as questões centrais que os currículos buscaram responder, estariam:

qual é o tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade? Será a pessoa racional e ilustrada do ideal humanista da educação? Será a pessoa otimizadora e competitiva dos atuais modelos neoliberais de educação [e de trabalho]? Será a pessoa ajustada aos ideais de cidadania do moderno estado-nação? **Será a pessoa desconfiada e crítica dos arranjos sociais existentes preconizada nas teorias educacionais críticas?** (ênfase adicionada).

Do ponto de vista curricular, cada um dos modelos teóricos, que apresentamos a seguir, a nosso ver, buscou atender a uma dessas questões apontadas pelo autor: as Teorias de Currículo Tradicional, as Críticas e as Pós-Críticas. No entanto, as teorias curriculares Críticas e Pós-críticas parecem-nos mais adequadas às discussões deste trabalho, cujo objetivo é olhar os desafios impostos à elaboração e avaliação dos resultados de uma proposta didática que contemple a formação para os Multiletramentos.

O modelo Tradicional surgiu em meados da década de 1920, quando Bobbitt comparou a escola com “uma usina de fabricação de aço” em que os alunos estariam em “um processo de moldagem”. Na época, os Estados Unidos passavam por um período de expansão industrial: a Nova Era do Aço da modernidade fordista. No caso brasileiro, essa proposta curricular tecnicista tornou-se a base para a composição da grade de conteúdos para a formação de trabalhadores para a indústria, a partir da Lei de Diretrizes e Bases 5692/1971<sup>18</sup>. Dentro dessa orientação, o trabalho com expressões artísticas e reflexões multiculturais não tem espaço e sentido nas práticas escolares.

Em meio aos ecos discursivos das teorias tradicionais de currículo até os dias de hoje, vemo-nos diante de uma necessidade de mudança mais ampla no sistema de ensino brasileiro. Esse modelo tradicional parece-nos ainda compor grande parte das práticas

---

<sup>18</sup> Cabe destacar os Art. 4º § 3º, § 4º e Art. 5º § 2º, que estabelecem a base curricular a partir de aptidões e iniciação ao trabalho (para o 1º Grau) e da habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins (para o 2º Grau).

didáticas atuais, desconsiderando muitas vezes a diversidade cultural e linguística da população brasileira tão heterogênea linguisticamente e rica em suas produções culturais para priorizar a hegemonia dos saberes canonizados, veiculados através da escrita. Sendo assim, o modelo Tradicional Curricular não oferece um espaço de diálogo das diferentes vozes sociais ou a heteroglossia, nos termos de Bakhtin, promovendo um apagamento do fato de que cada membro de uma comunidade heteroglóssica representa, simultaneamente, vozes de vários grupos sociais, classes sociais, faixas etárias, origens étnicas e geográficas, sexos e gêneros.

Historicamente, as Teorias de Currículo deixaram de perguntar “o quê deve ser ensinado” e “de que maneira?” (conteúdo e método), perguntas estas comuns ao chamado Currículo Tradicional, e passaram a investigar “o porquê” de certos temas e questões deveriam ser introduzidos na escola, redirecionando as perguntas para “por que ensinar esse conhecimento e não outro?”, como é o caso das propostas de Currículo Crítico. Nessa abordagem teórica, o Currículo passaria a levar em consideração as necessidades de ensino-aprendizagem identificadas na sociedade, de acordo com o contexto das comunidades escolares.

Para além dessa abordagem, as Teorias Pós-Críticas incluem as discussões do Multiculturalismo, que passam a reivindicar o reconhecimento das diferentes manifestações culturais dos grupos sociais que têm tido, historicamente, menor representatividade na cultura nacional, conforme é definido<sup>19</sup> por Silva (2000, p. 88) nos seguintes termos:

o multiculturalismo é um movimento legítimo de reivindicação dos grupos culturais dominados (...) para terem as suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional. O multiculturalismo pode ser visto, entretanto, também como uma solução para os ‘problemas’ que a presença de grupos raciais e étnicos coloca (...) para a cultura nacional dominante. (...) o multiculturalismo não pode ser separado das relações de poder que, antes de mais nada, obrigam essas diferentes culturas raciais, étnicas e nacionais a viverem no mesmo espaço. (...) Apesar dessa ambiguidade, ou quem sabe, exactamente por causa dessa ambiguidade, o multiculturalismo representa um importante instrumento de luta política.

---

<sup>19</sup> Cabe ressaltar que, nesta definição, Silva parte das discussões da Antropologia que originaram a elaboração do conceito no hemisfério Norte e a ênfase, nesse caso, estaria, sobretudo, nas correntes migratórias para os países mais ricos: de latinos, no caso dos Estados Unidos, e de africanos para a Europa

O prefixo multi-<sup>20</sup>, em multiculturalismo, pode revelar ainda certo distanciamento entre as culturas, como núcleos distintos de poder e forças atuando, pelo menos em coexistência de respeito, no mesmo espaço social. Segundo Buras e Motter (2006, p. 249), as críticas ao multiculturalismo enfatizam que “muitas vezes, trata as culturas como estáveis e puras”. Assim, o termo multiculturalismo não nos permitiria estabelecer um diálogo mais aprofundado entre as culturas que disputam pelo reconhecimento na sociedade. Porém, ao levarmos em consideração o processo de aculturação<sup>21</sup>, definido por Cucho (2002 [1999], p. 114), como sendo a aproximação de diferentes culturas, poderíamos interpretar esse termo como sendo um processo de inter-relação de diferentes culturas ou, ainda, utilizar o termo interculturalismo no sentido da “valorização positiva de interação entre as culturas”<sup>22</sup>. Vázquez (2002, s/p) parte das reflexões de Rodrigo-Alcina (1999) para sintetizar os objetivos de uma comunicação intercultural:

En primer lugar, la comunicación intercultural debe iniciarse para conocer a los otros, a través de un **diálogo** que ha de ser tanto crítico como auto-crítico. En segundo lugar, es necesario **desterrar los estereotipos negativos** de las otras culturas, tan hondamente arraigados en ocasiones. En tercer lugar, es necesario iniciar una **negociación intercultural** desde una posición de igualdad. En cuarto lugar, hay que **relativizar nuestra cultura**. Ello permitirá estar en disposición de considerar los valores culturas y, en su caso, aceptarlos. (ênfase adicionada)

Assim como Vázquez, acreditamos que esses quatro passos para o diálogo intercultural podem favorecer a elaboração de princípios organizadores de uma proposta pedagógica, como forma de operacionalizar um Currículo Pós-Crítico, na proposição de estudos culturais em aulas de Língua Portuguesa. Nesse sentido, não se trata, portanto, de uma “assimilação”<sup>23</sup> cultural plena, pois implicaria na perda da cultura de origem e “na interiorização completa da cultura do grupo dominante” (CUCHE, 2002 [1999], p. 116). Ao

---

<sup>20</sup> A discussão dos prefixos uni-, multi-, inter- e trans foi proposto por Buzato (2007) e utilizado por Gribl (2009), retomados aqui para compreender as relações entre os conceitos discutidos.

<sup>21</sup> Cucho explica que o termo não designa a “deculturação”. O prefixo “a” não significa privação; ele teria vindo do latim *ad*, indicando o movimento de aproximação.

<sup>22</sup> Nas palavras de Vázquez (2002, s/p) “de la valoración positiva de la interacción entre culturas”

<sup>23</sup> De acordo com Cucho (2002, p. 116), “a assimilação deve ser compreendida como a última fase da aculturação, fase aliás raramente atingida”.

mesmo tempo, cabe ressaltar que Cuche (2002 [1999], p. 119) sintetiza o pensamento de Barnett, desenvolvido a partir das ideias de Bastide (1971), ao considerar que as aproximações e interações de diferentes culturas podem ser amigáveis ou conflituosas, a depender do nível de estranhamento: quanto maior for a “distância” cultural, menor seria sua aceitação e, conseqüentemente, sua integração nas ressignificações e reinterpretações, os possíveis sincretismos e hibridações durante a aculturação. Dessa forma, torna-se um desafio estabelecer diálogos entre diferentes culturas e gostos musicais em uma proposta de ensino preocupada em reconhecer a diversidade como fator de constituição da própria cultura brasileira em aulas de Língua Portuguesa, considerando a heterogeneidade de referências dos alunos no interior de uma mesma sala de aula.

A partir dessas discussões, caberia sintetizar as principais semelhanças e diferenças que delimitam os modelos teóricos de currículo: enquanto as teorias Críticas e Pós-Críticas mantêm a ênfase na análise crítica das relações de poder nas quais o currículo está envolvido, podemos destacar que as teorias Pós-Críticas apontam para as relações de um poder descentralizado. Por outro lado, acreditamos que as relações de poder se transformam mas não desaparecem: os movimentos feministas buscaram o reconhecimento e a igualdade de poder em relação aos homens; os movimentos étnicos, sobretudo dos negros, serviram para evidenciar o racismo como forma de vencê-lo; os movimentos gays têm buscado maior visibilidade para combater o preconceito e para que sejam reconhecidos seus direitos de igualdade como cidadãos. Paradoxalmente, a busca desses movimentos pela igualdade de direitos estaria relacionada ao reconhecimento da diversidade, mantendo-os diferentes. Por essa razão, o presente trabalho buscou compreender a Multiculturalidade para além da conquista de um “respeito” pela diversidade na elaboração de uma proposta didática, mas como um processo de diálogo que pode ser amigável ou conflituoso ao darmos espaço para a expressão das diferentes vozes sociais e culturais dos alunos, vistos aqui como agentes na sociedade em que vivemos. Dessa forma, as reflexões teóricas sobre o Currículo contribuem para compreender os diferentes modelos de ensino, que estariam intimamente relacionados aos interesses da sociedade na formação de seus cidadãos. Assim, a composição de um Currículo estaria intimamente relacionada não apenas à construção do conhecimento mas, segundo Silva (1999, p. 15), "inextricavelmente, centralmente,

vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: nossa identidade, na nossa subjetividade".

Silva (1999) utiliza o termo "identidade" no sentido mais amplo de uma projeção futura de um perfil de formação de sujeitos a partir de um determinado currículo, seja qual for a escolha curricular em questão. Por essa razão, caberia a discutir o conceito de identidade no contexto de ensino a fim de estabelecermos parâmetros mais adequados a uma proposta didática Multicultural e Multissemiótica.

Para compreender o termo identidade, buscamos outros autores que adotam o termo adjetivado para as questões culturais, como "identidade cultural", nas perspectivas de Hall (2006 [1992]) e de Cuche (2002 [1996]). Para Hall, estaríamos passando por uma "crise de identidade" ou pela "descentração" das identidades modernas, passando a ser estudadas a partir de sua fragmentação<sup>24</sup>. Hall desenvolve seu argumento a esse respeito nos seguintes termos:

um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido **sólidas localizações como indivíduos sociais**. Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a ideia que temos de nós próprios como sujeitos integrados. Esta perda de um 'sentido de si' estável é chamada, algumas vezes, de **deslocamento ou descentração do sujeito**. Esse duplo deslocamento - descentração dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos - constitui uma **'crise de identidade'** para o indivíduo. (HALL, 2006 [1992], p. 9, ênfase adicionada).

Assim, as convicções estabelecidas durante o período modernista, da produção fordista e da manutenção da força produtiva a partir da formação escolar para a formação nacional para o trabalho, além de outras certezas inclusive teóricas, também passaram a ser questionadas. Nas áreas das Ciências Sociais, estaríamos passando por um período denominado "pós-moderno" ou, como preferem alguns autores, "alta modernidade", que poderia ser caracterizado como uma extensão do próprio termo modernismo diante de novos contextos mundiais, possivelmente marcado tanto pela queda do Muro de Berlim e

---

<sup>24</sup> A noção de identidades fragmentárias também é discutida por Cope e Kalantzis (2009), que será retomada mais adiante neste trabalho ao refletirmos acerca dos Multiletramentos.

suas repercussões políticas e econômicas quanto pela acelerada expansão das tecnologias da informação.

Por outro lado, se o currículo mantém relações com a formação de identidades ou a constituição de um perfil de cidadão, tomamos o cuidado de levar em consideração que o termo "identidade" não fosse visto como "uma condição imanente do indivíduo, definindo-o de maneira estável e definitiva" ou, ainda, "como uma propriedade essencial inerente ao grupo porque é transmitida por ele e no seu interior, sem referências aos outros grupos [étnicos]", de acordo com a perspectiva culturalista de Cucho (2002 [1999], p. 179). Segundo o autor, a identidade não poderia ser estudada a partir de uma herança biológica ou da imagem comum de "raízes" quase genética, mas como uma herança cultural definida a partir das relações que o sujeito estabelece com os diferentes grupos e redes com os quais sociabiliza. Porém, na concepção subjetivista levada ao extremo, Cucho (1999, p. 181) adverte que o termo "identidade cultural" passaria, então, a ser "uma questão de escolha individual arbitrária, em que cada um seria livre para escolher suas identificações", visão esta que deve ser evitada, assim como evitaremos utilizar o termo 'subjetividade' pois poderia confundir-se com uma suposta liberdade de escolha dos sujeitos sem, contudo, considerarmos as manipulações e apelos ideológicos do *marketing* contemporâneo.

Contudo, Hall e Cucho parecem convergir para o caráter variável e relativamente estável das identidades ou identificações culturais. Diante da discussão de um Currículo que valorize a proposição do ensino Multi- ou Intercultural, levamos em consideração os diálogos culturais possíveis que podem ser estabelecidos de maneira que a diversidade seja não apenas respeitada, mas valorizada em suas particularidades de forma dialética ou, conforme Cucho afirmou (1999, p. 183), a partir de diálogos em que "a identidade se constrói e se reconstrói constantemente no interior das trocas sociais". Assim, o foco do ensino Multi- ou Intercultural aqui proposto estaria voltado mais à análise da diversidade e não mais apenas à pesquisa de uma "suposta essência que definiria a identidade" (CUCHE, 1999, p. 183), preconizada por alguns autores sob a noção de "pureza". Cabe lembrar o que o autor argumentou sobre a dificuldade da definição do termo "identidade", sobretudo ao considerar que as identidades culturais dependeriam das

interações entre diferentes grupos e dos procedimentos de diferenciação que os sujeitos utilizariam nessas relações. Assim, segundo Cuche (1999, p. 183):

identidade e alteridade são ligadas e estão em uma relação dialética. A identificação acompanha a diferenciação. Na medida em que a identidade é sempre a resultante de um processo de identificação no interior de uma situação relacional, **na medida também em que ela é relativa**, pois pode evoluir se a situação relacional mudar, seria talvez preferível **adotar como conceito operatório para análise o conceito de “identificação” do que “identidade”**.  
(ênfase adicionada)

Nesse sentido, ao reconhecermos que a noção de pureza cultural é ilusória e que o termo “identidade” acaba por tomar definições variadas e controversas, preferimos considerar as diferentes manifestações culturais em constante processo de contato, de sincretismo e reinterpretações, enfim, de hibridação que, em um determinado contexto histórico, pode ser definida como sendo uma formação de *identificações culturais relativamente estáveis* diante das culturas que os sujeitos sociabilizam. Assim como Bakhtin (2003, [1979], p. 262) define os gêneros do discurso a partir dos diferentes campos de utilização da língua e da atividade humana, poderíamos tomar emprestada a noção de *relativamente estável* para compreendermos os processos de hibridação por que as culturas passam ao aproximarem-se uma das outras e reinterpretá-las a partir de suas próprias perspectivas. Assim como Bakhtin define os gêneros do discurso como sendo intimamente ligados aos conceitos de *tema, forma composicional e estilo*, poderíamos supor uma possível reconfiguração teórica desses conceitos para compreender alguns dos aspectos nas relações culturais e suas identificações.

A começar por *tema*, que é distinto de *conteúdo temático* ou da simplificação do conceito para uma compreensão de um mero *assunto* em um enunciado, conceito no qual Bakhtin elabora as relações de apreciação de valor sobre seu interlocutor e sobre seu enunciado, marcadas ideologicamente no discurso de quem fala, à espera de uma resposta (reação ou, ainda, atitude responsivamente ativa) de seu interlocutor como fenômeno indispensável para o funcionamento discursivo. O uso da linguagem como parte das interações sociais das diferentes atividades humanas poderia revelar, assim, quais seriam as apreciações de valor e, conseqüentemente, as ideologias que estariam em jogo no discurso dos sujeitos diante das relações culturais. Ao retomarmos o segundo passo de Vázquez (2002) em que seria necessário “desterrar los estereotipos negativos”, acreditamos que o

tema bakhtiniano pode estar intimamente relacionado ao arraigamento de estereótipos, vistos aqui como valores ideológicos em circulação, que devem ser questionados como forma a possibilitar aproximações, hibridizações e manter um diálogo cultural menos conflituoso. Ainda, segundo Vázquez (2002), o diálogo intercultural “permitirá estar em disposição de considerar os **valores culturais** e, nesse caso, aceitá-los.” (ênfase adicionada). Conforme já mencionamos anteriormente, para que haja um diálogo e uma possível negociação ou “aceitação” (que não seria isenta de confronto) entre diferentes culturas e identificações, seria necessário não apenas **respeitar a diversidade, mas compreendê-la como forma a valorizá-la em suas especificidades**. Essa reflexão será retomada mais adiante como parte integrante dos **critérios de análise** a fim de avaliarmos a construção do discurso de identidade nas produções dos episódios de podcast dos participantes.

Ao seguirmos o mesmo raciocínio, torna-se um desafio compreender as manifestações culturais a partir do conceito bakhtiniano de *forma composicional*, a menos que interpretemos o conceito como sendo as diferentes formas em que se materializam os produtos culturais nos quais uma sociedade manifesta elementos de sua cultura: pela música, pela dança, pela indumentária etc. Entretanto, para evitar ampliar demais o conceito de gênero, preferimos valer do conceito de “*available designs*” (COPE; KALANTZIS, 2009). Embora o uso do conceito de gêneros do discurso já tenha sido utilizado para identificar os diferentes gêneros musicais, por exemplo, assim como outros produtos culturais e linguísticos verbais e não verbais, o conceito de “*available designs*” talvez seja o mais adequado por considerar diferentes semioses ao lado dos conceitos de gênero e de discurso. Por *available designs*, os autores Cope e Kalantzis (2009, p. 10) definem como sendo:

padrões discerníveis e convenções de representação. Há muitas maneiras de descrever semelhanças e diferenças na construção de significado, incluindo o modo [modalidade/semiose] (como a verbal, visual, áudio, gestual, tátil e espacial), gênero (a forma de um texto tem) e do discurso (a forma de construção de significado leva em um instituição social)<sup>25</sup>

---

<sup>25</sup> “*Available designs*” are the found or discernable patterns and conventions of representation. There are many ways to describe similarities and dissimilarities in meaning making, including mode (such as linguistic, visual, audio, gestural, tactile and spatial), genre (the shape a text has) and discourse (the shape meaning-making takes in a social institution).

Durante essa reconfiguração teórica, acreditamos que a *forma composicional* talvez seja um conceito mais complexo e amplo desse que aqui propomos e que deveria considerar, simultaneamente, o conceito de *estilo* bakhtiniano.

Para Bakhtin (2003, p. 266), “o estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas”, ou seja, ao pensarmos em manifestações culturais e processos de aculturação, os diferentes estilos podem estar relacionados às maneiras pelas quais as culturas em diálogo foram reinterpretadas e incorporadas (hibridizadas) a partir dos valores e ideologias em jogo em uma sociedade, seja de maneira amigável ou conflituosa, redefinindo novos estilos para diferentes modalidades dos produtos culturais.

Pode-se realmente dizer que, no fundo, a linguagem e as línguas se transformam historicamente por meio da hibridização, da mistura das diversas linguagens que coexistem no seio de um mesmo dialeto, de uma mesma língua nacional, de uma mesma ramificação, de um mesmo grupo de ramificações ou de vários, tanto no passado histórico das línguas, como no seu passado paleontológico, e é sempre o enunciado que serve de cratera para a mistura. (Bakhtin, 1988 [1934-1935/1975], p. 156)

Novamente a partir das palavras de Bakhtin, não seria possível tomarmos uma perspectiva de busca pela “pureza”, tanto linguística quanto cultural, uma vez que o caráter *relativamente estável* deve ser levado em conta: línguas e culturas que tiveram menor contato com outras comunidades podem sugerir uma sensação ilusória de pureza ou tradição, porém, de alguma forma, mesmo as comunidades indígenas isoladas no interior do país podem ter passado por hibridações e ramificações que se perderam no tempo e na memória desses povos. Em outras palavras, a suposta pureza estaria intimamente relacionada ao esquecimento histórico de que, em algum momento, teria passado por hibridações e que em um determinado recorte do tempo, pesquisadores dessas comunidades possam considerar tais tradições como imutáveis desde sempre.

Em síntese, essa manobra teórica de aproximação de Bakhtin sobre a linguagem com a discussão acerca dos processos de hibridação das culturas pode-nos servir para refletir mais profundamente a respeito de formas típicas de *identificação cultural relativamente estável*, ao lado das discussões anteriormente elaboradas sobre o currículo e o ensino de língua e cultura. Ao mesmo tempo, a presente discussão é pertinente ao questionarmos a importância e os objetivos do ensino de língua e culturas em aulas de Língua Portuguesa: a proposta não seria proporcionar novas “identidades culturais” mas de,

sobretudo, dar visibilidade às diferentes perspectivas culturais de nosso país aos alunos de maneira que possam se situar mais criticamente diante de suas próprias *identificações culturais relativamente estáveis*.

### **1.1.1. Identidade Cultural e Música**

Os jovens talvez sejam mais suscetíveis às transformações da sociedade na forma como esta produz e consome produtos culturais como a música. Embora essa suscetibilidade ocorra não apenas os jovens, mas também em outras parcelas da população, buscamos compreender as relações que os jovens estabelecem com as produções musicais durante o período de formação escolar. Se por um lado podemos considerar a existência de uma indústria cultural voltada a atender e a formar o gosto musical de uma parcela da população considerada jovem, estes passam por processos complexos de formação de suas identidades a fim de encontrarem espaços de participação e de diálogo na sociedade. Uma das etapas para essa “inserção” seria a organização que realizam em grupos sociais a partir de identificações culturais relativamente estáveis de acordo com as situações com as quais convivem. Nesse sentido, acreditamos que o estudo das relações que se estabelecem nesses grupos sociais, que se organizam a partir de aspectos culturais em seus gostos musicais compartilhados, ganha uma perspectiva cultural para as reflexões teóricas da pesquisa.

Nas escolas, os jovens passam por diferentes processos de identificação e de participação em grupos sociais. Para além das formas de organização mais visíveis, tais como a aproximação ou distanciamento dos alunos a partir da disposição e distribuição de carteiras<sup>26</sup> na sala de aula, acreditamos que esta pesquisa pôde tornar mais evidentes as organizações que os alunos elaboram a partir das afinidades que os aproximam, sobretudo quando tomamos a música como um desses fatores de organização. Não seria possível afirmar, contudo, que os grupos que comumente encontramos em salas de aula de acordo com sua posição (fundos, frente) estivessem, necessariamente, relacionados a um

---

<sup>26</sup> Segundo os autores Cope e Kalantzis, a disposição espacial das carteiras faz parte da representação arquitetônica da sala de aula assim como o posicionamento da lousa e do professor em sala de aula. Contudo, os autores não explicitam as relações de afinidades que podem ocorrer entre os alunos durante a escolha dos lugares na distribuição espacial da sala de aula, nem como isso pode interferir nas relações multiculturais.

determinado estilo musical, tais como ritmos que podem ser relacionados à rebeldia juvenil, por exemplo. Por outro lado, talvez seja mais produtivo estudar os diferentes níveis de leitura crítica que alunos podem apresentar quando dizem se identificar com músicas que tratam de denúncias dos problemas sociais em suas letras. Para isso, seria necessário conhecer não apenas os temas tratados nas letras de canções mas, inclusive, quais podem ser as construções históricas e culturais que os jovens elaboram com os estilos musicais de que gostam. Assim, a apreciação estética deixaria de ser estudada apenas pelo seu caráter de julgamento de beleza e passaria, portanto, a considerar outros aspectos sociais, culturais e históricos durante o processo de formação estética e, conseqüentemente, da formação ética e cidadã, tão caros nos discursos das Orientações Curriculares e dos Novos Letramentos.

## **1.2. Letramento, Letramentos e Multiletramentos**

Em muitos trabalhos acadêmicos, é comum encontrarmos, de entrada, tentativas de definições para o termo “letramento”, sobretudo no Brasil. Entretanto, caberia considerar que não há um consenso entre os que estudiosos buscaram explicar, cada um em seu contexto histórico, uma complexidade de fenômenos que envolvem linguagem(ns), educação e cultura(s) sob um único termo. Assim, as tentativas de explicar a partir da formulação de um conceito sob as mais diversas variantes da tradução do termo inglês *literacy* é, geralmente, exaustiva e, não raro, acaba por deixar escapar algum aspecto que torna sua definição insuficiente.<sup>27</sup>

Os PCN (1998a, p. 19), apresentam uma definição para letramento a partir das discussões teóricas desenvolvidas até aquele momento. Contudo, ainda é possível identificar que, na época, havia certa necessidade de classificar os alunos por graus de letramento, advindos das noções discutidas acerca de alfabetismos e havia ainda a restrição do termo ao estudo da expressão verbal escrita. Assim,

---

<sup>27</sup> Ver, a respeito da história do termo letramento, no Brasil, Soares (1998), Kleiman (1995), Rojo (2001;2008) e Gribl (2009)

[o letramento seria] entendido como produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, **não existe grau zero de letramento**, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas.

Nessa definição, já era considerada a possibilidade de letramento que não estivesse, necessariamente, envolvido com o ato de ler ou escrever. Posteriormente, o termo passou a ser adjetivado e pluralizado para explicar e abranger outras demandas socioculturais, tais como letramento digital, letramento midiático, letramentos, novos letramentos etc., além de receber prefixos tais como em multiletramentos.

Seria impossível, portanto, definir um conceito para letramento ao considerarmos as recentes evoluções tecnológicas sem que sejam criados novos termos capazes de ampliar o escopo do conceito. Por essa razão, o NLG buscou elaborar os “novos letramentos”, como sendo:

aqueles que exploram as particularidades do meio digital para dar existência à mentalidade digital, ou seja, letramentos que enfatizam a participação e não a autoria individual, o conhecimento distribuído e não o centralizado, a partilha de conteúdos, a experimentação, a troca colaborativa, a quebra criativa de regras e o hibridismo em lugar da difusão de conteúdos, do policiamento das regras e da valorização da pureza. (LANKSHEAR; KNOBEL, 2007)

Nesse sentido, Young (2008, p. 325) reforça que as demandas sociais advindas das novas tecnologias alteraram consideravelmente a natureza do conceito de letramento para os sujeitos do século XXI: preocupações voltadas tanto ao acesso desigual das tecnologias quanto em relação à mediação de seu uso no aprendizado em um contexto cultural específico ainda continuam sendo desafios a serem resolvidos. De acordo com a autora (2008, p. 326):

os estudos sobre novas pedagogias, o desenvolvimento profissional, um currículo melhorado, a reestruturação escolar, os programas sociais, as intervenções e outras reformas ainda não contemplaram as necessidades de todos os estudantes.<sup>28</sup> (tradução nossa)

Embora a autora tenha se dedicado a compreender o funcionamento escolar [e doméstico] de comunidades pobres de negros e latinos nos EUA, suas reflexões contribuem

---

<sup>28</sup> “The outcomes of new pedagogies, professional development, improved curriculum, school restructuring, social programs, interventions, and other reforms do not yet meet the needs of all learners.”

para esta pesquisa ao apontar para letramentos de integração cultural (ou “compatibilidade cultural”) durante o processo educacional. Assim, seria necessário identificar conexões possíveis entre a cultura da escola e as diferentes culturas e contextos sociais a fim de promover uma melhor realização escolar [*academic achievement*] (YOUNG, 2008, p. 329).

Entre as diversas perspectivas possíveis para compreender os novos letramentos, Leu *et al.* (2004, p. 1591) afirma que o termo letramento deveria incluir “*envisionments of new literacy potentials within new technologies*”. Em outras palavras, esses *envisionments* (visão de um futuro possível ou projetos de futuro, segundo a discussão de Cope e Kalantzis) poderiam ser realizados a partir de programas escolares [*scholar programs*] e de produtos didáticos [*instructional products*], impressos ou online, que pudessem promover a construção de diferentes pontos de vista, de compartilhamento de ideias e de produção [*creation*] entre os aprendizes. Entre os programas escolares, estariam diferentes atividades designadas à melhoria do aprendizado, contemplando a utilização de vídeos, áudios, internet e jogos online, entre outros. De acordo com Young (2008, p. 335), esses programas poderiam oferecer oportunidades de uso da tecnologia multimídia, desenvolver as identidades dos alunos, promover oportunidades de expressão linguística e cultural, além de possibilitar um engajamento nas relações sociais em suas práticas<sup>29</sup>.

Entre os produtos didáticos [*instructional products*], a autora elenca um conjunto de materiais digitais que incorporam as novas tecnologias e que podem ser utilizados dentro ou fora da escola (YOUNG, 2008, p. 340). Esses produtos didáticos poderiam ser utilizados independente do acesso à internet, podendo (ou não) apresentar links. Em outras palavras, tais produtos didáticos se aproximariam, de certa forma, à elaboração dos protótipos didáticos proposta no volume organizado por Rojo e Moura (2011). Dessa forma, seria possível elaborar materiais digitais que contemplem diversidades culturais, linguísticas e diferentes linguagens (semioses) a fim de aproximar os alunos ao (re)conhecimento dos produtos culturais de nosso país.

---

<sup>29</sup> “school programs can offer learners opportunities to use multimedia technology, develop learners identities, provide opportunities for linguistic and cultural expression, and engage in social relationships and practices.” (YOUNG, 2008, p. 335).

Assim, faz-se necessário discutirmos o conceito de Pedagogia dos Multiletramentos, proposto pelo NLG (1996). O NLG apresenta os desafios que professores têm enfrentado para lidar com os letramentos diante da proliferação de mídias e meios de comunicação, além da diversidade linguística e cultural. Assim, buscou-se promover tanto o acesso a essa diversidade quanto o engajamento crítico dos alunos para que fossem agentes e transformadores sociais. No conceito de Multiletramentos, estariam intrincadas as noções de múltiplas linguagens e semioses e de multiplicidade cultural ou multiculturalidade.

A esse respeito, para além de uma visão trivial de multiculturalidade, Kalantzis e Cope (2006, p. 407) apontam para a necessidade:

[d]o reconhecimento crescente da diversidade em nossa modernidade particular. Está sendo mais difícil admitir a diversidade como superficial ou mutável na fase de globalização a qual estamos incorporando atualmente. (...) A produção em massa do modelo fordista está sendo substituído pela **customização de massa** atual - terreno fértil novamente para uma nova globalização de divergência cultural<sup>30</sup> (ênfase adicionada).

Ao termo "customização de massa", os autores referem-se à mobilidade com que os jovens têm transitado entre os produtos culturais, insatisfeitos com apenas aquilo que lhes seria oferecido: os atuais "consumidores" buscam novas maneiras de se relacionar com esses produtos culturais a partir de customizações. Conforme os autores<sup>31</sup>,

não contentes com a programação do rádio, eles constroem suas próprias listas (*playlists*) em seus iPods. Insatisfeitos com a programação da televisão, eles assistem às narrativas dos DVD e assistem a vídeos na Internet, com diferentes níveis de profundidade (o filme, um documentário a respeito da elaboração do filme) e mergulham em "capítulos" à vontade. Descontentes com a visão unilateral da transmissão esportiva da televisão, eles escolhem seus próprios ângulos, *replays* (retransmissões), e análises estatísticas pela interação da TV

---

<sup>30</sup> Fordist mass production is displaced by today's mass customisation—fertile ground again, for a new globalisation of cultural divergence. (KALANTZIS; COPE, 2006, p. 407)

<sup>31</sup> Not content with programmed radio, they build their own playlists on their iPods. Not satisfied with programmed television, they read the narratives of DVD and Internet streamed video at varying depth (the movie, the documentary about the making of the movie) and dip into "chapters" at will. Not content with the singular vision of sports telecasting of mass television, they choose their own angles, replays, and statistical analyses on interactive digital TV. And here we have fertile ground for cultural divergence once again—no two video games are played the same way, players inserting and recreating their identities in ways that are never precisely replicated from one person to the next; no two iPods have the same playlist; no two digital television programs are watched in quite the same way.

digital [ou pela internet]. E aqui temos um terreno fértil para a divergência cultural mais uma vez: o mesmo videogame não é mais jogado da mesma forma por dois jogadores, que inserem e recriam suas identidades de maneira que nunca haveria réplicas [cópias] de uma pessoa para outra; nenhum iPod teria a mesma *playlist*. Nenhum programa televisivo digital é visto exatamente da mesma forma.

Acredito que a discussão feita sobre o conceito de coleção, por García-Canclini pode ajudar a compreender as razões pelas quais os alunos elegem suas músicas prediletas considerando o contexto cultural com o qual convivem. A organização de coletâneas pelos usuários estaria intimamente relacionada ao poder das influências midiáticas de massa: uma coleção mais próxima das seleções de obras musicais apresentadas pelas mídias estaria, assim, sofrendo maior influência e submetida a um poder midiático. Nesse sentido, poderíamos dizer, inclusive, que o poder das mídias de massa na divulgação cultural e artística buscaria “formar” ou “educar” o senso estético de seus usuários. Por outro lado, ao considerarmos o pensamento de Bourdieu (2011) a respeito das estratégias de reconversão, as representações minoritárias<sup>32</sup> podem estar mais presentes nas coleções de usuários/ouvintes que valorizam outros aspectos estéticos e críticos durante a seleção de suas músicas favoritas. Assim, acreditamos que essas culturas poderiam apresentar maior destaque a partir da valorização em *podcast* produzido por esses ouvintes que, certamente, buscariam justificar suas escolhas a partir da apresentação de seus critérios estéticos de apreciação musical.

As discussões do NLG contribuíram para a reflexão de Rojo<sup>33</sup> (2010a) propondo a elaboração de um conjunto de materiais digitais hipermidiáticos por meio de protótipos de ensino flexíveis às necessidades identificadas por professores em seus contextos escolares. Cabe destacar que essas propostas pedagógicas passam a incluir a produção de gêneros multissemióticos e multiculturais como forma a promover os Multiletramentos que, em geral, não eram privilegiados em atividades escolares indicadas nas SDs. Em Rojo e Moura (Orgs., 2011), é possível encontrarmos alguns

---

<sup>32</sup> O sentido de “minoritário” aqui leva em consideração seu poder de participação na sociedade, em uma relação de poder, não necessariamente de “volume” ou “quantidade” de sujeitos.

<sup>33</sup> A proposta desse trabalho foi apresentada por Roxane Rojo ao Programa Rumos do Itaú Cultural em busca de financiamento para a composição de uma equipe de investigadores docentes e discentes, sob orientação e coordenação da autora do projeto.

encaminhamentos possíveis para a definição do que poderiam vir a ser esses protótipos de ensino, conforme Moura e Gribl (2011, p. 221-222):

a utilização do termo *protótipo* partiria de dois sentidos distintos: o primeiro, como sendo um modelo preliminar em processo de elaboração e em fase de experimentação, que pode ser tomado como ponto de partida de um projeto maior e mais elaborado. Nesse sentido, propomos um material que possa servir para indicar caminhos possíveis de direcionamento do trabalho docente para o ensino de gêneros ditos “impuros”, diferentemente da forma como é realizado pelos livros didáticos ou por sequências didáticas; o segundo, por abordar gêneros discursivos que, em geral, estão ausentes da esfera escolar, podendo, inclusive, estabelecer diálogos entre diferentes culturas (locais, globais, de massa etc.), ainda em caráter experimental, com foco no desenvolvimento de capacidades leitoras críticas e de produção com réplica ativa por parte dos estudantes e professores. Incluímos, também, nessa definição, o caráter de biblioteca de referências ou acervo, com o objetivo de oferecer ao professor diferentes materiais, em diferentes mídias e linguagens, de forma a atender às necessidades dos jovens, a partir de seu universo de referências, para, então, o professor selecionar os conteúdos a serem desenvolvidos com o material de que dispõem em mãos e outros que a partir dele possam buscar. (...) O diálogo entre a diversidade de culturas, de linguagens/línguas e de apreciações valorativas sobre os gêneros em estudo torna-se a tônica do trabalho com os protótipos para a formação protagonista e crítica.

Em síntese, cabe destacar que a proposição de materiais alternativos pode passar a ser mais efetiva a partir de um trabalho em conjunto com professores, sendo por meio de cursos de formação continuada, seja pela aproximação entre as discussões teóricas das universidades com a comunidade de professores.

### **1.2.1. A perspectiva dos Novos Letramentos no trabalho com apreciação musical**

As mudanças ocorridas nos últimos anos devido à ampliação dos meios de comunicação tornaram mais evidentes as hibridações de gêneros e a consequente transformação das práticas de leitura e de produção textual. Essas transformações trouxeram repercussões para as reflexões dos Letramentos, conforme têm sido mencionadas pelos pesquisadores Kalantzis e Cope. Reconhecemos, assim como os autores, que os Multiletramentos não ocorrem simplesmente por meio de uma intervenção isolada, mas a partir de um processo contínuo de aprendizagem. Nesse processo, podem estar envolvidas diferentes etapas em diferentes níveis, de acordo com o progresso dos alunos na construção do conhecimento. Entre as propostas desses autores para reflexão sobre o processo

pedagógico de aprendizagem, caberia destacar algumas etapas (não lineares) que podem ser exploradas na construção do conhecimento e na formação crítica, na perspectiva dos multiletramentos, ilustradas pelo diagrama a seguir dos mesmos autores:

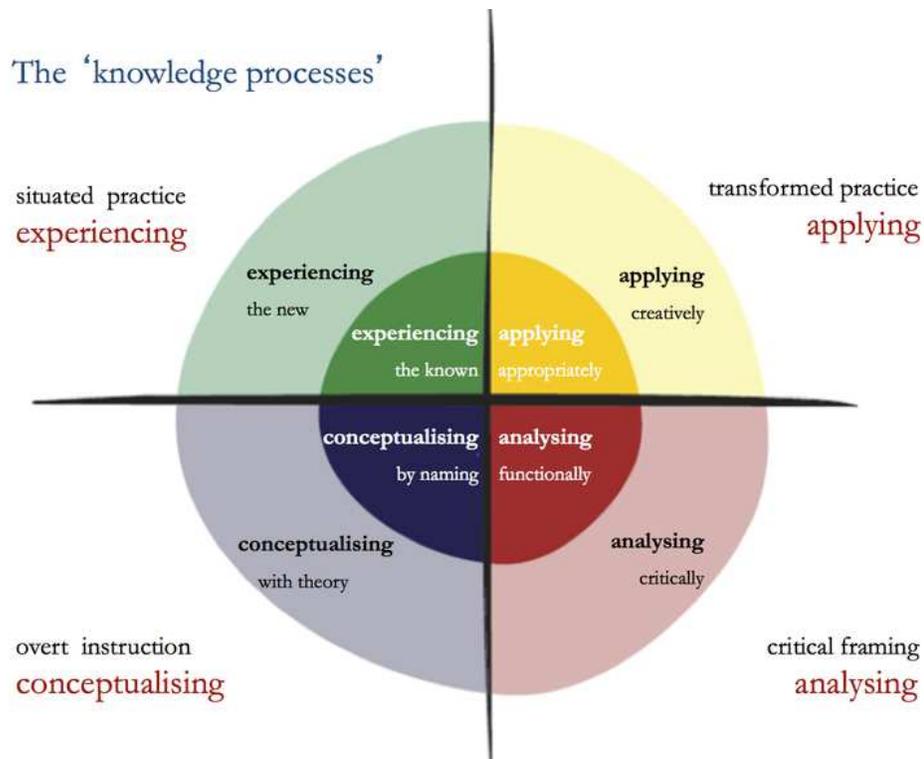


Diagrama de Cope e Kalantzis (2013)

A partir do diagrama, é possível destacar as categorias mais gerais do funcionamento do aprendizado e categorias específicas para o ensino atrelado à música conforme foi desenvolvido neste trabalho. Em relação a essas categorias gerais, temos:

- Vivência ou experimentação (*experiencing*):
  - o **Gerais:** Daquilo que já é conhecido pelos alunos, tais como experiências vividas, interesses pessoais, motivação individual e vivências com suas famílias; **Específicas:** a seleção das músicas já conhecidas pelos alunos para o estudo nas atividades;
  - o **Gerais:** Daquilo que é novo, apresentando novas perspectivas e informações (em textos, imagens, vídeos etc.) como forma de promover novas experiências a partir dos conhecimentos que já lhes

são familiares; **Específicas:** entre as experiências novas, destacamos a situação de interlocução e o papel do produtor na elaboração dos roteiros dos podcasts, além do espaço destinado às descobertas de novos gêneros e estilos musicais pelos alunos.

- **Conceitualização (*conceptualising*):**
  - o **Gerais:** Por classificação em categorias (*naming*), identificação de conceitos, ideias e temas, generalização de termos, convenções, características, estruturas, definições e regras. A nomeação seria, segundo os autores, o primeiro passo para a compreensão. **Específicas:** os alunos desenvolvem pesquisas para organização de seus podcasts e buscam classificar as obras musicais escolhidas em categorias;
  - o **Gerais:** Por teorização a partir da conexão ou associação de diferentes ideias e perspectivas, elaborando generalizações e sínteses de conceitos interligados a fim de compreender o funcionamento mais amplo e das relações de causa e efeito dos objetos em estudo. **Específicas:** Orienta os alunos a estabelecerem comparações, elaborar sínteses para os roteiros, além de prever o público alvo de seus episódios.
- **Análise (*analysing*):**
  - o **Gerais:** Pela função ou funcionamento (*functionally*): Examina a função ou a base racional do conhecimento, da ação, de um objeto ou do significado representado. Para que serve? O que faz? Como funciona? Que é sua estrutura, função ou conexões? Quais são as relações de causa e efeito? **Específicas:** Orienta a reflexão sobre a situação de produção, o público alvo, as funções sociais das músicas tais como entretenimento, expressão de sentimentos etc.
  - o **Gerais:** Crítica (*critically*): Questionar os propósitos humanos, as intenções e interesses de um determinado conhecimento, ação ou significado. Verificar relações de poder e as consequências

individuais, sociais e ambientais. Quem ganha e quem perde?

**Específicas:** Orienta os alunos a perceberem o funcionamento social das produções artísticas musicais, o contexto em que circulam, a representação de vozes sociais e a maneira como se articulam em relação ao contexto social e histórico, as referências históricas ou citações de outras canções etc.

- Aplicação (*applying*):
  - o  **Gerais:** de maneira apropriada (*appropriately*), ao realizar ações semelhantes às aquelas que encontramos na sociedade. Requer do aprendiz que demonstre sua compreensão sobre o objeto de estudo; **Específicas:** elaboração de resumos, resenhas, colagens e produções escritas semelhantes a um magazine especializado em música;
  - o  **Gerais:** de maneira criativa (*creatively*), ao tomar o conhecimento e suas capacidades como base para realizar adaptações para diferentes contextos de aplicação, partindo de um contexto que lhe é familiar para construir significados em novos contextos. **Específicas:** elaboração de roteiros orientados para a produção de podcasts, com edição de áudio e inclusão de trechos das músicas em seus episódios.

Segundo os autores, o processo de ensino-aprendizagem não precisa seguir rigorosamente todas as etapas descritas acima, pois caberia ao professor decidir quais seriam as atividades mais adequadas para atingir os objetivos de cada proposta didática. Além disso, cada objeto de ensino pode exigir maior atenção de algumas etapas e menos de outras. A proposta acima é bastante genérica e flexível, sem definir uma organização por progressão de dificuldades ou um princípio organizador específico. Entretanto, os autores elaboram propostas para diferentes objetos de estudo e caberia, portanto, mencionar o trabalho sugerido com os gêneros musicais.

*The New*

- Listen to a piece of popular music in an unfamiliar genre.
- Read magazine reviews of music: magazines for different genres.
- Survey other students on favourite music genre.

**Conceptualising**

*By Naming*

- Text features: lyrics.
- Musical features.
- Visual features: video clip.

*By Theorising*

- How the various features of meaning work together to create a song in particular genre.

**Analysing**

*Critically*

- What kinds of people listen to what kinds of music: heavy metal, hip hop, techno, folk etc?
- How do the record companies market music? How well do they serve the interests of artists?

**Applying**

*Appropriately*

- Write a music review.

*Creatively*

- Write song lyrics, music, perform, film video clip.
- 

Os autores propõem que as atividades com música poderiam partir da escuta (audição ou apreciação musical) de canções novas ou às quais os alunos estejam pouco familiarizados. Essa seria, portanto, uma das propostas possíveis para se trabalhar a música como objeto de um estudo na perspectiva dos Multiletramentos, de acordo com os objetivos específicos que cada professor deseja contemplar na elaboração de suas atividades. Nesse ponto, o que propomos é partir do universo já conhecido de músicas que os alunos apresentam como sendo suas favoritas para levá-los a refletir a respeito dos critérios estéticos utilizados por eles durante a seleção dessas músicas. A escolha metodológica de partir do universo de músicas dos alunos pode apresentar algumas vantagens sobre a proposta dos autores nesta pesquisa, pois acreditamos que identificação cultural dos alunos

com as obras estudadas deveria ser um dos pilares para o exercício da valorização da diversidade cultural. Talvez o diálogo multicultural não apresentasse os mesmos resultados caso fosse apresentada uma obra que os alunos não encontrassem a mesma identificação cultural, podendo, inclusive, tornar a atividade de Radioblog em mais uma das tarefas escolares dos moldes tradicionais. Em geral, não é raro que professores preparem suas aulas com músicas, com diferentes objetivos de acordo com suas disciplinas ou temas de aula, entretanto a perspectiva adotada nesta pesquisa visa explorar assuntos que podem surgir diretamente dos alunos, não de professores. Para isso, acreditamos que um professor deveria estar preparado para orientar as atividades e propor reflexões a partir da compreensão do universo de referências dos alunos. Seriam, portanto, objetivos diferentes de ensino: dar abertura para a diversidade cultural de modo a oferecer maior visibilidade às práticas culturais de escuta musical, à elaboração de critérios estéticos, o posicionamento ideológico dos ouvintes e suas construções de gosto. Nessa direção, a opinião e o gosto musical do professor deve ser tratada como apenas uma entre tantas outras identidades culturais presentes em sala de aula.

Durante a realização das atividades, acreditamos ser importante levar os alunos a perceberem que, muitas vezes, o processo de identificação cultural com um determinado gênero musical pode ocorrer de maneira acrítica, sem uma reflexão mais apurada, o que pode tornar os ouvintes suscetíveis às influências externas e ingênuos em relação às possibilidades de suas escolhas. Cope e Kalantzis também sugerem que sejam examinadas as preferências musicais dos alunos e propõem a leitura de revistas especializadas de música (provavelmente, destinadas ao público jovem). No presente estudo, preferimos utilizar pesquisas na internet como forma de substituir as revistas e para ampliar o repertório possível de fontes durante a exploração de um tema em estudo. Além disso, essa escolha esteve mais relacionada às práticas sociais de leitura desses alunos, que preferem realizar leituras em sites da internet a revistas impressas.

A partir dos conceitos sugeridos pelos autores, foi possível refletirmos a respeito das classificações por identificação (*naming*) e por teorização (*theorising*). Os alunos puderam, assim, identificar um grupo de músicas que seriam classificados em um mesmo gênero musical e, simultaneamente, elaborar conceitos a respeito das hibridizações

ocorridas ao longo de um determinado período, transformando diferentes estilos em um novo gênero musical. Acreditamos que esse processo ultrapassa um pouco os limites de uma atividade de mera classificação, talvez por exigir que os alunos realizem um resgate histórico e estabeleçam relações entre as informações encontradas para, enfim, elaborarem hipóteses e explicações dessas hibridizações. Por essa razão, buscamos não separar as etapas de *naming* e *theorising* na realização das atividades, pois, de certa forma, cada estilo ou gênero musical poderia trazer discussões diferentes e com pontos de vista diversificados. Ao buscarem pela história de um gênero musical, os alunos estariam selecionando e relacionando as informações mais relevantes como forma de compreender o funcionamento de seu próprio gosto musical e, assim, seriam capazes de explicar para outros colegas e ouvintes do episódio de *podcast*. Acreditamos que, durante esse exercício de reflexão, os alunos estariam desenvolvendo capacidades de conceitualização, conforme é proposto pelos autores.

A etapa relacionada à análise crítica (*analysing / critically*) sugere a reflexão de que as atividades pudessem explorar questões relacionadas à análise gêneros musicais, tais como a identificação do público ouvinte para cada estilo de música. Entretanto, durante a realização das atividades propostas nesta pesquisa, pudemos verificar outros aspectos complementares àqueles que haviam sido previstos pelos autores Cope e Kalantzis: foi possível revelar as relações de poder dos sujeitos que ouvem um determinado estilo musical sobre outros grupos sociais por um processo de afinidade que ultrapassa as noções estéticas, mas agrega valores culturais e de classe social. Como exemplo, poderíamos citar a escolha do Funk por alunos da Escola pública, que sofrem discriminação de outros colegas tanto pelas condições sociais em que vivem quanto pelas escolhas estéticas.

Em essência, os gêneros discursivos atuais, embora apresentem diferenças, ainda podem ser interpretados à luz dos pressupostos teóricos bakhtinianos que nos permitem compreender o funcionamento social dos gêneros híbridos, a vontade enunciativa de quem produz os discursos e seus sentidos possíveis de acordo com os contextos em que circulam, as ideologias e relações de poder envolvidas, além das características *relativamente* estáveis que permitem organizá-los em categorias reconhecíveis por meio de estilos, formas composicionais e temas. Por outro lado, esses conceitos são tomados de

maneira flexível em uma reconfiguração teórica para que possamos compreender o funcionamento dos gêneros emergentes na sociedade contemporânea e, simultaneamente, para que seja possível encontrar maneiras de estudá-los e ampliar o universo cultural aos alunos de hoje. Tais observações são relevantes para destacar alguns aspectos sutis entre o trabalho com gêneros discursivos nas propostas didáticas de Dolz e Schneuwly e as transformações teórico-práticas que julgamos necessárias para a elaboração da proposta pedagógica desenvolvida nesta pesquisa.

Como foi discutido no início deste trabalho, se a música fosse tomada como objeto de ensino nos moldes tradicionais, poderíamos optar pela teoria musical, pela leitura de partituras, pela performance de instrumentos ou do canto, pela composição musical ou, ainda, pela experiência de apreciação musical. Optamos pela apreciação musical e pelo estudo dos critérios estéticos utilizados pelos ouvintes para identificarem musicalidade, aspectos poéticos, políticos, históricos e culturais. Como já mencionado na introdução do presente estudo, em uma aula de Língua Portuguesa é comum encontrarmos propostas em Livros Didáticos atuais que exploram aspectos linguísticos das letras de canção, mas que não chegam a abordar as relações multissemióticas entre o verbal e o musical, tampouco chegam a elaborar discussões a respeito dos aspectos culturais, da formação de gostos, afinidades e identificações (ou identidades culturais) que ocorrem na experiência artística da apreciação musical.

Diante da carência de propostas de ensino específicas que tomassem a música como objeto central de estudos interdisciplinares, que fossem voltadas ao ensino multicultural e multissemiótico e, ainda, que explorassem os recursos tecnológicos e digitais para gravação e edição de áudio e sua publicação na internet, a presente pesquisa buscou elaborar um material impresso (ver adiante, Capítulo 4) que pudesse servir de apoio às necessidades identificadas pela pesquisa e que seriam fundamentais tanto para a geração de dados para a pesquisa como para a proposição de futuros materiais didáticos de mesmo teor.

### 1.3. Considerações para os critérios de análise

Sintetizando as reflexões teóricas sobre o estudo de Cope e Kalantzis, entendemos que para a presente pesquisa os critérios de análise deveriam priorizar os aspectos de:

- vivência ou experimentação (*experiencing*): as relações entre o conhecido e o novo nas experiências vividas antes e durante as atividades da Radioblog, tais como as práticas culturais de escuta musical, as leituras realizadas em textos, imagens e vídeos, as experiências novas a partir de conhecimentos que já lhes são familiares;

- conceitualização (*conceptualising*): as relações entre as generalizações trazidas pelos participantes antes da realização das atividades propostas e os novos conceitos que puderam elaborar ou rever a partir de diferentes perspectivas. Parte desse processo de conceitualização compreende a apresentação de exemplos pelos participantes ao ilustrarem trechos de músicas que julgam sintetizar as definições propostas em seus episódios.

- análise (*analysing*): as relações apresentadas (ou não) pelos participantes a respeito da função das músicas, sua estrutura, suas conexões históricas e culturais e suas relações de poder na sociedade.

- aplicação (*applying*): as relações de apropriação no uso de suas capacidades de compreensão sobre o objeto de estudo durante a aplicação de seus conhecimentos culturais e multissemióticos em uma elaboração criativa dos episódios de podcast.

Durante a análise das produções, o diálogo entre o já conhecido e o novo pode não ser evidente na voz dos participantes, pois os episódios de Podcast compõem uma das etapas de construção do conhecimento da proposta de ensino elaborada neste trabalho. Por esse motivo, buscamos utilizar o termo **intertextualidade** para avaliar as relações estabelecidas pelos participantes entre as informações que pesquisaram em diferentes gêneros discursivos e os ecos desses discursos nas produções de seus roteiros de Podcast.



## CAPÍTULO 2

### 2.1. Os PCN e as OCEM: discussões à luz dos Multiletramentos

Os PCN (BRASIL, 1998a) foram um marco histórico na proposta curricular destinada ao Ensino Fundamental de Língua Portuguesa no Brasil, ao considerarem os gêneros discursivos como base para o ensino. Nesses documentos (o de 1997 para o Ensino Fundamental I e o de 1998 para o Ensino Fundamental II) seria possível verificar uma crítica ao sistema tradicional de ensino, em que os PCN associam o fracasso escolar a fatores como: evasão e repetência, a não consideração das realidades e dos interesses dos alunos, uma excessiva preocupação com atividades gramaticais e normativas a partir de frases descontextualizadas, atividades de leitura e produção de texto excessivamente escolarizadas, entre outros (BRASIL, 1998, p. 18). De maneira a resolver os problemas decorrentes de uma educação linguística voltada para a formação dos alunos nos moldes do currículo tradicional, os PCN propõem que as atividades de leitura e escrita deveriam passar a desenvolver habilidades de compreensão ativa (no lugar da decodificação<sup>34</sup>), a interlocução dessas leituras e produções textuais de maneira mais efetiva (no lugar de serem apenas objeto de correção pelo professor, como único leitor dessas produções) e, revelando indícios da influência teórica de Bakhtin<sup>35</sup> (no caso de 1998) sobre o ensino de gêneros discursivos. Os PCN (1998a) apontam para a necessidade da compreensão do funcionamento da linguagem situada e de seu uso apropriado “às situações e aos propósitos definidos” (BRASIL, 1998a, p. 19). Entre os principais avanços desse documento em relação ao uso dos gêneros do discurso, Barbosa (2001, p. 63-64) destaca que:

a consideração dos gêneros do discurso nos permite concretizar um pouco mais a que forma de dizer em circulação social estamos nos referindo, possibilitando que

---

<sup>34</sup> A esse respeito, os PCN apontam para uma perspectiva em que a: “língua é um sistema de signos específico, histórico e social, que possibilita a homens e mulheres significar o mundo e a sociedade. Aprendê-la é **aprender não somente palavras e saber combiná-las** em expressões complexas, mas apreender pragmaticamente seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas entendem e interpretam a realidade e a si mesmas.” (BRASIL, 1998a, p. 20, ênfase adicionada).

<sup>35</sup> Ficam evidentes os conceitos bakhtinianos, sobretudo os Gêneros do Discurso, a partir do uso de termos que são próprios de sua teoria, conforme pode ser verificado em várias passagens nos PCN de 1998, tais como a definição dos conceitos de tema, forma composicional e estilo (BRASIL, 1998a, p. 21).

o aluno tenha parâmetros mais claros para compreender ou produzir textos, além de oferecer ao professor critérios mais claros para intervir eficazmente no processo de compreensão e produção de seus alunos.

Dessa forma, os PCN (1998a) buscam sintetizar os estudos realizados até aquele momento, em busca da democratização do ensino, levando em consideração uma dimensão mais política e definindo parâmetros mais claros para o trabalho de professores e alunos. Entretanto, Barbosa (2001) aponta para questões relacionadas à dificuldade da implantação dos documentos oficiais produzidos na época, ao afirmar que:

as referências expressas em documentos oficiais dos diferentes âmbitos da política educacional – propostas curriculares municipais e estaduais, parâmetros curriculares nacionais e outros documentos – devem ser considerados, mas não podem ser transpostos diretamente para o projeto curricular (...) pois os mesmos supõem diferentes níveis de concretização – entre outros, a própria elaboração de um projeto educacional de escola –, e seria também indesejável, na medida em que isso desconsideraria características específicas de cada comunidade escolar. (BARBOSA, 2001, p. 108-109)

As considerações de Barbosa são válidas até hoje, uma década depois, embora tenha havido esforços para que a democratização do ensino tornasse uma realidade por meio de diversas iniciativas governamentais<sup>36</sup>, ao oferecer cursos de formação continuada para os professores, por exemplo. Esses cursos têm sido recebidos pela comunidade de professores de maneira bastante positiva, na medida em que se apropriam de conceitos teóricos articulados às práticas escolares e vencem as barreiras impostas tanto pelo engessamento<sup>37</sup> do ensino (gestão escolar, pais, livros didáticos) quanto pelos déficits ocasionados pelos cursos de formação inicial da maioria desses professores.

Ao mesmo tempo, os PCN (1998a; 1998b) são os primeiros documentos a legitimarem o ensino da oralidade e das variações linguísticas como forma de reconhecer as diferentes situações de produção dos gêneros orais públicos e de valorizar a diversidade

---

<sup>36</sup> No Estado de São Paulo, cabe destacar projetos de formação continuada tais como Teia do Saber (de 2003 a 2007), Ensino Médio em Rede (de 2004 a 2006) e Redefor (2010-2012) como fruto do convênio entre a Secretaria de Educação-SP com as Universidades Estaduais do Estado (USP, UNESP e UNICAMP) com 19 cursos de pós-graduação na modalidade de Especialização. Em sua primeira edição (2010-2011), o Redefor recebeu mais de 50 mil inscrições de professores em todo o Estado, das quais 9 mil foram efetivadas, sendo 1.500 cursistas inscritos no curso de Língua Portuguesa, oferecido pela Universidade Estadual de Campinas e coordenado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Roxane Rojo do IEL/UNICAMP.

<sup>37</sup> A esse respeito, em relação ao uso de diferentes práticas e gêneros em sala de aula, os PCN advertem para que seja evitada “uma prática estrangulada na homogeneidade de tratamento didático, que submete a um mesmo roteiro cristalizado de abordagem” (BRASIL, PCN, 1998, p. 26).

cultural e linguística do país. Dessa forma, os PCN justificam que as exigências sociais, para além dos muros da escola, podem passar a ser atendidas “à medida que forem capazes de responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral.” (BRASIL, 1998a, p. 25).

Seria possível verificar uma articulação teórica entre os objetivos gerais do ensino de Língua Portuguesa apresentados nos PCN em direção a propostas curriculares que se aproximam ora do ensino Tradicional, ora das teorias Crítica e, por vezes, das Pós-críticas. Tais objetivos partem da apropriação das pesquisas realizadas até aquele momento acerca da necessidade de analisar criticamente os gêneros discursivos que circulam socialmente. Entre esses objetivos, estariam elencados: a oportunidade de o aluno contrapor sua visão sobre a realidade a diferentes opiniões; a inferência das vontades enunciativas<sup>38</sup> dos autores em seus discursos; identificação de intertextos<sup>39</sup>; identificação e reflexão sobre os juízos de valores (no nível socioideológico, preconceituosos ou não e no nível histórico-cultural, inclusive estético, sobre a língua e a linguagem); reafirmação da identidade pessoal e social; ampliação da capacidade crítica a partir da expansão da compreensão da língua em funcionamento, considerando, inclusive, o uso das variações linguísticas (BRASIL, 1998a, p. 32-33).

Outro ponto positivo dos PCN está relacionado à questão dos diferentes níveis de familiaridade dos alunos com os gêneros em estudo, cabendo ao professor identificar o aprofundamento mais adequado para cada estágio de formação dos alunos, tanto na leitura quanto na escrita. A exemplo disso, os PCN (BRASIL, 1998a, p. 39) apontam para diferentes abordagens e expectativas sobre os resultados esperados nas atividades realizadas por alunos de diferentes séries diante da compreensão e interpretação de charges políticas,

---

<sup>38</sup> Nos PCN (BRASIL, 1998), é possível identificar o uso de termos que advêm de diferentes vertentes teóricas, como a Análise do Discurso, por exemplo. No caso específico aqui apontado, preferimos usar o termo bakhtiniano de “vontade enunciativa” no lugar de “intenção”. O uso deste termo pode ter sido causado tanto por influência de outras vertentes teóricas como, inclusive, pelo caráter mais “didático” para uma compreensão de professores não acostumados às terminologias teóricas de Bakhtin. Não vemos, contudo, nenhum problema em se utilizar o termo “intenção” nos PCN exatamente por essa razão didática, uma vez que, guardadas as devidas diferenças nas perspectivas teóricas, os termos “intenção” e “vontade enunciativa” estejam bastante próximos.

<sup>39</sup> Ver, entre outros, Brait (2005) distingue intertexto (diálogo entre textos) de interdiscurso (diálogo entre discursos).

por exemplo, que exigem inferência externa de conhecimento de mundo. Nesse sentido, a leitura de um mesmo gênero (ou de um mesmo texto) em diferentes níveis de escolaridade depende dos objetivos específicos e graus de complexidade que se pretende desenvolver em relação às capacidades de leitura e compreensão para cada estágio em que se encontram os alunos em seu processo de formação como leitores. No caso da presente pesquisa, podemos considerar uma diversidade de gêneros sendo trabalhados, dentre os quais destacamos as próprias músicas selecionadas pelos alunos, as letras de canção (quando não são instrumentais), verbetes em sites de pesquisa (wikipedia e similares), blogs e páginas da internet<sup>40</sup>, biografias, entrevistas, vídeos documentários e videoclipes, além da elaboração escrita de roteiros e a gravação e edição da fala. A complexidade de relações que se estabelecem no estudo desses diferentes gêneros pode contribuir para a ampliação das competências de uso das linguagens envolvidas, tanto para as habilidades de leitura quanto para a escrita e oralidade.

Os PCN apontam para a necessidade de compreensão da leitura e da produção de textos em diferentes níveis de complexidade, de acordo com as crescentes necessidades identificadas pelas demandas sociais.

A necessidade de atender a essa demanda, obriga à revisão substantiva dos métodos de ensino e à constituição de práticas que possibilitem ao aluno ampliar sua competência discursiva na interlocução. (BRASIL, 1998a, p. 23).

Cabe ressaltar que o uso de diferentes linguagens (ou semioses verbal, visual e sonora) em um trabalho que explore habilidades de leitura Os PCN também advertem a respeito da formação da identidade dos adolescentes em uma sociedade que os expõe tanto à necessidade de ingressar no mundo do trabalho quanto a estar diante de apelos ao consumo de bens materiais. Nesse “meio caminho” entre a infância e a fase adulta, os PCN reforçam a preocupação na formação desses adolescentes para a autonomia de reflexão, conforme vemos nos PCN (BRASIL, 1998a, p. 47):

considerando-se que, para o adolescente, a necessidade fundamental que se coloca é a da reconstituição de sua identidade na direção da **construção de sua autonomia** e que, para tanto, **é indispensável o conhecimento de novas formas de enxergar e interpretar os problemas que enfrenta**, o trabalho de reflexão

---

<sup>40</sup> Embora *blog* e *páginas de internet* não sejam, necessariamente, gêneros mas sim ferramentas, é através delas que são divulgadas um conjunto de outros discursos, organizados em diferentes formas e estilos, características essas comuns aos gêneros discursivos.

deve permitir-lhe tanto o **reconhecimento de sua linguagem e de seu lugar no mundo quanto a percepção das outras formas de organização do discurso**, particularmente daquelas manifestas nos textos escritos. Assim como seria um equívoco desconsiderar a condição de adolescente, suas expectativas e interesses, sua forma de expressão, enfim, seu **universo imediato**, seria igualmente um grave equívoco enfocar exclusiva ou privilegiadamente essa condição. É fato que há toda uma **produção cultural, que vai de músicas a roupas, voltada para o público jovem**. O papel da escola, no entanto, diferentemente de outros agentes sociais, é o de permitir que o sujeito supere sua condição imediata. (ênfase adicionada)

Seria possível identificar, neste trecho, alguns indícios de uma elaboração curricular próxima às discussões das Teorias Críticas voltada a um projeto político mais amplo que favorece uma formação consciente dos conflitos que os alunos vivenciam em diferentes situações sociais. Seja pela necessidade de ingressar no mundo do trabalho, seja pela conscientização a respeito do consumismo de uma sociedade capitalista, os PCN têm apontado para uma perspectiva em que o Currículo Crítico poderia ser uma das bases de sua elaboração. Entretanto, partir de seu “universo imediato” na condição de adolescentes não poderia ser, atualmente, considerado como um total equívoco, conforme afirmam os PCN, uma vez que os jovens dispõem de novos e diferenciados recursos comunicativos de expressão de suas identidades culturais, mediados, sobretudo, pelas tecnologias digitais, além de outras manifestações urbanas como o grafite e as pichações. Assim, a perspectiva do adolescente diante de um produto de consumo ou a aderência a uma determinada ideologia passam a ser manifestas como mais uma voz na polifonia social.

Em uma perspectiva mais recente, Costa (2009, pp. 35-36) reflete sobre a educação no contexto em que a cultura da mídia e do consumo impera ao reforçar os valores do capitalismo consumista. A população (e não apenas os jovens) exercita constantemente a habilidade de “desabilitação do passado” de maneira a se transformar e se reprojeter de acordo com as demandas às quais o mercado consumidor impõe, tornando as relações com os bens materiais e com as relações afetivas tão intensas quanto fugazes. Ainda, segundo a autora:

aprendemos a renascer: novas carreiras, novas identidades, novos afetos; a recomeçar incansavelmente. De fato, **a vida na sociedade de consumidores pouco tem a ver com aquisição e posse**. O que a distingue, sobretudo, é a indispensável **condição de ‘estar em movimento’**. Somos inapelavelmente incitados a prosseguir, permanentemente pressionados a querer mais, ser mais, experimentar mais. Tudo que obstrui ou atrapalha o funcionamento desse circuito vital deve ser removido, deixado de lado, desabilitado. Desde pequenos, **somos**

**desencorajados** pelas estratégias contemporâneas de marketing a **manter ligações duradouras com qualquer tipo de objeto de consumo**. [Assim como] a importância da habilidade para fazer novos amigos ou conquistar novos clientes ou novos relacionamentos sobrepõe-se à de manter ou cultivar os antigos. (COSTA, 2009, p. 36, ênfase adicionada)

Percebemos, assim, que as preocupações anunciadas desde os PCN em relação ao consumo têm sido objeto de estudo até os dias atuais, tomando novas dimensões a partir das transformações que a sociedade tem sofrido e ampliando a reflexão acerca das repercussões nas formações identitárias. A noção de “estar em movimento” a qual a autora se refere, ao lado das relações afetivas intensas e fugazes, também pode estar relacionada ao que discutimos anteriormente a respeito das *identificações culturais relativamente estáveis*, em constante movimento de hibridação, conceitos estes discutiremos mais adiante.

Na introdução dos PCN (BRASIL, 1998b, p.145) encontramos alguns encaminhamentos para o trabalho de produção radiofônica na escola,

para desenvolver capacidades e habilidades de expressão oral e escrita, por meio de propostas de elaboração, produção e realização de projetos para rádio na escola (simulação de programas musicais, entrevistas, noticiários e outros), que exigem características específicas da linguagem radiofônica.

Esse gênero, em particular, torna-se um dos interesses desta pesquisa ao considerar que buscamos por uma proposta que hibridiza o *blog* com as resenhas críticas e os comentários radiofônicos para a construção de uma RadioBlog. A respeito das resenhas, Barbosa (2001, p. 58-59) esclarece que:

do ponto de vista de quem pretende formar um leitor/produtor de texto eficiente e crítico, o que deve ser mais considerado é o fato de que uma resenha crítica do tipo mencionado pertence a uma esfera de comunicação social específica, ideologicamente constituída, a imprensa. (...) Seu papel é informar os leitores sobre novos lançamentos que chegam ao mercado (de filmes, livros, peças teatrais, discos, exposições etc.) e aconselhar-lhes ou não seu consumo, num sentido lato, dessa novidade. Ele é alguém especialista em uma determinada área - à qual a obra lançada se vincula - que vai ler, ouvir ou ser espectador dessa obra antes da grande maioria do público em geral. Por essa razão, ele apresenta a obra - descreve-a - e a avalia, buscando convencer o leitor a “consumi-la” ou não. Portanto, **a descrição da obra é determinada pelo objetivo e também pela apreciação valorativa do autor e pelos demais aspectos relativos às condições de produção, por sua orientação argumentativa e pelas especificidades do objeto a ser descrito, que determinam os tópicos possíveis de descrição, que estão vinculados a critérios de apreciação estética, os quais serão parte integrante da avaliação do autor.** (ênfase adicionada)

De acordo com a autora, no trecho em destaque, vemos a importância de um posicionamento crítico na produção de resenhas que vai além de uma mera descrição: o

consumo (visto aqui não no sentido de “posse” mas de aderência) estaria intimamente relacionado aos valores (ideológicos e estéticos) tanto do autor da resenha quanto de seu público-alvo, assim como as marcas discursivas e a orientação argumentativa são mencionadas entre as capacidades de leitura e produção pelos PCN (BRASIL, 1998, pp. 55-56).

Em relação ao uso dos recursos tecnológicos, os PCN (BRASIL, 1998, pp. 90-91) ainda parecem oferecer um tratamento relativamente tímido, principalmente ao considerarmos que, para a época, muitas das ferramentas digitais ainda não haviam alcançado um grande público de usuários. Entre as sugestões de trabalho com computador, os PCN mencionam o uso de editores de texto para as aulas de Língua Portuguesa como ferramentas capazes de facilitar o processo de escrita, tanto no nível ortográfico (dicionário eletrônico que indica sugestões para possíveis erros de digitação) quanto para a construção coesiva de textos (movimentação de trechos e parágrafos durante a organização das ideias). Além disso, os PCN defendem tanto a questão do *layout* dos textos, que seriam mais próximos da formatação daqueles que circulam socialmente, quanto à possibilidade de interação com leitores reais desses textos por meio da conexão em rede.

Reconhecemos que, atualmente, as possibilidades permitidas pela tecnologia vão além daquelas existentes na época da elaboração dos PCN estavam condicionadas a uma situação histórica. O país caminhava lentamente para a ampliação das redes de comunicação digital e conexão via internet, além de condições socioeconômicas que possibilitavam apenas a uma elite o acesso aos computadores. As políticas públicas de oferecer conexão à internet para as escolas surgiram mais recentemente, a exemplo do Projeto “Um computador por aluno”<sup>41</sup>. Em síntese, o uso de computadores em ambiente escolar nos PCN de Língua Portuguesa ainda partia de uma visão estendida da máquina de escrever para a digitação de textos e do (quase extinto) aparelho de *fax* para sua transmissão para outros leitores, visão esta insuficiente para as necessidades do contexto atual.

---

<sup>41</sup> O projeto foi proposto em 2007 e tem sido implantado em poucas escolas, conforme é possível verificar em <http://www.inclusaodigital.gov.br/links-outros-programas/projeto-um-computador-por-aluno-uca/> , acesso em 4 de Julho de 2011.

As propostas relacionadas ao uso de Rádio na escola pelos PCN, por outro lado, restringiam-se ao estudo das transmissões das emissoras e da produção da Rádio Recreio, como sendo transmissões ao vivo na hora do intervalo. Para as atividades de leitura, os PCN recomendam a análise das transmissões do Rádio tanto na modalidade sonora quanto a partir das transcrições verbais como forma de identificar as marcas da oralidade nos discursos dos apresentadores. Entretanto, há pouca (ou nenhuma) orientação para o trabalho com os gêneros orais<sup>42</sup> específicos do Rádio ou, ainda, como meio de difusão da cultura musical.

No caso do Ensino Médio, as OCEM (BRASIL, 2006)<sup>43</sup> também foram outro marco histórico na elaboração de Orientações Curriculares ao considerarem as múltiplas manifestações das linguagens a partir do reconhecimento dos sistemas semióticos, conforme vemos em OCEM (BRASIL, 2006, p. 25):

a língua é uma das formas de manifestação da linguagem, **é um entre os sistemas semióticos** construídos histórica e socialmente pelo homem (...) [ao considerar um] conjunto de conhecimentos, há tanto os relativos à **própria língua como os referentes a outros sistemas semióticos envolvidos no texto**, os quais – decorrentes do desenvolvimento das tecnologias, fruto de mudanças também sistêmicas nos grupos sociais – são construídos e apropriados pelos sujeitos. (ênfase adicionada)

Nesse sentido, ao tomarem como objeto de ensino as modalidades escrita e oral da língua, assim como já havia sido proposto pelos PCN, ao lado de outros sistemas semióticos verbais e não verbais, as OCEM ampliam a noção de ensino da Língua Portuguesa, passando a focar em atividades nas quais o aluno:

tome a língua escrita e oral, bem como outros sistemas semióticos, como objeto de ensino/estudo/aprendizagem, numa abordagem que envolva ora ações metalinguísticas (de descrição e reflexão sistemática sobre aspectos linguísticos), ora ações epilinguísticas (de reflexão sobre o uso de um dado recurso linguístico, no processo mesmo de enunciação e no interior da prática em que ele se dá), conforme o propósito e a natureza da investigação empreendida pelo aluno e dos saberes a serem construídos. (BRASIL, 2006, p. 33)

---

<sup>42</sup> Nos PCN (BRASIL, PCN, 1998), é possível verificar a menção de poucos gêneros orais do Rádio, tais como: rádio jornalismo (p. 91), comentário radiofônico (p. 54) e debate radiofônico (p. 69).

<sup>43</sup> Cabe destacar o fato de que entre os dois documentos há uma diferença de 8 anos, período em que o acesso às TICs no Brasil passou a ser discutido à luz das transformações decorrentes dessas tecnologias na sociedade e no impacto sobre o ensino.

Ao mesmo tempo, as OCEM demonstram uma aparente filiação ao pensamento das Teorias Pós-Críticas ao proporem, entre diversos outros aspectos, o diálogo multicultural em diversos âmbitos das disciplinas escolares. As OCEM estão organizadas por eixos que abrangem um conjunto de disciplinas e, na presente discussão, levamos em consideração as OCEM propostas para o âmbito das Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, que abarcam as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Artes e Educação Física. Essa organização por eixos busca minimizar os impactos negativos decorrentes da disciplinarização (ou da fragmentação em disciplinas) como forma de compreender os fenômenos das linguagens (verbal, visual, corporal) de uma maneira que favoreça a exploração dos multiletramentos (diferentes linguagens/semioses e diferentes culturas).

Entre as preocupações das OCEM para que a abordagem multi- e intercultural seja um espaço democrático e que, ao mesmo tempo, não se transforme em um obstáculo a ser mediado pelo professor em possíveis conflitos, observamos que:

a discussão sobre diversidade (étnico-raciais, sociais, religiosas, de gênero, etc.) inseriu uma outra discussão, muito em voga, sobre **respeito e aceitação** das semelhanças e das diferenças culturais. Embora a diferença exerça um papel decisivo nas relações interculturais, quando se “respeita” ou se “aceita” de maneira passiva, corre-se o risco de ter uma mera atitude de “tolerância”, pois já há a suposição de que há um lugar superior a ser ocupado. (BRASIL, 2006, p. 203, ênfase adicionada)

Observa-se, na citação acima, a consideração das forças atuantes nas relações de poder, ao prever que determinadas diferenças culturais exerçam uma espécie de superioridade diante de outras, discussões essas presentes nas teorias Pós-Críticas. Além disso, os termos “respeito”, “aceitação” e “tolerância” também poderiam ser compreendidos do ponto de vista de um professor durante a preparação de suas aulas ao deparar-se com diversidades culturais que pouco dialogam com sua própria identificação cultural, cabendo a ele encontrar caminhos possíveis para o diálogo intercultural. As etapas de transposição dos preconceitos para a tolerância e o respeito, vistos aqui como uma das primeiras barreiras a serem vencidas, já seriam um enorme desafio, sobretudo quando as culturas em aproximação apresentem incompatibilidades ideológicas ou mesmo um estranhamento causado pela dificuldade de se reconhecer as particularidades do outro. Já o termo “aceitação” poderia estar mais próximo do que discutimos anteriormente acerca da

valorização da cultura em aproximação durante um processo pedagógico: defendemos que a valorização pode, inclusive, possibilitar a apropriação de alguns traços culturais a partir dos terceiro e quarto passos que Vázquez apresenta: a negociação intercultural em uma posição de igualdade e da necessidade em relativizar nossa cultura (VÁZQUES, 2002, s/p). Dessa forma, a aproximação e a valorização da cultura do outro podem ser um caminho para o reconhecimento e a valorização de nossa própria cultura.

Entre os principais indícios mais evidentes da filiação das Teorias Pós-Críticas nas OCEM, cabe destacar a promoção dos letramentos múltiplos como ferramentas para o termo “empoderamento”, no sentido de fortalecer os sujeitos em busca de seus direitos contra a maré que a hegemonia lhes impõem.

A lógica de uma proposta de ensino e de aprendizagem que busque **promover letramentos múltiplos pressupõe conceber a leitura e a escrita como ferramentas de empoderamento e inclusão social**. Some-se a isso que as práticas de linguagem a serem tomadas no espaço da escola **não se restringem à palavra escrita nem se filiam apenas aos padrões socioculturais hegemônicos**. (BRASIL, 2006, p. 28, ênfase adicionada)

Nesse documento, a discussão sobre o aprendizado autônomo dos jovens é retomada a partir dos PCN de maneira a formar um perfil de cidadão preparado para a participação de uma sociedade complexa. Embora as OCEM não deixem de lado o caráter formativo para o mercado de trabalho, não se trata, contudo, de uma proposta voltada aos moldes tradicionais de Bobbitt ou Tyler; ao contrário, as OCEM consideram que o mundo do trabalho seja apenas mais um dos aspectos relacionados à formação do Ensino Médio, cabendo à escola:

fortalecer o compromisso de empreender uma educação que propicie ao aluno viver e compreender de forma crítica seu tempo, o que, em outros termos, pressupõe que o aluno possa preparar-se para a vida, qualificar-se para a cidadania e capacitar-se para uma formação permanente, seja no mundo do trabalho seja no **mundo da educação formal. Este último aspecto, convém destacar, reporta-se diretamente aos propósitos do ensino médio**. (OCEM, 2006, p. 43-44, ênfase adicionada)

A esse mundo da educação formal, as OCEM ampliam a discussão a partir de diversos documentos oficiais e leis que necessitam passar por revisões políticas, sobretudo em relação às práticas pedagógicas das aulas de Educação Física mas não apenas restritas a essa disciplina, a fim de que grande parte da população pudesse ter o direito à educação inclusiva. Entre as críticas apontadas pelas OCEM, verificamos o questionamento dos

princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Resolução CEB no 3, de 26 de junho de 1998). No Art. 3º, atribui-se às práticas administrativas e pedagógicas da escola a observância de aspectos relacionados a um projeto curricular e mecanismos de formulação e implantação de uma política educacional coerentes aos princípios estéticos, políticos e éticos, abrangendo, para isso, três itens fundamentais: **a Estética da Sensibilidade, a Política da Igualdade e a Ética da Identidade**<sup>44</sup>.

A crítica das OCEM repousa no caráter excludente, não consensual e não coerente da Resolução, que coloca o professor diante da tomada de um posicionamento político e pedagógico de sua prática educativa. A esse respeito, as OCEM apontam que:

como membros da comunidade escolar, **os professores de todas as disciplinas** têm o dever de participar e de ajudar a definir os rumos e os objetivos da educação apresentando argumentos que possam qualificar os seus conhecimentos e justificar a presença da disciplina para a cidadania. (BRASIL, 2006, p. 206)

Questionamentos semelhantes a esse ocorrem no decorrer de todas as OCEM, inclusive em relação ao ensino de línguas estrangeiras. A questão multi- e intercultural é posta em discussão nessas disciplinas como fator de formação da cidadania e das identidades, tanto em relação à língua materna e sua realidade local quanto à língua estrangeira e a necessidade em relativizar nossa cultura (VÁZQUEZ, 2002), conforme verificamos nas OCEM, em que os objetivos:

a serem estabelecidos para o ensino de Língua Espanhola no nível médio devem contemplar a reflexão – consistente e profunda – em todos os âmbitos, em especial sobre o “estrangeiro” e suas (inter-)relações com o “nacional”, de forma

---

<sup>44</sup> Art. 3. **I - a Estética da Sensibilidade**, que deverá substituir a da repetição e padronização, estimulando a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, e a afetividade, bem como facilitar a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto e o imprevisível, acolher e conviver com a diversidade, valorizar a qualidade, a delicadeza, a sutileza, as formas lúdicas e alegóricas de conhecer o mundo e fazer do lazer, da sexualidade e da imaginação um exercício de liberdade responsável. **II - a Política da Igualdade**, tendo como ponto de partida o reconhecimento dos direitos humanos e dos deveres e direitos da cidadania, visando à constituição de identidades que busquem e pratiquem a igualdade no acesso aos bens sociais e culturais, o respeito ao bem comum, o protagonismo e a responsabilidade no âmbito público e privado, o combate a todas as formas discriminatórias e o respeito aos princípios do Estado de Direito na forma do sistema federativo e do regime democrático e republicano. **III - a Ética da Identidade**, buscando superar dicotomias entre o mundo da moral e o mundo da matéria, o público e o privado, para constituir identidades sensíveis e igualitárias no testemunho de valores de seu tempo, praticando um humanismo contemporâneo, pelo reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do outro e pela incorporação da solidariedade, da responsabilidade e da reciprocidade como orientadoras de seus atos na vida profissional, social, civil e pessoal. (Resolução CEB no 3, de 26 de junho de 1998)

a tornar (mais) conscientes as noções de cidadania, de identidade, de plurilinguismo e de multiculturalismo, conceitos esses relacionados tanto à língua materna quanto à língua estrangeira. Para tanto, é necessário levar em conta não só a língua estrangeira, mas, também, a realidade local/regional onde se dá o seu ensino. (BRASIL, 2006, p. 149).

Para a elaboração dessas Orientações Curriculares, foi levada em consideração, portanto, a necessidade de uma formação crítica para cidadãos de uma sociedade complexa, multifacetada e em constante movimento de aproximações culturais. Por outro lado, reconhece a existência dos discursos que buscam reforçar valores neoliberais que devem ser vistos sob um olhar mais crítico de nossos jovens, além da formação para a cidadania que prevê a redução das distâncias sociais a partir da análise das representações mais ou menos prestigiadas de nossa cultura, conforme afirmam as OCEM:

tais representações, algumas muito alimentadas pela mídia, ora se projetam sobre a própria língua e suas variedades, ora sobre os seus muitos e distintos falantes, situados, sobretudo, em distintas regiões, mais ou menos favorecidas e prestigiadas, ora se projetam sobre a facilidade ou dificuldade de enfrentar o processo de aprendizagem. **Todas elas, a nosso ver, precisam ser objeto de algum tipo de trabalho analítico-crítico, quer para serem, em alguns casos, exploradas e em outros, abaladas.** (2006, p. 149, ênfase adicionada).

Em síntese, as OCEM retomam o discurso crítico dos PCN e do ensino de gêneros discursivos para ampliarem a discussão com a inclusão de conceitos comuns às Teorias Pós-Críticas, tais como a valorização da mulher e a desmitificação da virilidade e superioridade masculina (BRASIL, 2006, p. 236), a tematização do direito à livre expressão afetivo-sexual e à livre orientação de gênero (BRASIL, 2006, p. 203; 220), o reconhecimento do preconceito linguístico, a valorização de debates sobre valores morais, éticos e estéticos e das diferentes manifestações étnicas da sociedade brasileira. Em diversas passagens do documento oficial, é possível verificar que a formação dos jovens deve permitir o reconhecimento de diferentes ideologias em jogo discursivo, as relações de poder, as entrelinhas do discurso e suas ironias (BRASIL, 2006, p. 96). Para isso, uma educação voltada à análise Pós-Crítica na qual o poder deixa de ser centrado nas classes dominantes e passa a sofrer as forças de poderes descentrados contribui para a formação de jovens capazes de discernir aspectos mais amplos advindos da globalização e da valorização da cultura local.

A carência de planos voltados à qualidade da educação e das condições de trabalho e formação de educadores também resulta em uma educação insuficiente para alunos de diferentes classes sociais, o que reforçaria a ideologia e a visão burguesa de uma sociedade consumidora na qual a educação estaria a serviço da formação para o mercado de trabalho. Ao mesmo tempo, a escola não parece ser suficientemente formadora para a tomada de postura crítica diante do mundo, a reflexão sobre as desigualdades e das relações de poder entre dominantes e dominados, além de não permitir uma educação de valorização das diversidades culturais com as quais convive. A esse respeito, a função da escola para o povo parece estar em um nível de formação intermediária, mas não demasiada, conforme afirma Enguita (1989, p. 112-116), quando afirma que a educação parece configurar-se como sendo:

o bastante para que aprendessem a respeitar a ordem social, mas não tanto que pudessem questioná-la. O suficiente para que conhecessem a justificação do seu lugar nesta vida, mas não ao ponto de despertar neles expectativas que lhes fizessem desejar o que não estavam chamados a desfrutar. (...) [Assim, caberia à escola manter] os alunos entre as paredes da sala de aula submetidos ao olhar vigilante do professor o tempo suficiente para domar seu caráter e dar a forma adequada a seu comportamento.

Nesse contexto, que nos parece condizente à situação atual da educação brasileira, o presente trabalho busca encontrar encaminhamentos pedagógicos para um ensino que favoreça o estudo da diversidade cultural e das diferentes semioses em aulas de Língua Portuguesa a partir da música, partindo de sua importância histórica na construção de sentidos simbólicos que se estabelecem em relação à diversidade de culturas, a fim de que seja possível, portanto, oferecer uma educação capaz de, ao menos, minimizar as desigualdades sociais, como diria Bourdieu (2011 [1979/1982]). A essa proposta de ensino voltada para o estudo de diferentes linguagens ou semioses e da ampliação do capital cultural dos alunos, tomamos as pesquisas que defendem os Multiletramentos, sobretudo dos estudiosos do Grupo de Nova Londres.

## **2.2. A apreciação estética musical e as metas propostas pelos PCN e OCEM**

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) oferecem subsídios importantes para esta pesquisa na medida em que reconhecem o potencial pedagógico da

música no contexto contemporâneo das práticas de ensino. No documento, a Música é subdividida em três aspectos didáticos: Código, Canal e Contexto.

A respeito da música como código, as OCEM (2006, p. 193-4) apresentam os aspectos estruturais do gênero relacionados à produção, execução e escuta das obras musicais, conforme vemos a seguir:

Tomando como base o processo de comunicação que sustenta a estrutura deste documento, produzir música e interpretar música implica ações musicais como **criar** (improvisar, compor, fazer arranjos), **executar** (cantar, tocar, dançar) e **escutar**. (...) Essas estruturas constituem materiais e possibilidades de organização de vários idiomas, estilos ou gêneros musicais. Podem, portanto, ser estudadas a partir de uma ampla gama de músicas. (...) **Qualquer estrutura pode ser desencadeadora de um processo de aprendizagem musical. O que se procura garantir nas tendências pedagógicas atuais é que a aprendizagem seja significativa, isto é, que tenha sentido para quem aprende.** (...) Mesmo que eles não se tenham envolvido com o ensino de Música anteriormente, **suas vivências cotidianas proporcionam-lhes conhecimentos que devem ser considerados nas aulas.** (ênfase adicionada).

O documento também contribui para justificar as escolhas metodológicas realizadas nesta pesquisa, que parte de diferentes estilos musicais para desencadear processos de aprendizado, sejam eles relacionados à experiência musical ou instigados pela reflexão sobre os intercâmbios culturais dos alunos em sua formação de gosto, de afinidade e de identificação. As OCEM levam em consideração, assim como neste estudo, a importância das vivências artísticas anteriores que os alunos trazem em sua formação estética.

As OCEM atribuem ao termo “**canal**” aspectos relacionados à natureza dos sons, tais como instrumental, vocal, sons advindos de objetos sonoros e de fontes sonoras do meio ambiente. Esses sons organizados segundo alguma tendência estética dariam origem à musicalidade. Seriam, portanto, orientações voltadas para a percepção sonora de diferentes timbres.

Em relação ao que as OCEM chamam de “**contexto**”, em um único parágrafo, descrevem a importância de se reconhecer os aspectos discursivos das obras musicais, tais como a situação de produção, os valores veiculados, o “querer-dizer” ou intenção e finalidade das produções, o público-alvo e as relações de sentido/significado que se estabelecem durante a recepção da música em diferentes situações:

Considerar e compreender em que contexto as músicas são criadas, praticadas e consumidas torna-se extremamente relevante em uma abordagem pedagógica que valoriza a diversidade da produção humana. Assim, as perguntas a serem feitas com relação a um produto musical são: quem os produziu? Quando? Onde? Com que finalidade? As ideias, os valores, as crenças, os conhecimentos e intenções dos produtores e dos consumidores de música são importantes para se compreender a diversidade humana. Igualmente importante é estar atento para as novas possibilidades de recepção de música, já que os significados não estão preestabelecidos, mas são construídos no momento da própria ação musical (criar, executar, escutar). (OCEM, 2006, p. 195)

Não podemos desconsiderar, no entanto, que as OCEM oferecem para os professores descrições vagas e pouco precisas a respeito das práticas sociais dos alunos com o universo musical. Vale destacar o trecho abaixo em que as OCEM atribuem o acesso à tecnologia (internet e mp3 players) aos alunos com maior poder aquisitivo, enquanto aqueles que não dispõem desses recursos poderiam participar de outras práticas sociais relacionadas com a música, tais como bailes *funk*, baterias de escola de samba, *rap* ou aos produtos culturais divulgados pela TV e rádio.

Jovens com condições economicamente favoráveis utilizam-se de *Internet*, MP3 e demais equipamentos que veiculam e produzem música. Jovens sem poder aquisitivo participam de outras redes de prática musical: dançam nos bailes *funk*, tocam na bateria da escola de samba, são *rappers*, consomem o que a tv e as rádios veiculam. Assim, as experiências musicais dos adolescentes são variadas. **O ensino de Música também deve ser construído tendo em vista o contexto e as características da escola e da região em que está situada.** (OCEM, 2006, p. 195, ênfase adicionada)

Acreditamos que essa visão das OCEM pode estar desatualizada ou ainda um pouco folclorizada, uma vez que em nossa pesquisa pudemos contatar a presença massiva de aparelhos celulares entre os alunos de escolas tanto pública quanto privada, com acesso à internet na maioria dos casos.

No que se referem às práticas de sala de aula, as OCEM oferecem um relato de experiência de um professor que desenvolveu atividades de análise de músicas de uma determinada época da história do país, propondo aos alunos que criassem canções para ser cantadas pelo coral da escola. Além dessa atividade, o relato traz outras experiências que convocam os alunos que já tocam algum instrumento para elaborarem um festival de música. Apesar desse relato, as OCEM não oferecem encaminhamentos didáticos mais práticos para nortear os professores em um trabalho concreto ao longo do ano letivo. Além disso, esse documento não faz menção do potencial pedagógico da música em seu aspecto

cultural ou multicultural, as diversidades culturais que existem na sala de aula no que concerne à apreciação estética ou à construção de identidades culturais tão necessárias para a formação crítica, ética, estética e cidadã, conforme discutimos nesta pesquisa.

Em síntese, uma questão importante a ser considerada é o fato de que as orientações curriculares oferecidas pelos documentos oficiais para uma formação plural e diversificada são limitadas e nem sempre têm sido contempladas nos materiais didáticos ou favorecidas pelos recursos e materiais disponíveis nas escolas brasileiras. Para isso, procuramos elaborar um material didático que valorizasse o desenvolvimento das capacidades relacionadas à multiplicidade de linguagens e de culturas, de maneira que o diálogo entre diferentes identidades/afinidades culturais favorecessem não apenas para uma quebra de preconceitos, um maior respeito, aceitação e tolerância com o diferente, mas também promovessem uma valorização da diversidade cultural a partir de um novo olhar para as produções artísticas musicais.

Entendemos que as críticas feitas às OCEM também se aplicam às propostas para o Ensino Fundamental sugeridas pelos PCN, ambas necessitam de atualizações para adequar-se ao contexto atual. Reconhecendo que os PCN representam um avanço sem precedentes para a época ao propor a inclusão da oralidade e das tecnologias disponíveis como ferramentas pedagógicas, seria preciso dar continuidade a essas elaborações pedagógicas a fim de adaptarmos o currículo às recentes transformações tecnológicas e necessidades sociais. Assim como hoje acreditamos que a RadioBlog pode ser um instrumento pedagógico de manifestação das vozes sociais dos jovens e de sua diversidade cultural, é possível que, no futuro, caminhos mais promissores sejam oferecidos pelo avanço das tecnologias. Mas no momento, defendemos a criação da Radioblog como sendo um dos caminhos possíveis para se propor um ensino multicultural e multissemiótico.

### **2.3. Base teórica para elaboração da proposta didática**

Tendo delineado os pressupostos educacionais de base, passamos a apresentar algumas iniciativas de estudiosos que buscaram realizar aproximações entre a teoria e a

prática que servirão como fonte de pesquisa e inspiração para a elaboração de uma proposta aplicada na presente pesquisa.

Sem seguir, necessariamente, uma ordem cronológica da elaboração das diversas propostas teóricas e didáticas, começamos pelos estudos do Grupo de Genebra, composto por diversos intelectuais tais como Bronckart, Dolz, Schneuwly, Pasquier, entre outros, cada um partindo de perspectivas diferentes como a Educação, a Psicologia, as teorias de Piaget do sócio-interacionismo de Vygotsky e a partir da perspectiva enunciativo-discursiva bakhtiniana para elaborarem projetos pedagógicos para o contexto francofônico suíço. Suas propostas inspiraram teoricamente as discussões realizadas desde os PCN (1998a), além de terem contribuído para a sistematização de diversos trabalhos sob a forma de Sequências Didáticas (SD doravante). Este termo foi elaborado por Dolz e Schneuwly (2001 [1994]) para construir uma organização de atividades didáticas voltadas ao aprendizado de um determinado gênero textual, oral ou escrito. As sequências são organizadas por meio de princípios de apropriação de dimensões linguístico-discursivas próprias de cada gênero em estudo como instrumentos que permitam ao aluno agir em diferentes situações discursivas. Entre os princípios organizadores da SD, Dolz *et. al.* (2001) consideram: a importância do ensino de gêneros discursivos que explorem um conjunto de dimensões e capacidades desenvolvidas no ambiente escolar (ou da “escolaridade obrigatória”, nos termos dos autores); a importância em oferecer fontes diferenciadas de materiais orais e escritos como forma a enriquecer as discussões e produções dos alunos; ser organizado de maneira modular, ou seja, didatizado em diferentes níveis de complexidade até alcançar os objetivos da produção final pelos alunos, favorecendo trabalhos de projetos de classe. De acordo com Innocêncio (2006, p. 2), o agrupamento de gêneros nas SD:

apresentam a proposta de se agrupar os gêneros com finalidades educacionais, distribuindo-os em cinco domínios, quais sejam: (a) agrupamento da ordem do relatar; (b) do narrar; (c) do argumentar; (d) do expor; (e) do descrever ações.

Ao mesmo tempo, o agrupamento de gêneros já era considerado em seu caráter flexível, de acordo com as reflexões bakhtinianas sobre os tipos *relativamente estáveis* de enunciados, aos quais Bakhtin define como *gêneros do discurso* (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 262). Dessa forma, Dolz *et. al.* (2001) consideram que os gêneros podem passar por

transformações históricas, mais ou menos flexíveis de acordo com as esferas às quais estão intimamente relacionadas em sua situação de produção. Para isso, os autores buscam, entre outros objetivos, “construir nos alunos uma representação da atividade de escrita e de fala em **situações complexas, como produto de um trabalho, de uma lenta elaboração**” (DOLZ *et. al.*, 2001, p. 17, ênfase adicionada). Dessa forma, é preciso considerar que o processo de planejamento e de aplicação de uma SD deveria ser elaborado para um tempo escolar relativamente longo para que seja possível construir com os alunos todo um processo de reflexão, de análise e de produção de um gênero discursivo.

Ao mesmo tempo em que apresenta caminhos possíveis de trabalho e um grande avanço na reflexão da prática pedagógica, a proposta da SD ainda apresenta entre os gêneros discursivos aqueles que seriam escolarizados, ou seja, aqueles que foram trazidos para o contexto escolar e que são advindos de outras Esferas de Produção, tais como a Jornalística, a Publicitária, das Artes e da Divulgação Científica. A ênfase estaria, portanto, sobre os gêneros em que os alunos apresentam pouco ou nenhum domínio de seu funcionamento, seja por fatores que incluem desde a dificuldade de acesso até uma compreensão mais aprofundada sobre os mecanismos de funcionamento desses gêneros, tanto em suas situações de produção quanto em sua circulação na sociedade. Conforme defendem os autores,

o trabalho escolar será realizado, evidentemente, sobre gêneros que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente; sobre aqueles dificilmente acessíveis, espontaneamente, pela maioria dos alunos e sobre gêneros públicos e não privados (...) As sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis. (DOLZ *et. al.*, 2001, p. 3)

A repercussão do trabalho do Grupo de Genebra trouxe à tona a reflexão sobre a elaboração de novos modelos de SD que passaram a abranger não somente àqueles gêneros escolares ou escolarizados mas, também, a inclusão de gêneros de esferas pouco valorizadas no contexto escolar mas que, certamente, contribuem para a formação de novos letramentos necessários no contexto contemporâneo. Nesse âmbito de formação, o presente trabalho buscou inspirar-se na organização básica das Sequências Didáticas da proposta francófônica, conforme discutiremos mais adiante.

As discussões a respeito dos novos letramentos partem de outro grupo de pesquisadores norte americanos, australianos e ingleses, denominados The New London Group (NLG). Em 1996, o NLG passou a refletir a respeito da necessidade dos multiletramentos a partir da ênfase na negociação de múltiplas linguagens e diferenças culturais em nossa sociedade como objetivos centrais para o ensino, voltado para três principais âmbitos: o do trabalho<sup>45</sup>, da pluralidade cívica e da vida pessoal dos estudantes<sup>46</sup>. Segundo os autores do NLG, as discussões acerca do letramento ainda estariam “restritas à formalidade, monolingual e monocultural”, lideradas, sobretudo, na ênfase das normatizações da escrita e das práticas sociais que envolvem exclusivamente a escrita.

Ao considerarem a importância da negociação da multiplicidade de discursos que circulam socialmente em sua pluralidade, os autores passaram a considerar relevante a discussão sobre a inclusão das tecnologias multimidiáticas e dos gêneros advindos de múltiplas fontes de informação, tais como a leitura de imagens, a consideração sobre o *design* ou diagramação das publicações dos gêneros (formas composicionais), entre outros fatores. Além disso, o NLG enfatiza a diversidade cultural voltada para a inclusão de discussões a respeito dos chamados grupos minoritários (mulheres, negros, imigrantes, gays, indígenas) em uma sociedade que, conforme discutimos anteriormente a partir de Apple e Buras (2008), centraliza(va) o poder em um grupo de homens, heterossexuais, brancos e cristãos. Seria, portanto, necessário elaborar propostas pedagógicas de “inclusão”<sup>47</sup> de pluralidade de maneira democrática, capazes de possibilitar o sucesso escolar e a redução das injustiças sociais (NLG, 1996, p. 7).

A exemplo das repercussões do trabalho do NLG, a pesquisadora Heather Lotherington desenvolveu um trabalho envolvendo crianças na produção de narrativas

---

<sup>45</sup> Cabe destacar que as discussões a respeito da formação para o trabalho, segundo o NLG, ainda estariam voltadas para uma “flexibilidade” produtiva, ainda muito próxima dos discursos neoliberais. Nesse sentido, essa flexibilidade é vista como uma demanda do mundo do trabalho e que os alunos deveriam estar preparados para competirem nesse novo contexto.

<sup>46</sup> Multiliteracies, according to the authors, overcomes the limitations of traditional approaches by emphasizing how negotiating the multiple linguistic and cultural differences in our society is central to the pragmatics of the working, civic, and private lives of students.

<sup>47</sup> A respeito do termo “inclusão”, tomado aqui de maneira mais ampla. Ver aprofundamento do termo na obra de Buzato (2007).

tradicionais do universo infantil a partir do uso de recursos multimidiáticos. Segundo a autora, suas reflexões tiveram inspiração a partir de um trabalho desenvolvido com grupos de imigrantes na Austrália e passou a ver a questão dos letramentos de maneira mais holística. Ao ingressar na York University, Toronto - Canadá, engajou-se em um projeto que envolvia o letramento de crianças a partir da exploração dos recursos tecnológicos como forma de aproximar os alunos a uma nova proposta de modelo escolar. A partir desse projeto, passou a investigar os Multiletramentos em diversas obras, a maioria voltada para a educação infantil. Nas palavras da autora (LOTHERINGTON, s/d; ver também LOTHERINGTON, 2009)<sup>48</sup>:

nossa pesquisa colaborativa visa reescrever narrativas tradicionais através do olhar das crianças para envolver o multilinguismo, o multiculturalismo, e a multimodalidade. (...) Entretanto, **essas crianças sabem como fazer filmes; elas pegam uma história e transformam-na em uma peça teatral; sabem programar uma estória em hipertexto simples. A Multimídia tem um importante papel no processo de reescrita.** A escola estava comprometida a usar a tecnologia na aprendizagem. Quando se tem tecnologia, **tem-se diferentes possibilidades para manter as crianças interessadas.** Mesmo aquelas crianças que dominam pouco o inglês conhecem os ícones usados em aplicativos, e essa é uma maneira de integrá-los, de incorporá-los na sala de aula ativa em que aprendem. (ênfase adicionada)

Dessa forma, o interesse dos alunos em aulas que envolvem tecnologias que, desde crianças, já demonstram domínio em seu cotidiano, pode revelar outra questão polêmica: a de que não poderíamos associar o desinteresse pela escola a questões patológicas de déficit de atenção ou de hiperatividade<sup>49</sup>. Atualmente, o chamado Transtorno de Déficit de Atenção (TDA) pode não estar, necessariamente, relacionado a um quadro patológico: ao contrário, pode ser o resultado do crescente desinteresse pelo modelo escolar

---

<sup>48</sup> Tradução livre do original: “our collaborative research aims at rewriting traditional narratives through the children’s eyes to involve multilingualism, multiculturalism, and multimodalism. (...) However, **these children know how to make movies; they can take a story and turn it into a play; they can program a simple hypertext story. Multimedia plays an important role in the rewriting process.** The school was committed to using technology in learning. The minute you have technology **you have different possibilities that keep children interested.** Even those children who have limited English know the icons used in computer programs, and this is one way of integrating them, of incorporating them into active classroom learning.” (ênfase adicionada).

<sup>49</sup> A respeito da Hiperatividade, ver Goldstein (1994 [1992]), Campinas: Papyrus. Crianças hiperativas podem ser tanto geniais em sua vida escolar como agressivas e, nesses casos, acabam tendo problemas de relacionamento social e dificuldades escolares.

tradicional que não chega mais a contemplar a multiplicidade de recursos tecnológicos e de informação com os quais os alunos interagem fora da escola.

Na última década, com a ampliação do acesso aos meios de comunicação digitais<sup>50</sup>, vimos o acelerado surgimento de novos gêneros acompanhado do crescente número de novas ferramentas para a internet. O diário íntimo, por exemplo, passou a ser substituído pelo *blog*<sup>51</sup>, porém as interações possibilitadas pela ferramenta digital *blog* permitiram que houvesse uma “evolução” que apagaria, de certa forma, o caráter íntimo de um diário ao tornar-se público. Dizemos evolução no sentido de transformação: o *blog* passou a ser não mais um gênero em que seu leitor fosse apenas aquele que o escreve, mas um gênero que supõe um público amplo e, certamente, sem controle por parte do autor sobre esse público, passando a servir, assim, como instrumento de divulgação das mais variadas manifestações e opiniões, tanto de usuários domésticos até especialistas de diversas áreas do conhecimento. A respeito dos novos gêneros e das diferentes e complexas formas de organização da atividade humana, vemos a reflexão de autores como Barbosa (2001, p. 36), de que:

o desenvolvimento e a transformação dos gêneros, bem como o surgimento de novos gêneros – como não poderia deixar de ser, dada a relação intrínseca entre ambos – é dado pelo desenvolvimento e complexificação das esferas de atividade humana, por novas motivações sociais decorrentes dessa complexificação e pelo embate entre forças centrípetas e centrífugas. (...) O surgimento de novas mídias também pode originar novos gêneros (por exemplo, entrevista radiofônica, e-mail etc.)

Retomando a discussão do capítulo anterior a respeito dos gêneros elencados na composição curricular dos PCN, encontramos duas tabelas, uma para leitura e outra para

---

<sup>50</sup> Cabe destacar que essa ampliação do acesso à internet não é homogênea em nosso país. De acordo com uma matéria divulgada em 29/06/2011, “metade dos estudantes brasileiros está ‘desconectada’”. Não é verdade segundo o Dossiê Universo Jovem MTV em anexo nessa matéria, a desigualdade social também pode ser observada entre os estudantes das classes economicamente mais privilegiadas que estariam iguais à taxa média dos países ricos em relação à posse de um computador em casa, enquanto apenas 15% dos estudantes mais pobres possuem a ferramenta em casa. Disponível em: <http://correiodobrasil.com.br/metade-dos-estudantes-brasileiros-esta-desconectada/261336/>, acesso em 3 de Julho de 2011. Posse é uma coisa e acesso é outra. As periférias de centros urbanos estão sim conectadas e as Lan-Houses são um fenômeno impressionante no Brasil: 8 entre 10 jovens pertencem a pelo menos uma comunidade virtual.

<sup>51</sup> Do inglês, “be logged”, ou “esteja conectado”. Os *blogs* surgiram como uma ferramenta que possibilitava a construção de um diário íntimo na internet que poderia (ou não) ser acessado por outros usuários, de acordo com a vontade de seu autor.

produção, organizadas em colunas a partir das modalidades oral e escrita (BRASIL, 1998, p. 54; 57), tabelas essas que são acompanhadas de capacidades<sup>52</sup> de leitura e produção que devem ser desenvolvidas para cada gênero em suas esferas. Entretanto, se de um lado é proposto o gênero *comentário radiofônico* para atividades de leitura (escuta), o mesmo gênero não chega a ser explorado na produção. De acordo com Dolz e Schneuwly, além de outros autores, o aprendizado de um determinado gênero se pauta não apenas pelo desenvolvimento das capacidades de leitura, mas deve passar por elaborações de produção que simulem as condições reais de uso do gênero na sociedade. No caso dos PCN, as capacidades de leitura são apresentadas sob uma perspectiva estrutural ou de identificação das características discursivas que correspondem, em grande parte, à forma composicional na teoria bakhtiniana.

A linguagem do rádio assume características específicas em função de seu caráter efêmero, da tendência ao desvio de atenção do ouvinte, e da possibilidade de que se mude de canal a qualquer momento. O discurso radiofônico utiliza frases curtas e diretas e a linguagem cotidiana para garantir a compreensão das mensagens transmitidas. As características da voz, como entonação, tom, sotaque, ênfase, rapidez, humor, ironia, exclamação, firmeza, formalidade, reforçam o conteúdo da mensagem e contribuem para que a comunicação se dê de forma rápida e eficiente. Procura-se captar a atenção do ouvinte tratando de temas relacionados à vida cotidiana, fazendo chamadas que despertem o interesse e retomando várias vezes o que já foi dito. (PCN, 1998b, p. 145)

Algumas das características do discurso radiofônico elencadas pelos PCN ainda podem ser observadas em gêneros como o *podcast*, tais como o uso da linguagem cotidiana e os recursos linguísticos que promovem efeitos de sentido. Entretanto, deixariam de ser aplicadas outras características entre esses discursos provavelmente devido à circulação (veiculação) dos gêneros: enquanto um programa de rádio pode se valer de recursos para chamar a atenção de seu ouvinte (considerando momentos de distração que ocorrem quando um rádio fica ligado ao fundo), o *podcast*, conforme proposto neste trabalho, exigiria maior concentração para a compreensão do ouvinte. A circulação dos gêneros também modifica a experiência de escuta: a transmissão do rádio, embora possa reforçar várias vezes o que já foi dito pelo radialista, não permite repetições futuras a menos que seja gravada pelo

---

<sup>52</sup> Para a época, era comum o uso dos termos “competências” como um conjunto de saberes e “habilidades” como a transformação dos saberes em ações. Aqui, tomamos o termo “capacidades” em um sentido mais amplo que envolve tanto as competências como as habilidades.

ouvinte enquanto o *podcast* pode ser reproduzido quantas vezes o ouvinte desejar. Se por um lado as retomadas de um tema sejam possíveis na voz do radialista, no *podcast* o ouvinte seria o agente que tomaria a decisão de realizar tais retomadas e repetições. Mais uma vez, vemos a relação de poder sendo alterada mas não poderíamos supor seu desaparecimento.

### 2.3.1. Multiculturalismo e Identidade

Ao tratarmos a música em propostas de ensino como objeto de estudo, caberia ressaltar que os pesquisadores da área de Educação Musical consideram a apreciação como um dos aspectos pedagógicos possíveis a serem explorados<sup>53</sup>. O termo "apreciação" também pode ser apresentado sob diferentes perspectivas teóricas em trabalhos voltados à educação, assim como Bastião (2004, p. 1115) refere-se ao termo "audição musical ativa" como sendo "a escuta mais consciente da música, considerando, sobretudo, o envolvimento afetivo e inventivo do aluno nas diversas maneiras de perceber e reagir à música escutada". É nesse sentido de audição musical ativa proposta por Bastião que buscamos representar pelo termo "apreciação" no presente trabalho para tratarmos tanto de julgamentos estéticos quanto à capacidade de criação e de reação discursiva dos alunos diante das manifestações artísticas musicais. Assim, as produções de episódios de *podcast*<sup>54</sup> pelos alunos poderiam ser analisadas sob a perspectiva de uma **reação criativa** posta em relação à afetividade ou afinidade sociocultural das músicas com as quais convivem.

A noção de “**reação criativa**” aqui adotada seria uma reverberação das teorias bakhtinianas a respeito da réplica ativa ou, ainda, aos enunciados “de natureza ativamente

---

<sup>53</sup> A apreciação seria um dos aspectos do tripé *execução, criação e apreciação*, amplamente discutido e questionado por profissionais da educação musical; a execução poderia ser considerada como reprodução, recriação, interpretação e performance quando analisamos uma dimensão material da música voltada às maneiras pelas quais o som é manipulado; a criação pode ser subdividida em outras categorias que incluem desde a composição até a improvisação; já o termo apreciação também pode ser renomeado para audição, escuta ativa e escuta musical. A esse respeito, ver Stiff (2009).

<sup>54</sup> A respeito de Podcast, convidamos o leitor a conhecer uma definição elaborada por Jennifer Bowie em formato podcast, disponível em: <http://www.technorhetic.net/16.2/praxis/bowie/index.html>. Acesso em Abril de 2012. É possível acompanhar o áudio (em inglês) e a transcrição disponibilizada pela autora na mesma página.

responsiva”, Bakhtin (2003 [1979], p. 271), sob a forma de enunciados em gêneros discursivos. Segundo o autor,

Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prene de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante. [Assim], a compreensão passiva do significado do discurso ouvido é apenas um momento abstrato da compreensão ativamente responsiva real e plena, que se atualiza na subsequente resposta em voz real alta. (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 271)

O autor também considera como respostas aos enunciados as formas silenciosas do discurso, seja por meio de ações, gestos, expressões ou comportamentos futuros (“*compreensão ativamente responsiva de efeito retardado*”, Bakhtin, 2003 [1979], p. 272). Com isso, acreditamos que as repercussões advindas da audição dos episódios de podcast podem gerar novos enunciados como resposta, desde a produção de comentários dos ouvintes (escritos na internet ou inscritos em suas falas) até a reação de posicionamento perante a cultura ou gosto de outros grupos (tais como a mudança de postura social, quebra de preconceitos, predisposição e abertura para conhecer algo novo) em um jogo de intercâmbio multicultural repleto de aprendizado. Dessa forma, por meio de atividades de aprendizado sobre as questões de “gosto”, os alunos teriam a oportunidade de ampliar seus horizontes de apreciação estética para além de suas experiências acumuladas em atividades artísticas e musicais. Ou seja, a música como objeto de estudo multissemiótico e multicultural em contextos situados de ensino-aprendizagem pode ser uma forma de ampliar o capital cultural dos jovens em formação escolar e compreender como esses jovens lidam com as linguagens e culturas a partir das tecnologias e produções musicais disponíveis.

A respeito do julgamento estético, Bourdieu (2011 [1979/1982]) propõe uma reflexão sociológica sobre os diferentes modos de percepção de produtos culturais e suas relações simbólicas, ou seja, os sentidos de valor, intimamente ligados a fatores sociais e econômicos, que são construídos historicamente e legitimam artisticamente as produções culturais. Assim, para o reconhecimento e legitimação artística de uma determinada obra seria necessário considerar o que o autor chama de *disposição estética*, como sendo, ao mesmo tempo, uma **propensão** e uma **aptidão** para perceber os traços estilísticos que

caracterizam uma obra de arte em sua singularidade. A propensão e a aptidão estariam, segundo o autor, intimamente "associadas ao capital escolar de maneira mais estreita e exclusiva", uma vez que o acesso a museus, cinemas, apresentações musicais e teatrais variam de acordo com a renda, a idade e a moradia (BOURDIEU, 2011 [1979/1982], p. 30). Ao mesmo tempo, a disposição estética deve ser tomada como o desenvolvimento de habilidades que o sujeito aprende e constrói socialmente, tanto pela inclinação, tendência ou predisposição a uma apreciação musical (propensão) como também pela construção do conhecimento a partir das habilidades de apreciação musical ativa (aptidão) que promovem a compreensão mais ampla do funcionamento discursivo das produções musicais e dos critérios estéticos utilizados nas diferentes classificações de seus ouvintes e apreciadores. Assim, a escola passa a ser o principal palco de aprendizado dessas habilidades (de leitura, de escuta e de produção) capaz de favorecer o enriquecimento e a ampliação do repertório de referências culturais dos alunos, para além das condições socioeconômicas que limitam ou permitem o acesso aos eventos culturais extraescolares.

Posto dessa forma, a noção de "gosto" não poderia ser pensada como uma escolha pessoal, que coubesse a cada sujeito uma sensibilidade individualizada sobre o que sente ou percebe pelos órgãos do sentido, nem estaria condicionada a um maior acesso a museus, teatros e cinema: o gosto passaria a ser compreendido como algo não natural, que não nasce com os sujeitos mas que é construído socialmente, cabendo à escola apurar esse gosto para torná-lo menos ingênuo<sup>55</sup>. Esse olhar crítico e de apreciação estética pode ser visto como competência/habilidade que se aprende e se adquire nos ambientes familiar e escolar. Segundo o autor, a disposição estética estaria:

armada com um conjunto de esquemas de percepção e apreciação de aplicação geral, esta disposição transponível é o que dispõe a tentar outras experiências culturais e permite percebê-las, classificá-las e memorizá-las. (BOURDIEU, 2011 [1979/1982], p. 31, ênfase adicionada)

A questão do "gosto" dos participantes dessa experiência em relação às escolhas musicais para as atividades é discutida à luz dos estudos de Bourdieu (2006 [1979],

---

<sup>55</sup> Segundo Bourdieu, o ingênuo estaria no plano dos significados mais imediatos dos objetos representado, ou seja, "horror diante do horrível, desejo diante do desejável, reverência piedosa diante do sagrado, assim como todas as respostas puramente éticas" (BOURDIEU, 2011 [1979/1982], p. 54).

p. 17) quando afirma que o "julgamento do gosto é a manifestação suprema do discernimento que, pela **reconciliação do entendimento com a sensibilidade** (...), define o homem na acepção plena do termo" (ênfase adicionada). Em outras palavras, para que haja uma compreensão adequada sobre o funcionamento de uma produção artística, é necessário que seja dada uma oportunidade de senti-la, de experimentá-la, reconhecendo seus sentidos a partir de um conjunto de mecanismos de leitura e de decodificação. Quando não há tais mecanismos, corre-se o risco de não haver uma compreensão plena e, por consequência, a sensibilidade pode ser prejudicada, trazendo ao sujeito uma sensação negativa, um "não gostei" que esconde um "não compreendi". Por essa razão, torna-se importante a questão do ensino dos "códigos" como um dos mecanismos de leitura, além dos outros aspectos culturais e discursivos que tratamos neste trabalho, que contribuem para a compreensão mais ampla do funcionamento da música em nossa sociedade. Assim, não tratamos o gosto dos alunos e professores como uma finalidade em si, mas como ponto de partida para a reflexão e aprofundamento, podendo chegar a conclusões de que tais escolhas e gostos podem apresentar influências causadas, inclusive, pela identificação desejada de classe ou grupo social. Nesse sentido, demonstrar o gosto por produções musicais de diferentes estratos sociais estaria intimamente relacionado à identificação com essas classes sociais e grupos de origem. O mesmo poderia ser dito sobre o "não gostar": ao dizerem não gostar de músicas que apelam para uma espécie de "alienação das massas" seria equivalente a não se considerarem como parte dessas massas. A esse respeito, Bourdieu afirma que:

os gostos (ou seja, as preferências manifestadas) são a afirmação prática de uma diferença inevitável. Não é por acaso que, ao serem obrigados a justificarem-se, eles afirmam-se de maneira totalmente negativa, pela recusa oposta a outros gostos: em matéria de gosto, mais que em qualquer outro aspecto, toda determinação é negação; e, sem dúvida, os gostos são, antes de tudo, aversão, feita de horror ou de intolerância visceral ("dá ânsia de vomitar"), aos outros gostos, aos gostos dos outros. (BOURDIEU, 2006 [1979], p. 56).

Ainda, segundo o autor, a apreciação e a disposição estética também agregam um conjunto de críticas de especialistas sobre as produções culturais que "lhes servem de referência para produzir as classificações legítimas e o discurso de acompanhamento obrigatório de qualquer degustação artística digna desse nome". Assim, o gosto ou a predileção de determinadas manifestações culturais também podem ser canceladas por

discursos de autoridade, entre os quais a escola apresenta uma dessas vozes. Também seria preciso considerar que existem outras maneiras de adquirir as competências de apreciação estética mas que, ainda, mantém uma relação com o *capital escolar*, pois,

determinadas práticas culturais não ensinadas nem exigidas expressamente pela instituição escolar variam, de maneira também estreita, em função do diploma (...). Contudo, é possível explicar completamente a função exercida pelo diploma no sentido de ser **uma condição de acesso ao universo da cultura legítima**, sem levar em consideração outro efeito, ainda mais bem dissimulado, que a instituição escolar – reduplicando, assim, neste aspecto, a ação da família burguesa<sup>56</sup> – exerce por intermédio das próprias condições de inculcação. É através do diploma que são designadas certas condições de existência, aquelas que constituem a condição da aquisição do diploma e, também, da **disposição estética (...), o mais rigorosamente exigido de todos os direitos de entrada que, sempre tacitamente, é imposto pelo universo da cultura legítima**. (BOURDIEU, 2011 [1979/1982], p. 31, ênfase adicionada).

Segundo o autor, ainda que sejam acompanhadas pelo reforço das ideologias das classes dominantes, o acesso à cultura legítima ainda teria sua porta de entrada no ambiente escolar da formação básica. Por outro lado, Bourdieu pode levar seu leitor a refletir se o valor artístico ou a qualidade estética estaria condicionado a um conjunto de regras estabelecidas pelos interesses de uma classe dominante.

Ao considerar que a disposição estética de Bourdieu está intimamente relacionada às condições de existência dos agentes na sociedade, acreditamos que o ambiente escolar deveria reconhecer tais condições não como sendo "limitações cognitivas" para o aprendizado. Em outras palavras, embora as condições de vida dos sujeitos possam influenciar o acesso aos bens culturais reconhecidos como mais (ou menos) prestigiados na sociedade, caberia considerar a possibilidade de ampliação do horizonte de referências desses sujeitos ao explorar outras capacidades cognitivas relacionadas à apreciação estética e ao diálogo multicultural. Acatando esses pressupostos, é viável prever que partindo do universo de referências que o aluno apresenta, possamos encaminhar uma reflexão sobre a formação de seu "gosto musical" de maneira que seja possível orquestrar os diferentes gostos e, assim, oportunizar o reconhecimento da diferença como aspecto positivo das relações multiculturais. Para isso, seria necessário valorizar o capital cultural sobre música

---

<sup>56</sup> O que Bourdieu chama de família burguesa poderia ser compreendido, em outras palavras, pela ilusão de proximidade ou o desejo em tornar-se em uma espécie extinta de aristocracia.

que esses alunos trazem para a sala de aula e, a partir de um diálogo com seus professores, reconhecer e identificar o que é necessário ensinar, como ensinar e compreender o porquê desse ensino para uma formação estética, reflexiva e de acesso às diferentes culturas. Dessa forma, estabelece-se um diálogo entre a cultura dos jovens a partir de seus gostos musicais para levá-los a uma apreciação estética mais aprofundada, tanto na visão crítica dos conteúdos temáticos das letras de canção quanto nas relações históricas entre a sociedade e suas manifestações culturais, assim como os aspectos que envolvem as transformações / hibridações de ritmos e estilos musicais no decorrer das diferentes épocas e regiões. Por isso, a música teria um papel fundamental no ensino de base interdisciplinar com a finalidade de promover a compreensão das diferentes linguagens e das culturas híbridas que compõem os gêneros musicais.

Diante dos desafios postos para a escola como instituição em que são desenvolvidas as habilidades relacionadas à disposição estética, à apreciação musical e à valorização da diversidade cultural, acreditamos que este trabalho seja justificado ao considerarmos que as recentes transformações da sociedade tenham acarretado em diferentes funcionamentos nos processos de construção dos significados das produções culturais. Assim, a maneira pela qual os sujeitos atribuem sentidos às produções musicais diante do atual contexto seria de interesse tanto da escola como para as reflexões teórico-metodológicas deste trabalho.

Em outras palavras, ao tomarmos como exemplo a execução de uma música orquestral erudita, apresentada em teatros repletos pelas famílias burguesas, devesse ser considerada como obra de uma cultura necessariamente elevada, da mesma forma que nem toda produção cultural dita popular deveria receber a pecha de uma qualidade inferior: de maneira diferente disso, Bourdieu buscou relacionar o reconhecimento da legitimidade artística com a desigualdade de condições sociais na formação da aptidão das competências de apreciação estética. O autor considera, inclusive, que pode haver uma ilusão de que haveria normas a serem seguidas pelos agentes diante da apreciação de uma determinada obra e isso poderia direcionar o julgamento estético.

Bourdieu (2011 [1979/1982]) faz um estudo de base estatística em que relaciona a preferência de sujeitos de diferentes cargos e níveis de escolaridade com obras

da música, da pintura e da fotografia. Assim, Bourdieu verificou que há predileção dos cargos das classes menos escolarizadas por obras com menor nível de pretensão ou de elaboração artística, tais como Danúbio azul na música e de Renoir na pintura. Ainda, segundo o autor, os professores de nível médio e superior e produtores artísticos partem de critérios estéticos mais apurados para justificarem seu gosto por obras mais complexas, tais como o Cravo bem temperado, na música. Porém, sua reflexão nos levaria a inferir a existência de uma “escala de valores” sob a forma de um *continuum* qualitativo dos diferentes tipos de produção artística. Caberia destacar que mesmo quando os sujeitos compartilham os mesmos gostos, as razões e as formas pelas quais os diferentes grupos sociais se apropriaram dessas obras artísticas são diferentes. Sua pesquisa nos parece ter partido de um conjunto de obras consideradas, *a priori*, como mais ou menos sofisticadas em termos de elaboração estética e, por consequência, os sujeitos que se identificam com tais obras estariam classificados em uma escala de valores pré-determinada tanto para as obras quanto para os sujeitos. Seria de se esperar, portanto, que as relações entre classe e grupo social com as identificações de gosto artístico deixassem de desvelar as experiências estéticas dos sujeitos e as razões que os levaram a elaborar seus critérios estéticos de apreciação artística.

De forma diferente, acreditamos que cada grupo social atribui sentidos distintos para os gêneros com os quais convive de maneira complexa, de acordo com suas experiências com as produções artísticas e pelas inumeráveis formas de circulação desses sujeitos pela sociedade, tornando, assim, pouco efetiva uma análise em termos de uma “escala qualitativa” única diante do referencial de audiência. Nesse sentido, a visão teórica de Bourdieu é relevante para compreendermos algumas questões relacionadas à circulação dos bens culturais em diferentes classes sociais, no entanto, discordamos que tais reflexões possam ser generalizantes a ponto de afirmar, equivocadamente, que cada grupo social é restrito a um certo conjunto de produções artísticas. Ao contrário do autor, acreditamos que cada grupo social atribui diferentes valores culturais para as produções artísticas e que os critérios estéticos de julgamento não estaria, portanto, subordinado a um estrato sócio-econômico.

Conceber a existência de diferentes “escalas” no gosto musical pressupõe considerar a diversidade cultural dentro de um contínuo valorativo e não um respeito à diversidade cultural defendida pelas propostas multiculturais. Entendemos ser problemático buscar medir um suposto “nível cultural” dos participantes desta pesquisa, pelos mesmos motivos que nos levam a acreditar que elaborar uma “escala qualitativa” pode gerar mais problemas do que respostas. Por essa razão, buscamos seguir uma metodologia norteadas por axiomas distintos daqueles defendidos por Bourdieu.

Preferimos considerar o ponto de vista dos alunos contemporâneos como ponto de partida para abordar as obras de arte como objeto de ensino em uma perspectiva estética e multicultural. Acreditamos que as reflexões possam ser mais produtivas se ficarem mais evidentes as razões pelas quais os diferentes grupos sociais estabelecem relações, sentidos e vínculos identitários às produções artísticas.

Entendemos que um trabalho didático interessante poderia oferecer aos alunos a oportunidade de refletirem a respeito de seus gostos musicais, da maneira pela qual se relacionam e atribuem sentido e de como certas produções artísticas podem contribuir para a construção de suas identidades. Esse trabalho poderia propiciar contato com outros referenciais culturais e ampliar a vivência musical que os alunos já trazem de sua bagagem experimental. Talvez uma das primeiras etapas para contemplar tais objetivos didáticos seja permitir que os alunos expressem suas diferentes vozes sociais em um diálogo produtivo dos micro agrupamentos da sala de aula entre si, considerando a voz do professor como uma dessas vozes, sem a distinção de poder que costuma diferenciar vozes que deveriam ser mais ouvidas que outras. Não estaríamos, contudo, desautorizando a voz do professor, mas conferindo-lhe outros encaminhamentos didáticos para conduzir o diálogo dos alunos a um patamar de reflexão multicultural de respeito e de valorização das diferenças.

Acreditamos que uma etapa importante para a elaboração do conhecimento crítico dos alunos seja levá-los a buscarem informações que reforcem seus argumentos valorativos sobre aquelas obras de sua preferência, tornando mais evidentes seus critérios estéticos de apreciação musical. Durante o processo de estudo, impulsionado pelo prazer de escolher o objeto estudado, os alunos passariam a julgar suas músicas favoritas com um olhar menos ingênuo, talvez mais “científico” ou, ainda, mais analítico. Em outras palavras,

ao buscarem evidenciar os sentidos de um objeto tão próximo, ligado afetivamente ao processo elaboração de suas identidades juvenis, os alunos estariam diante do desafio de explicitarem as razões pelas quais os produtos culturais são apreciados por determinados grupos sociais e que, em certa medida, poderiam também ser apreciados por outros grupos, caso lhes fossem oferecidos os critérios estéticos que organizam e dão sentido à vida dos sujeitos. Nesse sentido, poderíamos fazer uma analogia com o que Bakhtin chamou de “olhar extraposto” quando refletiu a respeito da autoria e narração do romance. Aqui, de maneira reconfigurada, assumimos que a posição (ou o ponto de vista) ocupada pelo observador se torna refratada e refratante. Refratada porque os sujeitos partem dos valores compartilhados por seu grupo social para estabelecerem vínculos com as produções artísticas; refratante porque a partir desse posicionamento são capazes de organizar esteticamente o funcionamento social de seu grupo com os demais.

Durante o processo de reflexão dos alunos sobre as produções artísticas e seus critérios estéticos, alertamos para o fato de que o estudo de um objeto afetivamente ligado às suas construções identitárias deveria manter, o mais possível, o prazer e a satisfação de estudá-lo. Esse cuidado de tornar a atividade em uma tarefa escolar prazerosa seria fundamental para a reflexão multicultural. Se, ao contrário, tornar-se "tarefa escolar" nos moldes de uma imposição sobre o que os alunos “deveriam” apreciar, a apreciação artística poderia gerar conflitos talvez por não haver identificação sociocultural do aluno com o capital cultural oferecido pela escola, talvez pela maneira como são ensinadas a partir de mecanismos repetitivos de exercícios e de aulas expositivas ou talvez, ainda, porque tais objetos não mantenham um sentido mais imediato à realidade dos alunos e aos seus critérios estéticos de julgamento artístico. Como forma de minimizar esses conflitos, reenfatizamos que o estudo da música deveria partir do universo cultural desses jovens, a fim de identificar quais competências e aptidões de leitura estética e de quais produtos culturais apresentam domínio para, enfim, levá-los a compreender melhor tanto a maneira pela qual eles realizam tais julgamentos estéticos quanto para encaminhá-los à ampliação de outras produções culturais. Assim, ao solicitarmos a um aluno que faça uma resenha ou elabore uma pesquisa a respeito de uma produção cultural de sua preferência, talvez

encontremos caminhos para desenvolver nesse jovem novas aptidões estéticas para produtos culturais já conhecidos e aberturas para produtos culturais pouco familiares.

Isso aponta para a relevância de estudos que visem compreender o funcionamento da apreciação musical dos jovens e sua diversidade cultural, a fim de promover diferentes abordagens de ensino para uma formação crítica e estética ao tomar a música como um dos caminhos possíveis de compreensão do universo cultural dos jovens em um contexto de aprendizagem interdisciplinar. No presente estudo, ao buscar por tais estratégias de ensino sobre um objeto pouco prestigiado no ambiente escolar, a música (sobretudo nesse aspecto multicultural em que apresentamos), tentamos encontrar novas relações que os sujeitos pudessem ter entre o fator lúdico e suas necessidades de compreensão do mundo. Com isso, esperávamos identificar o universo de referências culturais e os critérios estéticos de apreciação artística e musical que o aluno já acumulou, em termos de capital cultural, para decidirmos quais seriam os encaminhamentos para um aprendizado construtivo de reflexão crítica, que permitisse ir além dos sentidos mais imediatos e da função do objeto representado.

Tais direcionamentos talvez nos permitissem cobrir o hiato hoje existente entre o que é proposto como componente curricular pelos documentos oficiais e os meios de atender a essas orientações em práticas pedagógicas organizadas, sistematizadas e que considerem a progressão continuada da aprendizagem. Mais especificamente, é necessário ampliarmos no contexto escolar o capital cultural relacionado ao universo da música a fim de encontrar caminhos de formação da apreciação artística dos alunos. Essa meta poderia ser atingida partindo-se das noções de *gosto* sob a perspectiva de uma construção simbólica que coloca em jogo o confronto de forças e interesses de dominantes e dominados na elaboração da ideia de identidade cultural. O gosto musical dos jovens pode ser verificado de maneiras diferentes de acordo com os contextos socioculturais e com as condições socioeconômicas em que se encontram, derivando, portanto, para diferentes respostas à questão colocada anteriormente e, conseqüentemente, uma multiplicidade de propostas de ensino possíveis para a formação desses jovens.

Nessa direção, abandonamos, como já dito, a ideia de estabelecer "escalas qualitativas", assim como a pré-definição de categorias estanques e generalizantes. Em

lugar dessa categorização exaustiva e, muito provavelmente, insuficiente para a compreensão mais aprofundada dos fenômenos escolares em relação à cultura, buscamos partir da contingência para oferecer alguns caminhos para desvelar os mecanismos de funcionamento educacional, cultural e simbólico. Segundo Bourdieu, seria preciso realizar uma análise prévia da *significação social* para a elaboração dos critérios ou de indicadores que vão conduzir a interpretação dos dados e, na presente pesquisa, preferimos partir dos significados atribuídos pelos sujeitos de pesquisa a fim de compreender seus valores de apreciação estética.

De fato, ocorre que a ausência de tal análise prévia da *significação social* dos indicadores torna as mais rigorosas pesquisas, na aparência, completamente impróprias à leitura sociológica: assim, ignorando que a constância aparente dos produtos dissimula a diversidade dos usos a que são submetidos, certo número de pesquisas de consumo aplicam-lhes **taxinomas que**, oriundas diretamente do inconsciente social dos estatísticos, **juntam o que deveria ficar separado** (por exemplo, feijão branco com vagem) e **separam o que poderia estar reunido** (por exemplo, feijões brancos com bananas: estas representam para as frutas o que aqueles são para os legumes) (...) – e que dizer, sobretudo, das variações do consumo em relação a estes produtos segundo as classes sociais (BOURDIEU, 2011 [1979/1982], p. 25-26, ênfase adicionada).

Ainda, segundo o autor, os rótulos generalizantes tornam-se perigosos, assim como preferimos evitar a utilização dos termos "juventude", visto a partir de uma sociedade globalizada e massificada, ou "juventudes" de, ao menos, duas classes sociais: a burguesa e a das classes populares. Por essa razão, ao levarmos em consideração a escolha mais adequada dos termos para esta pesquisa, preferimos utilizar *culturas juvenis*, reconhecendo que esse termo pode parecer generalizante diante de diferentes abordagens e perspectivas.

Ao redirecionar os objetivos investigativos desta pesquisa para reflexões relacionadas às culturas juvenis e ao uso dos capitais culturais pelos agentes, acreditamos que seja possível tornar mais evidente a compreensão da diversidade simbólica em suas significações sociais. Os sentidos simbólicos das produções culturais e dos valores atribuídos aos capitais culturais são elaborados socialmente, a partir de fatores que partem da reflexão inicial do que viria a ser a questão do "gosto", seguindo os passos teóricos e metodológicos de Bourdieu. Entender a distinção que o autor sugere entre gosto ingênuo e crítico é um caminho promissor para delinear propostas didáticas sensíveis aos contextos em que ocorrem as práticas de ensino-aprendizagem.

### **2.3.2. Entre o ingênuo e o crítico: da representação à reflexão no encaminhamento didático**

Os sentidos imediatos de uma obra podem ser compreendidos a partir das reflexões de Bourdieu (2006 [1979], p. 12-13), quando afirma que o gosto popular pode estar relacionado a uma dimensão *naïve*, ingênua, na qual os sujeitos preferem acreditar nas representações ao invés de refletir mais criticamente sobre as diferentes formas de elaboração das produções artísticas. Em outras palavras, um ensino voltado à formação não ingênua parte do princípio de que caberia à escola oferecer mecanismos de decodificação, de degustação e de compreensão mais ampla dos bens culturais, partindo da dimensão *naïve* para a reflexão de uma dimensão estética mais apurada.

Pela composição heterogênea comumente encontrada entre os alunos das salas de aula, caberia ao educador considerar que as dimensões ingênua e crítica podem ser encontradas em diferentes gradações nas relações que esses alunos estabelecem com os bens culturais que apreciam. De maneira análoga, as relações multiculturais desses alunos podem estar em diferentes estágios de diálogo, desde aqueles que seriam mais resistentes à aceitação do gosto musical de seus colegas até outros que poderiam se relacionar mais facilmente com a diferença e de maneira produtiva. Ao considerar essa heterogeneidade, o desafio de elaborar uma proposta didática parece repousar na valorização de seu próprio gosto musical para, enfim, ser possível vencer as barreiras de resistência existentes para a valorização dos aspectos positivos que podem haver na formação do gosto musical dos outros sujeitos com os quais convivem.

Nesse contexto, entendemos que levar em consideração que as relações culturais não poderiam ser vistas como “algo pronto e acabado, como produto homogêneo e sem conflitos” (ROCHA, 2012, p. 141) ou de maneira estereotipada, superficial e alienante, conforme criticam Cope e Kalantzis (2000). Entendemos que tomar o gosto musical como ponto de partida para as reflexões e produções de *podcast* implicaria a compreensão dos conflitos existentes não apenas em grupos culturais distintos mas, inclusive, nas elaborações dos produtos culturais de um mesmo grupo social.

Nesse sentido, seria necessário elaborar procedimentos que promovessem condições de ensino-aprendizagem sobre a cultura musical que é apreciada pelos jovens, pelas mais diferentes razões, a fim de promover o desenvolvimento de habilidades de leitura e de apreciação estética além de favorecer a reflexão e a valorização das diversidades culturais com as quais os jovens se identificam e convivem. Buscando integrar teorias às práticas pedagógicas, a orientação que privilegiamos foi investigar os alunos a realizarem experimentações artísticas de audição/escuta e de atividades de pesquisa para a elaboração de resenhas sobre essas músicas em formato digital de *podcast* a serem divulgados via internet em RadioBlog.

Como dinâmica de implementação da proposta, entendemos ser necessário orientar previamente os alunos a refletirem individualmente e em grupo a respeito de seus critérios estéticos de apreciação musical. Essa reflexão pode ser mais produtiva se informada por leituras e pesquisas em sites de busca na internet. Assim, os alunos teriam mais insumos e informações para construir suas argumentações durante a produção de resenhas para os episódios.

Reconhecemos a importância de um posicionamento crítico na produção de resenhas que possam ir além de uma mera descrição das produções musicais: o consumo (visto aqui não no sentido de “posse” mas de aderência) estaria intimamente relacionado aos valores (ideológicos e estéticos) tanto do aluno autor da resenha quanto de seu público-alvo, assim como as marcas discursivas e a orientação argumentativa são mencionadas entre as capacidades de leitura e produção pelos PCN (BRASIL, 1998, pp. 55-56). Isso demanda despertar no aluno a percepção de que as escolhas lexicais são uma das maneiras de marcar o posicionamento discursivo e os julgamentos de valor daquele que fala, sobre o que fala e para quem direciona sua fala. Isso permite aos alunos exercitarem suas capacidades de: descrição dos elementos estéticos das músicas escolhidas; argumentação sobre os valores sociais e culturais agregados a essas músicas; diálogo multicultural com diferentes públicos-alvo; resgate histórico da elaboração de ritmos, estilos, misturas ou hibridações, tendências de época e manifestações regionais etc. Adicionalmente, esses tipos de atividade podem exercitar suas habilidades de uso dos recursos tecnológicos, uso de diferentes estilos de escrita e de fala, adaptações e adequações das leituras encontradas em

pesquisas para a elaboração de seus textos, além da possibilidade de exercitarem suas relações de compreensão em diferentes gêneros e modalidades de linguagem (multissemiose).

Na atividade proposta, entendemos que alunos e professores poderiam partir de um produto cultural da Esfera das Artes Musicais que desejam divulgar para seu público-alvo, elaborando resenhas que considerem fatores históricos, a situação de produção, a articulação entre a orientação argumentativa e a escolha adequada de marcas discursivas da linguagem para seu público-alvo, a seleção de amostras sonoras como forma de ilustração de determinados aspectos e de apreciações estéticas das músicas que estão sendo destacados pelas resenhas, além de estabelecer intertextualidades/interdiscursos com outras músicas e culturas. Para isso, acreditamos que o processo de elaboração de uma resenha ou roteiro escrito direcionado para a composição de uma transmissão de episódios via *podcast* em uma RadioBlog pode partir de **um processo de escrita orientado para a fala**, que seria, assim, registrada em gravações para, posteriormente, passar pelo processo de edição e montagem dos episódios.

Em síntese, acreditamos que esse é um percurso possível para que desenvolva nos alunos as habilidades propostas pelos documentos oficiais mais recentes, desde a escrita verbal à oralidade, da ampliação de seu repertório musical ao reconhecimento das diversidades culturais, além das habilidades relacionadas às tecnologias digitais envolvidas nesse processo.

Discutindo em mais detalhes as afirmações feitas anteriormente, ao trazer o "gosto" musical desses alunos para a sala de aula como foco central de estudos em um contexto interdisciplinar de estudos, seria possível despertar um interesse maior dos estudantes a respeito de um objeto que está intimamente ligado à cultura jovem contemporânea em termos de acesso e circulação da música. Além disso, seria essencial contemplarmos propostas de ensino-aprendizagem que busquem explorar aspectos:

- Multissemióticos: pois os gêneros musicais devem ser compreendidos como um conjunto de sistemas de signos (ou semioses) que atuam simultaneamente para gerar significados que são interpretados a partir das relações que estabelecem com a cultura;

- Multiculturais: a diversidade de manifestações artísticas e das hibridações culturais devem ser valorizadas como sendo a convivência de diferentes perspectivas, gostos e afinidades que ocorrem em nossa sociedade;
- Tecnológicos: o uso da tecnologia como mais uma das ferramentas pedagógicas disponíveis para o aprendizado, incluindo aparelhos celulares dos próprios alunos, a sala de informática e outros aparelhos das unidades escolares, além do uso da escrita como uma dessas ferramentas tecnológicas.

Essas direções certamente promovem uma ruptura com o ambiente estático e grafocêntrico já questionado na literatura, mas que é ainda marcante na escola da atualidade. Em outras palavras, a escola é um ambiente estático por considerar que a formação para a cidadania visa a inserção social, sobretudo para o mundo do trabalho; grafocêntrico pois mantém a escrita como centro das práticas pedagógicas e de maneira privilegiada diante de outras modalidades de expressão, ora justificado pela necessidade de formação para a leitura e escrita verbal (analfabetismo), ora pela carência de recursos e métodos para o ensino de novas linguagens, tecnologias e culturas. Diante das atuais mudanças da sociedade, é necessário que uma educação para a cidadania que considere as transformações na maneira de lidar com as novas tecnologias dos meios de comunicação e com a valorização da diversidade cultural. Essas transformações têm criado novos caminhos para o acesso e circulação da cultura ao mesmo tempo que permite a elaboração de novos significados para os bens culturais. Isso pode instigar uma participação cultural e política mais ativa por meio de manifestações entre o "mundo virtual" e o "mundo real".

Partindo desses pressupostos, passamos a discutir as transformações que julgamos necessárias tanto nas orientações oficiais quanto nas práticas docentes para que seja possível compreender as implicações de um ensino multicultural e multissemiótico, seguindo as reflexões dos Multiletramentos.

#### **2.4. Considerações para os critérios de análise**

A partir das discussões deste capítulo, buscamos destacar alguns parâmetros que nos servirão, mais adiante, para a interpretação dos dados da pesquisa, sobretudo a

respeito dos critérios de **apreciação estética** que os alunos apresentam em suas produções orais e escritas.

Bastião (2004, p. 1115) sugere o termo "audição musical ativa". Acreditamos que esse tipo de audição pode ser identificado pelo envolvimento afetivo e inventivo diante das situações de percepção e reação às obras musicais favoritas. O mesmo termo também pode ser visto a partir da perspectiva bakhtiniana de réplica ativa aos enunciados ou, ainda, de acordo com os conceitos de propensão, aptidão e disposição estética, de Bourdieu (2011 [1979/1982], p. 30).

Assim, a elaboração dos discursos pelos participantes podem assumir diferentes encaminhamentos de acordo com suas experiências anteriores à proposta didática desta pesquisa, bem como podem apresentar ecos discursivos das discussões realizadas durante as atividades da proposta. Durante o processo de elaboração da réplica ativa, seria possível identificar: a propensão e aptidão dos participantes a partir dos ecos discursivos advindos de sua formação escolar, incluindo a formação em música e suas experiências artísticas como ouvintes/espectadores de shows e apresentações musicais; por outro lado, a disposição estética mantém relações com o desenvolvimento de habilidades construídas socialmente pelos participantes que promovem a compreensão mais ampla do funcionamento discursivo das produções musicais, incluindo o entendimento dos critérios estéticos utilizados pelos ouvintes e apreciadores.

Desse modo, a **apreciação estética**, termo que será utilizado durante a análise de dados no último capítulo deste trabalho, levará em consideração:

- a. o envolvimento afetivo e inventivo diante das situações de percepção e reação (audição musical ativa);
- b. o discurso dos participantes como resposta a outros discursos (réplica ativa);
- c. indícios de formação musical, anterior à pesquisa (propensão e aptidão);
- d. avaliação do processo de aprendizagem a partir da proposta didática, observando o desenvolvimento das habilidades de apreciação musical (disposição estética).

## **CAPÍTULO 3 - Metodologia de Pesquisa**

A abordagem metodológica adotada nesta pesquisa parte de alguns princípios comuns às perspectivas do estudo de caso, que busca compreender os fenômenos ocorridos em um determinado contexto de pesquisa e interpretá-los a partir da base teórica estudada, tomando a observação das ações realizadas em campo como parte da geração de dados. Para a interpretação dos dados, torna-se necessária a compreensão do contexto em que se insere os participantes da/na pesquisa a fim de evitar expandir as conclusões sob a forma de propostas de generalização para além dos limites aos quais a pesquisa se insere. Assim, torna-se possível revelar explicações tanto a respeito dos participantes em seus contextos sociais diversos quanto acerca das relações estabelecidas entre esses participantes e as atividades desenvolvidas no âmbito da pesquisa.

Para isso, foi necessário realizar um planejamento prévio das ações/atividades de campo, tendo em vista as reflexões teóricas e suas articulações com as Orientações Curriculares oficiais, além da elaboração de questões específicas que norteassem o foco da pesquisa. Assim, neste capítulo, apresentamos as principais etapas dos encaminhamentos metodológicos que permitiram: a reflexão teórica a partir da articulação entre diversas áreas do conhecimento acadêmico, a elaboração de uma proposta didática com base nas teorias estudadas, a execução das atividades práticas.

### **3.1. Objetivo central do estudo e perguntas de pesquisa**

Incorporar a reflexão sobre atividades de sala de aula, explorando o potencial pedagógico dessa atividade para práticas de leitura e produção de textos, para o uso de tecnologia e letramentos digitais, para reflexões de cunho cultural e para a formação de critérios estéticos de apreciação artística. Esses interesses mais amplos influenciaram a elaboração de três perguntas específicas de pesquisa:

1. A produção de podcast, no contexto de RadioBlog, favorece um trabalho na linha dos Multiletramentos?

2. Quais são as vantagens e dificuldades encontradas na aplicação desse tipo de proposta?

3. O ensino da apreciação musical oferece caminhos para trabalharmos a diversidade cultural na escola?

Para a elaboração das perguntas de pesquisa, consideramos os pressupostos teóricos discutidos nos capítulos anteriores (música, interdisciplinaridade, multiletramentos, diversidade cultural) e os resultados observados durante a ação na pesquisa de campo.

### **3.2. Instrumentos Metodológicos de coleta de dados**

Como instrumentos metodológicos, utilizamos anotações realizadas em um diário de campo, além dos registros escritos e orais dos sujeitos de pesquisa. As anotações no diário de campo tiveram por objetivo registrar as impressões, as dúvidas e as inquietações do pesquisador, no instante em que foram feitas as observações, para direcionar reflexões. Entre os registros escritos dos participantes, dispomos de depoimentos que relatam a experiência vivenciada durante o planejamento de roteiros para a gravação em áudio. Esses registros foram importantes para aferir a visão do pesquisador com as condições em que se encontram os participantes da pesquisa. Dispomos, também, de registros escritos dos alunos em dois arquivos digitais: o primeiro com um recorte da pesquisa realizada na internet e o segundo como sendo o roteiro baseado nessas pesquisas. Tais produções escrita puderam ser comparadas para verificar quais foram as escolhas e adequações que os alunos fizeram durante a atividade de retextualização (ver Marcuschi, 2001). Os registros em áudio são compostos pelas produções realizadas no conjunto de atividades da RadioBlog, que podem ser verificadas em publicações feitas na internet.

A proposta didática levou em consideração os fatores relacionados à prática docente, tais como: a organização das atividades em função do tempo disponível das aulas ou dos encontros presenciais; a progressão das capacidades de leitura e de produção como sendo parte de um conjunto mais amplo dos objetivos didáticos na elaboração dos produtos solicitados em cada etapa das atividades; a avaliação do processo de aprendizagem e a compreensão do funcionamento escolar diante da proposta didática nesta pesquisa.

Utilizamos um questionário<sup>57</sup> exploratório, com 21 questões que tinham por objetivo de observar indícios a respeito das práticas de uso dos gêneros musicais no cotidiano dos alunos. O questionário foi elaborado de maneira a verificar, pelo menos em parte, como estavam presentes essas práticas sociais a partir do uso de diferentes meios de comunicação e tecnologias. Foram levados em consideração os aparelhos eletrônicos que podem receber e/ou armazenar músicas, entre os quais estão televisão e rádio, aparelhos que reproduzem arquivos em mp3 e celulares. Era esperado que os alunos apontassem os celulares como um dos principais meios de recepção e armazenamento de músicas mas queríamos mapear, inclusive, a forma pela qual os alunos tinham acesso e conhecimento às músicas e a maneira com que essas obras passavam a ser selecionadas como favoritas em suas listas de reprodução. Buscamos também descobrir a forma como os alunos se relacionam entre seus colegas a respeito das diferenças de gosto musical, dos possíveis conflitos e negociações.

### **3.3. Seleção das Escolas participantes**

Os critérios usados para a seleção das escolas visam contemplar uma diversidade cultural significativa sem, contudo, generalizar conclusões que pretendessem representar toda a complexidade cultural dos jovens participantes. A decisão de escolher dois universos distintos tinha, *a priori*, o interesse em contrastar as observações para além de uma mera comparação entre os diferentes contextos e ambientes escolares. Para isso, foram selecionadas duas escolas da Região Metropolitana de Campinas: a primeira, uma Escola Estadual, localizada na região central de Campinas, a qual denominaremos como EE, doravante; a segunda, uma escola da Rede Particular, localizada na cidade de Indaiatuba, denominada nesta pesquisa como EP, doravante. Como hipótese metodológica, esperávamos encontrar uma diversidade cultural que poderia estar intimamente relacionada às condições socioeconômicas dos participantes, tanto alunos quanto professores.

A dinâmica dos procedimentos realizados no Estudo Piloto foi semelhante à utilizada durante o período das Atividades de Campo, tomando por princípio o convite para

---

<sup>57</sup> Disponível na seção Anexos.

a participação das atividades com a autorização dos funcionários da direção e dos professores. A seleção das turmas participantes da pesquisa nas duas etapas de aplicação ocorreu a partir do interesse dos alunos e professores.

Durante o Estudo Piloto, os alunos participantes da EE pertenciam à turma de 7<sup>a</sup>. Série que puderam comparecer às atividades no período da tarde, enquanto na EP tivemos participação dos alunos de Ensino Médio advindos de diversas turmas, além de alguns professores. As atividades ocorreram em Novembro de 2011 em um intervalo de duas semanas, aproximadamente uma semana em cada Escola. A participação levou em conta a adesão voluntária, ou seja, para além da vontade, os participantes deveriam apresentar disponibilidade de horários em contra-período. Os professores também foram convidados a participarem, sob a mesma condição de disponibilidade, a fim de que pudessem contribuir com referências históricas e pessoais para as discussões.

Durante as Atividades de Campo, o convite se estendeu para todas as turmas do Ensino Médio das duas Escolas, além dos professores de diversas disciplinas, seguindo os mesmos critérios adotados para o Estudo Piloto. As atividades ocorreram em Junho de 2012 na EE e em Agosto de 2012 na EP.

### **3.4. Perfil do público alvo da pesquisa em relação ao tema central da tese: música.**

Um questionário exploratório de 21 itens foi aplicado aos alunos durante um dos primeiros encontros com as turmas selecionadas. Para o Estudo Piloto, como dito, a finalidade era mapear o contexto dos participantes da pesquisa e verificar alguns aspectos relacionados à prática de escuta musical em seu cotidiano. Embora os resultados obtidos pelo questionário não sejam o foco central de geração de dados e de investigação desta pesquisa, é interessante registrar o resultado dessa primeira sondagem de público, já que as respostas obtidas indicaram diferentes maneiras pelas quais os jovens se relacionam com a cultura musical e que pode manter relações com a construção de suas identidades sociais.

Das 21 questões, apenas 3 solicitavam respostas booleanas simples (Sim ou Não), 4 questões booleanas solicitavam justificativa ou exemplo caso fosse afirmativa, 8

poderiam ser respondidas com múltiplas alternativas das quais 4 delas permitiam a inclusão de itens não elencados como resposta, além de 6 questões abertas.

Tivemos um total de 56 questionários respondidos, entre os quais 26 do Ensino Médio<sup>58</sup> e 30 do Ensino Fundamental. Os alunos tiveram tempo para responder com calma durante o equivalente a uma aula de 50 minutos, embora a maioria tenha entregado em cerca de 30 minutos. Houve poucas dúvidas dos alunos durante o preenchimento das questões, que foram sanadas pelos professores que acompanhavam as turmas e pelo pesquisador. A dúvida mais recorrente era a possibilidade de responder a mais de uma alternativa nas questões de múltipla escolha.

Com a finalidade de descrever os perfis dos participantes a partir das questões propostas, preferimos apresentar os resultados com maiores detalhes no apêndice deste trabalho, evitando, dessa forma, uma discussão exaustiva neste momento. Por essa razão, apresentamos um panorama mais amplo que visa relacionar as respostas do questionário com as anotações de campo, obtidas a partir de conversas com os alunos, de forma a revelar aspectos que se tornam mais relevantes a partir das interações com os participantes.

Os participantes demonstraram ouvir música em diferentes situações de seu cotidiano, sobretudo em momentos em que utilizam o computador, durante a locomoção de carro ou ônibus e enquanto estudam. Segundo os alunos em conversa com o pesquisador, a escolha das músicas mantém relações com o estado de humor na realização dessas atividades e pode variar consideravelmente de um dia para outro ou, ainda, no mesmo dia. Enquanto utilizam computadores, as músicas escolhidas são, em geral, voltadas para descontração e relaxamento, com estilos musicais que variam desde os ritmos mais lentos até os mais agitados e ruidosos. Não há uma regra definida, segundo eles. Alguns alunos utilizam fones de ouvido enquanto a maioria prefere a reprodução em caixas acústicas pequenas ligadas aos computadores. Já durante a locomoção, a escolha musical pode depender do destino, caso a viagem seja realizada de carro, porém sofre influência ou interferência da família para atender aos gostos e interesses de pais e filhos. Pode haver

---

<sup>58</sup> Nesses 26 alunos, inclui a participação de 3 alunos de outras turmas do Ensino Médio que demonstraram interesse em participar das atividades no período da tarde. Houve produção de um episódio sobre Seu Jorge por dois desses alunos que eram do 1o. ano do Ensino Médio. O terceiro aluno desistiu por timidez, mesmo após ter feito a pesquisa na internet e o roteiro.

negociação no momento da escolha de músicas com os pais. Em transportes públicos, alguns ônibus reproduzem músicas de rádio sobre as quais os passageiros não participam na escolha. Segundo os alunos, o uso de fones de ouvido apresenta dupla função nesse contexto: para abafar os ruídos do trânsito e do interior do veículo e para ouvir as músicas que foram selecionadas e armazenadas em seus aparelhos celulares. Durante o horário de estudos, os alunos relataram que a escolha das músicas pode depender das relações que mantêm com as disciplinas estudadas. Houve alguns casos de alunos que relacionaram um índice afetivo com os professores durante a seleção das músicas enquanto estudam suas disciplinas. Em geral, músicas mais calmas ajudam a estudar as disciplinas que os alunos têm dificuldade.

Entre os aparelhos utilizados para ouvir músicas, os participantes apontaram o uso intensivo de celulares e computadores. Em conversa, o pesquisador perguntou a respeito do limite de armazenamento dos aparelhos celulares para saber se seria suficiente para que levassem consigo suas músicas prediletas. Os alunos disseram que embora não seja possível armazenar toda a biblioteca de músicas de que dispõem em seus computadores, consideram a capacidade de armazenamento razoável para levarem seleções das principais músicas de que gostam de ouvir, cabendo inclusive músicas que quase não ouvem. A conversa com os alunos voltou-se, então, para saber a respeito desse processo de seleção de músicas que mantêm obras mais ouvidas ao lado de outras que pouco ouvem. Eles explicaram que trocam constantemente as músicas de seus aparelhos, mas não chegam a apagar todos os álbuns: há músicas que não chegaram a ouvir, ou as ouvem com menos frequência, durante o intervalo dessas trocas mas são mantidas porque podem ainda ser ouvidas em alguma situação. Trata-se, portanto, de uma espécie de relação afetiva que, por alguma razão de suas experiências estéticas, é utilizada como critério de seleção das músicas favoritas. Por outro lado, as músicas que são mais constantemente substituídas representam as que deixam de ser apreciadas após um período de tempo, segundo os alunos, “por terem saído de moda”. Para eles, as músicas que nunca saem de moda são aquelas que permanecem em seus aparelhos, ainda que sejam ouvidas com menor frequência.

As questões voltadas à maneira pela qual os participantes conhecem novas músicas e ampliam seu repertório de referências, as respostas mais assinaladas apontam

para o uso da internet e nas interações com amigos. Durante a conversa com o pesquisador, os alunos relataram que o principal site de pesquisa e de escuta/apreciação era o youtube.com, seguido de sites que oferecem as letras das canções e suas traduções, quando são estrangeiras. Houve casos em que os participantes apontaram em outras perguntas do questionário o uso de videogames para ouvir músicas e conhecer novidades. Relataram que os videogames possuem aplicativos que acessam a internet e reproduzem músicas e vídeos de acordo com a escolha do usuário ou a partir de seleções de músicas oferecidas por esses serviços. Já o uso de rádios, segundo os alunos, é menos frequente devido à repetição diária das mesmas músicas, além de se incomodarem com as vozes dos locutores e anunciantes. Segundo eles, as emissoras de rádio dificilmente transmitem novidades e, quando trazem, repetem-nas tantas vezes que em pouco tempo as tornam menos interessantes.

Os estilos musicais parecem estabelecer relações de identidade quando os alunos apresentam suas preferências como um dos fatores para a formação de grupos de amigos. Embora essa conclusão não seja trivial nem facilmente comprovada pelos dados gerados nesta pesquisa, os participantes afirmaram que em diferentes contextos ouvem músicas de acordo com a composição de seus círculos de amigos. Entretanto, poucos foram os participantes que disseram ser capazes de circular entre grupos com grandes diferenças de gostos musicais, sendo alguns grupos quase “opostos” a outros, segundo eles.

Entre os estilos musicais mais polêmicos, na opinião dos participantes, estariam o Funk e o Rock, cujos grupos apreciadores acusam-se contrários ao estilo do outro grupo com a mesma frase “isso aí não é música!”. Assim, quem gosta de Funk não gosta de Rock e vice-versa, além de manter pouco contato de amizade para além do coleguismo de sala de aula. Conforme dissemos anteriormente, tais relações foram observadas entre os participantes da pesquisa em um contexto de estudo de caso que não pretendemos generalizar, especificamente, a respeito desses dois estilos. Entretanto, acreditamos que seja possível encontrar outras discordâncias entre alunos de diferentes contextos quando for relevante discutir a formação identitária dos jovens em sua relação com as músicas de que gostam.

Para finalizar esta breve descrição dos resultados do questionário, os participantes responderam que a negociação dentro dos grupos para ouvir as músicas parte de uma escolha coletiva ou “a música (de) que todos gostam”. Em outros termos, poderíamos concluir que tais músicas apresentam menos conflitos de opiniões na coesão de cada grupo, havendo menos espaço para uma experiência multicultural. Ainda que os participantes da pesquisa circulem em diferentes grupos sociais e com isso construam novas experiências multiculturais, a diversidade parece seguir uma tendência de manter-se inalterada, em um estado de pureza, embora saibamos que isso seja ilusório e temporário devido às transformações ocorridas em função do tempo e dos espaços em que ocorrem tais hibridizações.

### **3.5. Pressupostos iniciais e estrutura geral do estudo empírico: Entre o que era esperado e o que foi de fato realizado**

Foram levadas em consideração algumas projeções a respeito da realização da proposta didática com os participantes das duas escolas e a realidade nem sempre corresponde às nossas idealizações, conforme pode ser verificado no quadro a seguir:

Esperado	Realizado na Escola Estadual	Realizado na Escola Particular
Disponibilidade dos alunos para participarem em contra-período das aulas	Apenas durante o Estudo Piloto os alunos puderam participar em horários extra-classe. Durante as Atividades de Campo, foi necessário desenvolver a proposta durante o período de aulas com participação dos professores.	Apenas durante o Estudo Piloto os alunos puderam participar em horários extra-classe. A EP não permitiu que as atividades fossem realizadas no período de aulas.
Interesse dos alunos para a realização das atividades	Os alunos mostraram grande interesse em participar das atividades, seja no Estudo Piloto, seja nas Atividades de Campo. Os alunos da EE viram a RadioBlog como uma oportunidade de aula diferenciada, pouco comum às práticas escolares com as quais convivem.	O interesse foi grande durante o Estudo Piloto, inclusive com participação de professores. Entretanto, houve pouca adesão de alunos participantes durante as atividades de campo, provavelmente devido aos compromissos desses alunos em outras atividades fora da escola <sup>59</sup> .

---

<sup>59</sup> Cabe dizer que os alunos da EP costumam estar envolvidos em diversos projetos promovidos pela Unidade Escolar que demandam dedicação dos alunos em período oposto ao das aulas.

Esperado	Realizado na Escola Estadual	Realizado na Escola Particular
Execução de trabalhos em grupo	Houve boa organização e diálogo entre os integrantes de cada grupo. Foram raras as produções em duplas ou individuais durante o Estudo Piloto, com apenas um caso de dupla durante as Atividades de Campo <sup>60</sup> .	Prevaleceu o trabalho individual. Embora o número de participantes tenha sido maior durante o Estudo Piloto, as produções foram realizadas individualmente.
Abertura para o diálogo multicultural	Os alunos mostraram-se dispostos e abertos à reflexão da diversidade. Embora fosse observado algum tipo de discussão entre diferentes grupos de alunos, não houve conflitos significativos a respeito da diversidade cultural.	Houve pouco diálogo multicultural entre os alunos durante o Estudo Piloto, porém não foi possível verificar qualquer manifestação ou abertura para o diálogo multicultural durante as Atividades de Campo.
Apoio e participação de professores, coordenação e direção	A direção contribuiu enormemente, apoiando a aplicação da proposta de ensino. Ofereceu autorização para os alunos e professores que demonstraram interesse de participar durante o período de aulas.	Houve apoio da direção durante as duas fases da pesquisa, entretanto parece ter havido maior empenho da coordenação durante o Estudo Piloto. Durante as Atividades de Campo, o número reduzido de alunos em contra-período poderia ser solucionado se a coordenação oferecesse horários de aula para os encontros.
Acesso a computadores e à internet	Parcialmente. A EE dispõe de um número muito limitado de computadores e destes com acesso à internet. A conexão era lenta e o pesquisador precisou valer-se de seu equipamento para realizar parte das atividades e as publicações na internet.	Houve melhor estrutura durante a realização do Estudo Piloto. A direção reservou duas salas com telão e amplificador de áudio. Entretanto, durante a realização das Atividades de Campo, foi oferecida uma sala pequena, longe do alcance das antenas de internet da escola. Quando o sinal era alcançado, havia bloqueios de segurança que impediam o acesso. A solução foi encontrar horários disponíveis na sala de informática, sem prévio agendamento pela Coordenação para as atividades da pesquisa.
Empenho e dedicação na realização das atividades	Boa no Ensino Fundamental durante o Estudo Piloto e no Ensino Médio durante as atividades de Campo. Houve dificuldades de organização dos alunos do Ensino Fundamental durante as Atividades de Campo.	Boa no Ensino Médio durante o Estudo Piloto. Apenas um aluno levou até quase o final das atividades durante as atividades de Campo.

<sup>60</sup> Conforme discutiremos mais adiante, o único caso de trabalho em dupla durante as Atividades de Campo ocorreu com alunos de uma turma não participante do projeto. Esses dois alunos solicitaram autorização à direção para que pudessem participar das atividades da RadioBlog durante o período de aulas.

Seleção de repertório musical diferenciado entre as unidades escolares	Prevaleceu a escolha de músicas brasileiras e estilos populares que unem os jovens por afinidades.	Prevaleceu a escolha de músicas estrangeiras com pouca (ou nenhuma) relação com a realidade brasileira.
Esperado	Realizado na Escola Estadual	Realizado na Escola Particular
Publicação dos produtos	Houve publicação das produções do Ensino Fundamental do Estudo Piloto e do Ensino Médio das Atividades de Campo. Apenas um grupo do Ensino Fundamental terminou o <i>podcast</i> durante as Atividades de Campo.	Houve publicação durante o Estudo Piloto para as produções realizadas pelo Ensino Médio. Não houve finalização das produções durante as atividades de campo.
Discussão de avaliação com os alunos e professores	Houve discussão com os alunos algumas semanas depois, com ótima receptividade. Os alunos solicitaram continuação das atividades com acompanhamento do pesquisador.	Houve discussão apenas durante o Estudo Piloto. Embora houvesse oportunidade de encontro final, os participantes não compareceram para discutir e avaliar as atividades.

Pelo quadro acima, é possível verificar que os pressupostos iniciais tiveram sua importância, sobretudo, durante a etapa de planejamento das ações de campo, mas foram confirmadas parcialmente nas atividades da Escola Estadual e pouco condizem com a realidade encontrada durante a execução das atividades na Escola Particular. Por essa razão, a análise dos resultados repousa tanto sobre as produções elaboradas pelo Estudo Piloto e por algumas das atividades de Campo, ressaltando as dificuldades encontradas, de acordo com os contextos de aplicação da proposta.

### 3.6. Instrumento de geração de dados

Entendemos que uns dos maiores desafios enfrentados pelo presente estudo foi a geração de uma proposta pedagógica concreta que refletisse nossas crenças teóricas e atendesse aos objetivos centrais da pesquisa. Assim, o instrumento de coleta de dados será discutido em mais detalhes no próximo capítulo.

## CAPÍTULO 4 – Uma proposta pedagógica possível para o ensino de gêneros híbridos

### 4.1. Elaboração da Sequência Didática para Ensino de Gêneros Híbridos (SD-GH)

No presente capítulo, passamos a apresentar o processo de elaboração da Sequência Didática que foi utilizada durante a realização das atividades de campo com os participantes das duas escolas pesquisadas, retomando alguns pontos já enfatizados nos primeiros capítulos do presente estudo.

Assim, buscamos encontrar caminhos práticos de formação da apreciação musical dos alunos por meio de experimentações artísticas de audição/escuta e de atividades de pesquisa para a elaboração de resenhas sobre essas músicas em formato digital de *podcast* para ser divulgado via internet em RadioBlog.

Verificamos, contudo, uma carência de materiais didáticos que contemplassem as orientações oficiais e, por essa razão, buscamos elaborar uma proposta didática que pudesse ser realizada de maneira interdisciplinar<sup>61</sup>, sem que fosse priorizado uma ou outra disciplina, mas que estivesse centrada na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias<sup>62</sup>, a qual denominamos de Sequência Didática para o Ensino de Gêneros Híbridos (SD-GH).<sup>63</sup> O objetivo seria elaborar propostas práticas a partir das quais a escola poderia se apropriar para promover reflexões e produções a respeito da diversidade de linguagens e de culturas. Assim, caberia discutir novas propostas de ensino que sejam sensíveis às necessidades de

---

<sup>61</sup> Damos preferência pelo uso do termo *interdisciplinar* por acreditarmos em uma união de diferentes disciplinas que ultrapassam seus conteúdos específicos para a realização de um produto cultural e escolar. Já o termo *multidisciplinar* poderia direcionar as reflexões e encaminhamentos de um projeto mais amplo para os conteúdos específicos de cada disciplina.

<sup>62</sup> A proposta curricular do Estado de São Paulo (2010) propõe que a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (LCT) compreende as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Artes e Educação Física.

<sup>63</sup> A SD-GH está disponível como anexo a este artigo no site da Revista Brasileira de Estudos da Canção, n. 2, 2012. A proposta de Sequência Didática teve como inspiração a organização estrutural sugerida pelos estudos do Grupo de Genebra, sobretudo Dolz e Schneuwly.

cada comunidade escolar e encontrar diretrizes teórico-metodológicas que contribuam para a reflexão teórica e para a realização prática de propostas de ensino.

Por essa razão, foi necessária a realização de um trabalho experimental em um Estudo Piloto, que aqui apresentamos sob a forma de um relato, como forma de reconhecer a viabilidade do projeto em escolas públicas e privadas para a identificação do espectro cultural que poderia ser explorado durante as atividades, a adequação das atividades para diferentes contextos socioculturais/socioeconômicos e a articulação dialógica entre as teorias de base com as reflexões construídas a partir da pesquisa empírica.

A escolha pela música como objeto central de ensino nesta pesquisa não foi aleatória<sup>64</sup> pois acreditamos que a música apresenta um potencial pedagógico que pode colaborar em diversos aspectos, tais como:

a) o incentivo aos jovens por um aprendizado contextualizado, significativo, que partisse de um universo cultural que eles apreciem por alguma razão. Seria possível considerar que a música pudesse estar relacionada aos momentos de lazer desses jovens fora do ambiente escolar, mas que raramente seria trabalhada como objeto de estudo em uma perspectiva crítica e multicultural. A forte presença da música no cotidiano dos jovens poderia ser resgatada na escola por considerarmos que pode haver uma predisposição estética. Assim, seria possível proporcionar o prazer pelo aprendizado, partindo do âmbito do lúdico para a formação de critérios de apreciação artística mais elaborados;

b) a música, quando apresentada em materiais didáticos impressos, é geralmente desconfigurada, ou seja, dividida entre letra de canção e sua reprodução musical. Os autores dos livros didáticos, em geral, não costumam sugerir que alunos e professores ouçam as músicas para a realização das atividades propostas<sup>65</sup>. O tratamento dado à música em livros didáticos de Língua Portuguesa pode ser considerado insuficiente por não trabalhar as diferentes linguagens e semioses envolvidas nas produções musicais,

---

<sup>64</sup> A escolha da música pelo pesquisador como objeto de estudos neste trabalho foi influenciada pela pesquisa de Mestrado acerca de multissemiotes em livros didáticos com ênfase na leitura de imagens e suas relações com a linguagem verbal (GRIBL, 2009), além do fato de o pesquisador ter estudado música desde a infância e ser um apreciador eclético de música.

<sup>65</sup> Ver Gribl (2009, p. 29; p. 80), onde é brevemente discutida a questão da ausência do áudio nas atividades propostas por livros de Língua Portuguesa.

permanecendo, muitas vezes, na análise dos conteúdos temáticos das letras de canção, na análise de métrica e rimas e, no pior dos casos, como pretexto para ilustrar tópicos gramaticais. Em geral, não são consideradas as diferentes gravações ou versões para as mesmas músicas e como isso pode influenciar no sentido discursivo do gênero em diversas interpretações. Diante disso, a proposta de trabalho com a música torna-se interdisciplinar, sem privilegiar os conteúdos específicos das disciplinas escolares mas buscando articular conhecimentos advindos das áreas de línguas portuguesa e estrangeira, das artes, podendo incluir professores de história, geografia ou quaisquer outros que considerem a proposta didática viável;

c) a diversidade cultural seria um aspecto importante ao explorar a música como representante de diferentes identidades culturais e de manifestações artísticas. Além disso, a música pode ser um forte aliado para o processo de ensino-aprendizagem por instigar a curiosidade para produções culturais diferentes daquelas que os alunos estão acostumados a ouvir em seu cotidiano. Acreditamos que explorar diferentes estilos musicais e estudar as condições socioculturais de sua produção podem contribuir para a formação de critérios mais apurados de apreciação musical e, assim, ampliar o capital cultural (ou horizonte de referências) e a visão multicultural desses jovens alunos. Durante o intercâmbio cultural dos alunos, também podem surgir reflexões a respeito da identidade musical em um contexto mais amplo de discussões, podendo chegar a compreender o funcionamento das identidades como um processo de "pertencimento" sociocultural ou socioeconômico dos diferentes grupos sociais.

Durante a elaboração de um material didático que levasse essas considerações em conta, tomamos o cuidado de transformar a experiência artística de apreciação musical como atividade prazerosa, evitando cair nos moldes tradicionais da tarefa escolar. A partir da música como objeto de ensino, seria possível elaborar pesquisas de aprofundamento histórico a fim de escrever resenhas e roteiros para os *podcasts*. Para evitar que essas atividades se tornem uma "tarefa escolar", as atividades de apreciação musical devem considerar que o aluno pode trazer um capital cultural diferente daquele que é oferecido pela escola. Seria necessário observar quais músicas fazem parte do cotidiano dos jovens e quais critérios estéticos participam do julgamento artístico musical. Além disso, as

metodologias e estratégias de ensino devem evitar exercícios repetitivos e aulas expositivas, priorizando atividades em grupo a fim de promover trabalhos coletivos. Nesse contexto de ensino, seria possível identificar quais habilidades, competências e aptidões de leitura estética os alunos já apresentam e qual seria o domínio desses jovens sobre os produtos culturais para, enfim, levá-los a compreender melhor tanto a maneira pela qual eles realizam tais julgamentos estéticos quanto para encaminhá-los a conhecer e se aproximar, gradativamente, de outras produções musicais e dos critérios de julgamento mais adequados para cada manifestação artística.

A partir das discussões realizadas nos capítulos anteriores, algumas das competências estariam relacionadas à produção escrita de resenhas críticas como parte dos roteiros que compõem a proposta de trabalho com a RadioBlog: para além das questões tecnológicas envolvidas, alunos e professores poderiam partir de um produto cultural da Esfera das Artes Musicais que desejam divulgar para seu público-alvo, elaborando resenhas que considerem fatores históricos, a situação de produção, a articulação entre a orientação argumentativa e a escolha adequada de marcas discursivas da linguagem para seu público-alvo, a seleção de amostras sonoras como forma de ilustração de determinados aspectos e de apreciações estéticas das músicas que estão sendo destacados pelas resenhas, além de estabelecer intertextualidades/interdiscursos com outras músicas, entre outros fatores. Para isso, acreditamos que o processo de elaboração de uma resenha direcionada para a composição de uma transmissão de episódios via Podcast em uma RadioBlog pode partir de **um processo de escrita orientado para a fala**, que seria, assim, registrada em gravações para, posteriormente, passar pelo processo de edição e montagem dos episódios.

#### **4.2. Sequência Didática para o Ensino de Gêneros Híbridos**

Primeiramente, caberia retomar alguns pressupostos teóricos que serviram como inspiração para elaborar um material impresso de maneira que atendesse aos objetivos didáticos desta pesquisa. A começar pelo termo Sequência Didática, criado em contexto suíço-francofônico, seria uma proposta que apresenta um conjunto de princípios organizadores para a elaboração de atividades escolares voltadas para o ensino de gêneros

escritos e orais. Segundo os autores, a Sequência Didática é definida como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2000-2004, s/p). Na proposta desses autores, o conceito de gêneros advém das reflexões de Bakhtin (2003 [1919]; 1988 [1934-1935/1975]; 2003 [1952-1953]; BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1981 [1929]) e os encaminhamentos didáticos são voltados ao ensino de gêneros discursivos escolares (aqueles comuns à educação tradicional, tais como narrações, dissertações, relatórios etc., além dos gêneros orais como seminário ou exposição, debates etc.) e gêneros discursivos escolarizados (aqueles que foram trazidos de outras esferas de circulação para o ambiente escolar, tais como as Esferas Jornalística, Publicitária, Artes Gráficas, Artes Visuais, entre outras).

Embora as propostas desses autores tenham uma contribuição importante para a reflexão pedagógica e para a elaboração de Sequências Didáticas, os autores consideram válidas, inclusive, as atividades que são realizadas sob caráter de ficcionalização, ou seja: as produções realizadas durante as atividades das SD não precisariam ter, necessariamente, a mesma função social ou circulação das Esferas de origem. Assim, a produção de um artigo de jornal, por exemplo, embora considere as noções discursivas próprias do gênero como público-alvo, adequação de linguagem, estilo e forma composicional, não precisariam circular em uma Esfera Jornalística para que os objetivos didáticos sejam cumpridos. Em outras palavras, a SD teria como foco o ensino de leitura de textos em gêneros discursivos e a produção desses mesmos gêneros estudados em contexto escolar, simulando o contexto de origem. Buscamos não invalidar as propostas ficcionalizadas pois as atividades apresentam objetivos didáticos que podem contribuir para a formação de capacidades de leitura e de produção, tão importantes para os alunos. Entretanto, acreditamos que as atividades não precisam, necessariamente, permanecer no âmbito da ficcionalização, podendo expandir seus limites para além dos muros escolares, como é o caso da proposta realizada nesta pesquisa com a RadioBlog.

Neste contexto, assumimos alguns princípios organizadores sugeridos pelas propostas de Dolz e Schneuwly como inspiração para as reflexões e elaborações didáticas de maneira reconfigurada a fim de que pudéssemos propor como objeto de estudo gêneros

que não haviam sido contemplados anteriormente, como é o caso da música suas relações culturais (da maneira como é apresentada neste trabalho), da realização de pesquisas, da produção de roteiros, das gravações e edições de podcasts e as interações multiculturais advindas das relações postas em jogo durante as atividades, tanto presenciais como aquelas estabelecidas na circulação digital da RadioBlog. Em outras palavras, a reconfiguração teórica necessária para esta pesquisa visa ampliar os objetivos de uma Sequência Didática para além dos limites de textos escolares e dos gêneros discursivos escolarizados para, enfim, elaborar propostas de ensino para outros gêneros que, no presente contexto, chamamos de “híbridos”. Em síntese, a proposta de SD dos autores serviu-nos de inspiração para organizar a estrutura de progressão dos conteúdos durante a elaboração do material impresso, porém buscamos extrapolar seus limites originais a fim de contemplar o ensino de um conjunto complexo de gêneros e discussões multiculturais que compõem a proposta de RadioBlog, ou ainda o que poderíamos chamar de gêneros híbridos.

Pelo termo “híbrido” ou, ainda, “gêneros híbridos”, compreendemos ser um conjunto de enunciados que podem ser organizados em múltiplas linguagens (verbal, visual, sonora) e em diferentes contextos de circulação e de produção, de tal maneira que poderia ser custoso classificá-los em uma ou outra Esfera da Atividade Humana ou mesmo em um determinado gênero discursivo, talvez por sua capacidade linguística de circulação em diferentes meios, mídias e modos. Ao adjetivarmos o termo, buscamos ampliar os conceitos para objetos de estudo que não haviam sido previstos na elaboração bakhtiniana sem alterar, contudo, a essência teórica dos gêneros discursivos. Essa discussão se torna necessária uma vez que o estudo dos gêneros contemporâneos devem ser compreendidos como processos de hibridação de outros gêneros, desde aqueles que já existiam e passaram por transformações, bem como os novos gêneros que passaram a surgir, por exemplo, com a leitura hipertextual e multissemiótica nos meios digitais. Seria, portanto, o caso da RádioBlog, visto como ferramenta digital que reúne diversos gêneros discursivos: assim como a rádio não é um gênero mas um meio de transmissão, a RadioBlog não chega a ser uma transmissão de rádio nos moldes tradicionais de produção e de circulação pois não necessita de ondas eletromagnéticas e de um receptor de rádio, mas mantém outras estruturas de funcionamento tais como a preparação do roteiro, a narração do radialista e a

existência de um público-alvo com o qual dialoga; no lugar da transmissão, temos a “publicação” dos programas gravados (podcast) em uma espécie de blog; por sua vez, o blog é uma ferramenta digital (e não um gênero) que surgiu da hibridação do diário íntimo com a vontade enunciativa de seus escritores de compartilhar seus relatos e ideias para um público mais amplo; essas ferramentas digitais permitem ligações com outros discursos e linguagens multissemióticas que tornam a experiência de leitura menos linear comparada ao meio impresso; as ferramentas digitais oferecidas atualmente permitem que tais publicações sejam compartilhadas em redes sociais de maneira que o público-alvo seja constituído tanto pelo círculo de amigos dos produtores dos episódios como de outros sujeitos interessados em acompanhar as publicações conforme são realizadas.

Um outro exemplo de que as ferramentas digitais também se hibridizam para atender às demandas de seus usuários, cabe destacar o modelo criado pelo site <http://soundcloud.com>: enquanto sites de publicação em vídeo, como youtube.com, não permitiam a publicação de áudios sem estarem acompanhados por imagens (ainda que fosse necessária uma imagem estática), o SoundCloud buscou atender à demanda de publicação sonora além de hibridizar as ferramentas comuns ao Twitter, Facebook, MySpace, entre outros. Esse novo modelo não chega a gerar novos gêneros, mas permite que os usuários divulguem suas mixagens musicais<sup>66</sup> para um público mais amplo. Além disso, os comentários de outros usuários podem estar *linkados* no interior das músicas (que são visualizadas a partir da representação das ondas sonoras), novidade essa elaborada pelo site e que permite interações diferentes das que encontramos em outros modelos de ferramentas digitais.

### **4.3. Produção do material impresso**

Acreditamos que o material impresso pudesse ser um instrumento pedagógico facilitador na medida em que alunos e professores já estão acostumados a trabalhar com materiais impressos, além de evitar possíveis problemas de distribuição caso optássemos

---

<sup>66</sup> Como exemplo, ver <http://soundcloud.com/felipesimenez/>. O rapaz, durante sua fase escolar desde o Ensino Fundamental, utilizava o período do intervalo das aulas para mostrar suas mixagens usando recursos de amplificação cedidos pela escola da rede pública estadual. Atualmente, trabalha como DJ em casas noturnas e divulga nesse site alguns resultados de suas mixagens.

por outro suporte para o material, tais como a internet ou o CD-ROM, por exemplo. Se por um lado a distribuição digital pudesse minimizar os custos de impressão, poderia deixar de contribuir para a realização dos trabalhos caso tivéssemos restrições tanto de número de computadores, quanto da conexão desses com a internet.

Por essas razões, o material impresso foi cuidadosamente elaborado a fim de que fosse, simultaneamente, um guia norteador para as produções, um material visualmente atraente e que tivesse uma linguagem acessível e adequada aos alunos. Além disso, levamos em consideração o custo do material para que fosse possível disponibilizarmos aos participantes a partir do auxílio financeiro oferecido pela universidade.

O material tem 12 páginas (ou 3 folhas tamanho A3, impressas frente e verso), contando desde a capa até a contracapa, totalmente impresso a cores, com várias ilustrações e boxes de maneira que a leitura fosse agradável e com descansos visuais. O custo de cada exemplar foi de R\$ 12,00, além de um CD-ROM (R\$ 2,00) com vídeos tutoriais, aplicativos de edição de áudio (software livre) e efeitos sonoros também disponíveis na internet<sup>67</sup>.

Esses materiais foram entregues para cada um dos participantes, sendo: 2 exemplares para a direção, um para cada escola; 8 para professores e coordenadores e 30 para os alunos.

Do ponto de vista pedagógico, o material também buscou explorar alguns fundamentos importantes para o aprendizado de oralidade em aulas de Língua Portuguesa a partir de gravações, edições e análise dessa produções em episódios de podcast. Para a elaboração dos episódios, os alunos seguiriam as etapas abaixo, organizadas de maneira progressiva didaticamente e que objetivam a:

1. trabalhar em equipe de maneira colaborativa;
2. ler e pesquisar em diferentes fontes sobre as músicas escolhidas;
3. elaborar roteiros escritos para os episódios de podcast;

---

<sup>67</sup> Foram impressos 40 exemplares com CDs num total de R\$ 560,00, dos quais R\$ 531,00 foram reembolsados pelo setor de Finanças e Compras do IEL-Unicamp. A impressão foi realizada pela empresa Nova Supri Gráfica Rápida e Papelaria, localizada na Rua Paula Bueno, 733 – Taquaral, Campinas – SP e a gravação dos CDs foi realizada pelo pesquisador.

4. realizar a gravação dos episódios, seguindo algumas formas típicas do gênero, com flexibilidade de adaptações;

5. editar, finalizar e distribuir digitalmente os episódios;

6. compartilhar e discutir os resultados com outros grupos;

7. verificar se houve mudança em seu "gosto" ao conhecer outras perspectivas.

Embora o trabalho em grupo seja incentivado para a realização das atividades, nada impediria que os alunos realizassem algumas dessas etapas isoladamente: é previsto que alguns alunos se demonstrem mais dispostos a registrar suas vozes nos episódios enquanto outros prefiram assumir tarefas que exigem maior familiaridade com as ferramentas digitais ou na elaboração escrita dos roteiros. Entretanto, recomendamos uma "roda de discussão" para que os alunos possam compartilhar suas experiências e para que haja um revezamento de tarefas dentro de cada grupo de alunos durante a elaboração de novos episódios.

O tempo estimado para as atividades da RadioBlog é variável e vai depender dos interesses de professores e alunos, podendo ser compreendido entre duas semanas a um mês de aulas, intercaladas por outros assuntos que o professor deseje trabalhar. A proposta da SD-GH foi elaborada sob os moldes da pedagogia de projetos, o que a torna flexível em termos de distribuição do tempo das aulas semanais que o professor dispõe. Por ser uma proposta interdisciplinar, também seria possível que outros professores acompanhassem os alunos durante as atividades, com a liberdade criativa de contribuir com alguns tópicos relacionados às disciplinas que ministram.

Outro parâmetro que poderíamos utilizar para pensarmos a respeito do tempo das atividades é o fator da continuidade: se as discussões sugeridas na SD-GH podem ser realizadas em duas semanas, nada impede que haja um projeto pedagógico mais amplo nas escolas que prolongue a realização das atividades na produção de novos episódios. Da mesma forma, havendo interesse dos participantes, seria possível ampliar as discussões para além dos aspectos culturais da apreciação musical a fim de que outros assuntos relacionados possam ser discutidos nos episódios posteriores, tais como a relação entre música e literatura, música e ciências sociais (sociologia, filosofia, história, antropologia),

música e matemática, música e física acústica<sup>68</sup>, entre outros temas possíveis de serem trabalhados, não necessariamente partindo das relações que se estabelecem entre as disciplinas escolares mas, sobretudo, buscando a compreensão interdisciplinar dos objetos em estudo.

A partir das reflexões realizadas até o momento, passamos a apresentar os princípios organizadores que fundamentaram a elaboração de uma SD para o Ensino de Gêneros Híbridos como forma de contemplar o ensino multicultural e multissemiótico em uma proposta de RadioBlog.

#### **4.4. Princípios organizadores da Sequência Didática para o Ensino de Gêneros Híbridos (SD-GH)**

Seria ingênuo acreditarmos que a elaboração de novos materiais didáticos pudesse contribuir, por si somente, para transformar as práticas escolares. Ao mesmo tempo, buscamos materializar as propostas de trabalho de maneira que fosse flexível para diferentes contextos urbanos de escolas, tanto públicas quanto privadas. Nesse ponto, foi importante considerar alguns princípios organizadores da SD-GH de maneira que pudesse servir:

- a uma diversidade de contextos socioculturais de escolas urbanas;
- a diferentes níveis de escolaridade (Ensino Fundamental e Médio);
- à reflexão crítica e histórica das produções culturais;
- à formação de critérios estéticos, partindo daqueles que os alunos já apresentam para levá-los a níveis mais apurados;
- à valorização da diversidade cultural dos alunos;
- à elaboração de gêneros orais e escritos da ordem do expor;
- como guia de referência e de consulta para futuros trabalhos com os alunos;

---

<sup>68</sup> Durante as atividades de campo, a professora de Física mostrou-se interessada em trabalhar tanto os aspectos da física acústica como da eletroacústica, como é o caso identificado por ela da música eletrônica que começou a produzir ruídos e sonoridades com dispositivos eletrônicos no lugar de instrumentos acústicos.

- como guia para o professor para a realização das atividades, mantendo uma margem de flexibilidade em que o professor possa adaptar e orientar as discussões, de acordo com as necessidades.

Com esses princípios organizadores, buscamos também valorizar a voz do professor ao colocá-lo como orientador das discussões, além de ser um colaborador com as referências de seu capital cultural para relacionar elementos históricos vivenciados ou conhecidos pelo professor em suas experiências estéticas anteriores.

Entre as preocupações durante a elaboração da SD-GH, podemos elencar:

- uma linguagem que fosse acessível a diferentes níveis de escolaridade (desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio);

- a linguagem adequada a um contexto de ensino que fosse, ao mesmo tempo, formal e agradável, de maneira que os trechos explicativos fossem convidativos para a leitura;

- a elaboração de atividades<sup>69</sup> que explorassem o aprendizado lúdico<sup>69</sup>, visto aqui como uma realização prazerosa e produtiva;

- a utilização de imagens ilustrativas como descanso visual na diagramação do texto, além de uma escolha que fosse capaz de captar tanto o espírito do trabalho quanto o que se imagina do universo dos jovens;

- a possibilidade de distribuir gratuitamente esse material didático para os alunos. Para isso, foi preciso pensar em maneiras de baratear o processo de produção sem perda da qualidade pedagógica e visual;

- a disponibilização de softwares livres gravados em CD-ROMs na contracapa da SD-GH.

Além dessas preocupações de ordem mais prática, também foram levados em consideração aspectos relacionados ao fator ideológico da SD-GH. Buscamos elaborar as atividades de maneira que não fossem baseadas em um estilo semelhante ao do Currículo Tradicional, mas que tentasse atender às perspectivas das teorias Críticas e Pós-Críticas de

---

<sup>69</sup> Conforme é retomado por Bourdieu acerca dos "jogos da cultura" e da "seriedade lúdica exigida por Platão - seriedade sem espírito sério, seriedade no jogo que pressupõe sempre um jogo do sério". (BOURDIEU, 2011 [1979/1982], p. 54).

Currículo e, simultaneamente, que contemplasse as orientações dos PCN e das OCEM. Esse parece ter sido o maior desafio e representa o foco central deste trabalho, encontrar maneiras de didatizar, operacionalizar e transformar o discurso teórico das orientações curriculares em práticas que respeitem e valorizem as diversidades e as condições em que se encontram os aprendizes.

#### **4.5. Seções da Sequência Didática para Ensino de Gêneros Híbridos (SD-GH)**

A seguir, apresentamos brevemente as seções que compõem a SD-GH a fim de expor as maneiras encontradas pelo pesquisador durante a transposição didática, levando em consideração tanto os documentos oficiais curriculares quanto as teorias estudadas até o momento. O material foi editado com o aplicativo Pages, da Apple. Cabe ressaltar que o uso das imagens buscou respeitar o *fair use*, descrito abaixo, como forma de evitar problemas de direitos autorais, mantendo o uso do material impresso para fins educacionais.

A “fair use” is copying any protected material (texts, sounds, images, etc.) for a limited and “transformative” purpose, like criticizing, commenting, parodying, news reporting, teaching the copyrighted work. Under the US copyright laws, fair use “is not an infringement of copyright.” (CREATIVE COMMONS)

A recomendação de "uso justo" (*fair use*) pela entidade Creative Commons<sup>70</sup> compreende que as atividades escolares, supervisionadas por professores e sem fins comerciais, são legítimas e não necessitam de autorização legal para uso<sup>71</sup>. Em relação às produções em áudio, também foi tomado o mesmo cuidado para evitar que os episódios pudessem desobedecer às leis que protegem os direitos autorais, uma vez que os *podcasts* seriam divulgados para um público mais amplo na internet.

Ao tomar a música como objeto central de estudos interdisciplinares, voltadas ao ensino multicultural e multissemiótico, buscamos elaborar atividades que explorassem os recursos tecnológicos e digitais para gravação e edição de áudio e sua publicação na

---

<sup>70</sup> Ver <http://creativecommons.org>

<sup>71</sup> Ver exemplo oferecido pela entidade: Example 1: A book group organized by a high school teacher podcasts its meeting discussing J.D. Salinger's *Catcher In The Rye*. The members discuss the book, read short portions of it aloud, and criticize and comment on the author's style, the storylines, and the like. The podcast is posted on the book group's blog site, which is hosted by the high school. The site includes no advertising and generates no revenue. Conclusion: This would likely be a fair use.

internet, de maneira a elaborar um material impresso que pudesse suprir essas necessidades identificadas e que seriam fundamentais tanto para a geração de dados para a pesquisa como para a proposição de futuros materiais didáticos de mesmo teor.

Buscando aproximar os diferentes gostos e gerações, as atividades da RadioBlog foram planejadas previamente para o material impresso (SD-GH) e partiram dos princípios organizadores abaixo para sua realização:

1. aspectos relacionados às múltiplas linguagens: atividades que explorassem a pesquisa em ferramentas de busca e a leitura multissemiótica; planejamento e escrita de roteiro orientado para a gravação em áudio de acordo com o registro linguístico mais adequado ao público-alvo; domínio das ferramentas de captação e edição de áudio. Para isso, seria necessário o reconhecimento da oralidade e a importância da adequação das variantes linguísticas nos gêneros discursivos propostos nas atividades; domínio da linguagem das ferramentas computacionais de pesquisas (leitura) e de publicação em blog (escrita); estabelecer relações de sentido entre as músicas e outras semioses, tais como a imagem em capas de discos e os videoclipes das músicas; familiaridade com as línguas das letras das canções em caso de língua estrangeira;

2. aspectos estéticos e culturais: disposição para falar sobre as músicas de que gostam e sobre os critérios estéticos que justificariam suas escolhas; reconhecimento da diversidade das manifestações culturais no universo da música e da valorização dos fatores estéticos e sociais que destacam a singularidade artística dessas obras; estabelecer relações entre a música e seu contexto de produção e momento histórico; familiaridade com os aspectos culturais dos países ou regiões de origem das músicas;

3. aspectos interpessoais: interesse dos sujeitos, alunos e professores, para participarem das atividades; predisposição para trabalhos em grupo e para falar em público; comprometimento para realização em casa de pesquisas e de escrita de textos de um encontro para outro;

4. aspectos de infraestrutura: computadores, acesso à internet, salas de aula para o desenvolvimento das discussões e produções.

Acreditamos que o material impresso pudesse ser um instrumento pedagógico facilitador na medida em que alunos e professores poderiam já estar acostumados a



**RADIODIÁRIO na Rádio**  
**Curtindo minhas músicas**



As primeiras atividades podem ser realizadas individualmente, mas é essencial trabalhar em grupo logo as orientações de seu trabalho.

1. Escolha em seu caderno uma lista das músicas, ritmos ou conjuntos musicais de seu gosto mais preferido.
2. A partir dessa primeira lista, faça uma seleção com cerca de 3 itens. Sugira aos colegas alguns critérios (por ritmo, por tempo, por cantor, por estilo, pelo tema das letras, por ter marcado algum momento em sua vida etc.).
3. Compartilhe novamente sua lista com seus amigos e discuta se houve coincidência ou semelhanças nas escolhas desses itens.

4. Não crie obrigação de sua preferência registada em grupo. Os grupos não precisam ser necessariamente divididos a partir das semelhanças encontradas nos gostos musicais.
5. Apresente para cada um dos colegas de seu grupo sobre os motivos que levaram você a selecionar os 3 itens.
6. Faça alternadamente a apresentação de suas escolhas: somente se as condições permitem por eles se apresentarem um dia outros e de sua própria iniciativa de seleção.
7. Agora, volte a conversar com seus colegas se seguiu os seguintes aspectos:
  - a. Os motivos são todos iguais para cada um ou há diferenças? (ou 3 itens apresentaram alguma afinidade?)
  - b. Seria possível afirmar que as semelhanças apontaram a um elemento específico? Por quê?
  - c. Seria possível manter um diálogo no grupo considerando a pluralidade de escolhas?

**Para refletir em casa...**

A partir das discussões realizadas em sala de aula, escreva um texto curto que relate a sua reflexão a partir do conteúdo.

**O gosto musical é uma construção individual ou existe influência da mídia?**

Procure escolher seu ponto de vista em diálogo com as opiniões de seus colegas. Há algo que seja seu ponto de vista em voz alta para a turma. Cuidado!

**RADIODIÁRIO na Rádio**  
**Vamos aprofundar...**



Você deve ter percebido que dialogar as diferenças pode não ser uma tarefa fácil, ao mesmo tempo, é um ótimo exercício de cidadania e de respeito ao próximo.

Busco sempre apoiar e reconhecer as "respostas" em algo mais significativo: **valorizar as diferenças!**

As atividades sugeridas devem ser vistas como um desafio para buscar responder à questão: **Como seria possível valorizar as diferenças ao invés de buscar a hegemonidade?**

Faça isso com seus colegas. Os integrantes dos grupos não precisam seguir a mesma organização de sala anterior, mas, a partir de agora, serão convidados que os grupos não buscam dominar.

1. Negociem um nome criativo para o grupo. Para isso, considerem a importância de valorizar as diferenças.
2. Responda: identificar o que torna o grupo uma "unidade"?
  - a. A afinidade de gostos?
  - b. A afinidade musical?
  - c. As diferenças entre os gostos musicais?
3. Escrevam, em grupo, uma lista de 3 músicas que representem essa "unidade". A escolha pode ser por ritmo, estilo musical, por tempo, por uma geração de ouvintes ou pelo tema que é tratado nas letras das canções.

**Para refletir em casa...**

Divirtam-se lendo entre os integrantes do grupo para realizar uma pesquisa e escolha das 3 músicas que vocês escolheram. Pesquisem:

1. Qual é a história das músicas, das letras ou de seus intérpretes?
2. Qual é o contexto histórico em que foram produzidas essas músicas?
3. O que há de especial nessa seleção de músicas que as torna diferentes? Discutam em respeito que valorizam cada escolha. Escreva um texto curto que tente responder à questão: **Como seria possível valorizar as diferenças ao invés de buscar a hegemonidade?**

**RADIODIÁRIO na Rádio**  
**Silêncio no Estúdio: Gravando!**

Gravar a leitura de um texto escrito pode ser uma atividade de aprendizagem. A gravação em áudio, seja em formato de podcast ou uma gravação específica de áudio para o aplicativo. Os textos podem também ser os mesmos utilizados nos dias anteriores, de caráter narrativo, de fato, de produção de conteúdo, de expressão de opinião, e, também, como textos de caráter de comunicação.



- Você não precisa de:**
1. Um lugar silencioso para gravar.
  2. Um aparelho para realizar as gravações pode ser um celular, um gravador digital ou um file de áudio gravador com microfone em.
  3. Presença de texto para ser gravado.
    - a. A linguagem está relacionada ao público que desejamos atingir? Ou não? (Sem dúvida, sempre no "Bom dia, caros ouvintes!")
    - b. Já pensamos no nome do programa?
    - c. Há uma ideia para o tema, o "título" do programa?
    - d. Quer está relacionado aos fatos e das músicas?
  4. Quer será o fio condutor do programa a partir das músicas, a história de ritmo ou das histórias, alguns dados específicos (relacionado pelo ponto das palavras ou sons das músicas etc.).
  5. Há um algum momento de comunicação, algum momento ou especificidade que vai participar do programa?



- Agora, é preciso preparar um roteiro para realizar esse gravado? Para isso:
4. Organizem-se em seus grupos e preparem a estrutura de fato do programa, logo de seguida do item 3.
  6. Realizem um ensaio para se familiarizar com o equipamento de gravação do grupo para montar o programa para os outros colegas de sala.

6. Analisem e discutam com seus colegas questões como:
  - a. Adaptação da linguagem ao público.
  - b. Intenção do público.
  - c. Atualização da produção (diálogo).
  - d. Legibilidade e clareza das ideias dentro do programa.
  - e. A importância de manter o processo, mas não se preocupar com "bom" ou "mau", mas com "a mensagem" ao público que desejamos atingir.

A página “Curtindo minhas músicas” traz a primeira atividade da proposta, que solicita aos alunos a resgatarem da memória as músicas favoritas como ponto de partida para as reflexões mais aprofundadas. A atividade termina com a pergunta: “O gosto musical é uma construção individual ou existe influência da mídia?”. A partir desse momento, cada página representa as atividades a serem desenvolvidas no intervalo de uma aula, aproximadamente.

A atividade “Vamos aprofundar” tem como objetivo levar os alunos a refletirem a respeito da diversidade e da valorização das diferenças. Os alunos são convidados a se organizarem em grupos, levando em consideração suas afinidades musicais e buscando negociar as diferenças de gosto musical entre os integrantes do grupo. A atividade termina com uma proposta de pesquisa sobre um conjunto de músicas que o grupo escolheu para estudar.

A atividade “Silêncio no Estúdio: Gravando!” propõe a elaboração de um roteiro a partir da pesquisa realizada anteriormente. A atividade sugere a realização de ensaios antes das gravações e solicita que os alunos avaliem qual seria o registro linguístico mais adequado para dialogar com seus ouvintes, seja um “Bom dia, caros ouvintes!” ou um “Falae, galera!”. A sequência das falas e das músicas, a partir de um tema organizador, também é mencionada como fator importante na construção de um fio condutor do episódio.

### RADIOBLOG na Escola

## Edição e efeitos de áudio

Existem várias aplicações para fazer a edição de seu programa de rádio e você poderá escolher aquela que já instalou. Se você preferir por um aplicativo disponível sem custo, recomendamos o Audacity disponível em: <http://audacityteam.org/>. Existem também uma cópia do Audacity no CD que acompanha esta publicação.

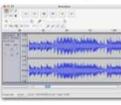
**Tutorial**  
Preparamos um tutorial em vídeo para você, que está disponível no internet em CD. Clique para acessar o vídeo: <http://www.radioblog.org.br/>

**Efeitos de áudio**  
No mesmo CD, disponibilizamos alguns sons que podem ser utilizados na produção de uma parte para cada trecho do programa ou onde há uma mudança. É um espaço.

- Os primeiros passos desta etapa começam na preparação do roteiro que você já deve ter em mãos desde nossa última atividade. Mesmo que haja mudanças no texto, é importante pensar por escrito qual será o áudio.
- Preparem uma vinheta de abertura para o programa de rádio. Na vinheta, deve constar o nome do programa, um slogan ou um "hook", além das normas das apresentações.
- Comecem o programa apresentando o tema geral do episódio e a lista de músicas que foram selecionadas para os ouvintes. Se houver algum conteúdo, anúncio e peça para o conteúdo complementar os ouvintes.
- Verifiquem se existem direitos autorais das músicas que serão inseridas para o programa. Para evitar problemas, sugerimos que utilizem de 10 a 20% do tempo de música. Se for uma interpretação feita por algum amigo ou músico conhecido, peça autorização para incluir no programa.
- Inclua trechos fonéticos com textos musicais. É importante contar um pouco sobre a origem de músicas para seus ouvintes e a história das músicas das décadas do período histórico. O importante é contextualizar de maneira adequada para despertar o interesse do ouvinte.

6. Quando a gravação não ficar boa por alguma razão, retorne de onde pararam para fazer melhor cortes no Audacity. Não sempre é possível gravar no melhor modo de novo e normal gravar um pouco, engajar, comentar antes, seja em frente.

7. Lembrem-se de sempre finalizar um áudio sempre abrindo as legendas e as diálogos com os cortes.






Após a gravação das falas e a seleção das músicas que vão compor o episódio de *podcast*, os alunos encontram nesta atividade algumas instruções para realizar a edição e finalização do programa de áudio. O aplicativo escolhido para a realização da edição é o Audacity, principalmente pelo fato de ser distribuído gratuitamente. A atividade também sugere a produção de uma vinheta que pode ser usada para marcar o início de cada episódio. Os alunos são orientados a utilizarem até 20% do tempo total das músicas que participam dos programas para evitar problemas com direitos autorais.

### RADIOBLOG na Escola

## Publicação na Web

Clique a hora de divulgar nossos trabalhos para compartilhar com os internautas!

Para isso, vamos precisar abrir uma conta em algum blog que permita a publicação dos resultados das atividades anteriores. Recomendamos que você escolha sites que tenham uma boa opção de publicação de áudio, texto, links e imagens, tais como: [Tumblr](http://www.tumblr.com/), [Blogspot](http://www.blogspot.com/).

**Publicação**  
Ao lado, vimos as ferramentas do Tumblr. O ícone para publicação de um arquivo de áudio é a de 1950, no topo, confirmamos se o arquivo ficou dentro desse limite.

**Episódios**  
Numerem os episódios no título das postagens. Isso ajuda os ouvintes a acompanhar o tempo das publicações.

**Playlist**  
Usam o formulário LINK para que o internauta possa conferir a versão completa das músicas. A sugestão é usar uma lista no formato para ouvir (<http://www.spotify.com/>).

**Vamos explicar as músicas e nossa escola**  
Usam o formulário Blog para explicar as músicas que inseriram no episódio e explicarem as músicas da Playlist. Não é possível publicar todo o texto que foi gravado, mas uma sugestão, uma apresentação curta que faça o ouvinte ter interesse de ouvir o episódio.

**Sugestão**  
Cada grupo pode usar sua própria versão para apresentar o *RadioBlog*, mas a sugestão que damos é usar uma única versão para facilitar os resultados de todos. Usam o formulário Page para explicar para explicar as postagens por grupo.

**Imagem principal e outras ilustrações**  
Usam o formulário Photo para inserir uma imagem. Será legal criar um layout para cada grupo ou cada episódio. Procuram sites gratuitos de Logos (gratuito) em sites como o [logodownload.com](http://www.logodownload.com/).

**Próximo episódio**  
Quando o episódio, será interessante anunciar qual será o tema do próximo episódio. Como sugestão, sugerimos a criação de uma lista de temas para que os alunos do 1º ano do ensino médio possam escolher a seguir.






A etapa final da SD-GH propõe a publicação dos resultados na internet. Os alunos podem escolher um blog que permita a publicação de suas listas de reprodução (*playlist*), uma sinopse de apresentação do episódio, imagens e ilustrações, além de suas produções em áudio (*podcast*). Visando a continuidade para um próximo episódio, a atividade sugere aos alunos que reflitam a respeito do uso de fones de ouvido em locais públicos, como é o caso da campanha dos trens urbanos do Rio de Janeiro.

### RADIOBLOG na Escola

## Outras dicas

**Periodicidade**  
A internet é um espaço dinâmico. Para que seus ouvintes tenham a melhor experiência, é importante estabelecer uma periodicidade de publicação, sendo a mais adequada para o tema. É importante lembrar, sempre, de avisar os ouvintes por meio das comentários deixados por eles.

**Diversidade**  
Os episódios não precisam seguir sempre a mesma ordem de temas. Os episódios podem seguir a ordem de apresentação, mudar de apresentadores, de temas, ritmo e duração, para de dar destaque para temas críticos. Fiquem atentos aos comentários dos ouvintes, pois eles podem sugerir temas interessantes para os próximos episódios. Acompanhe a diversidade!

**Divulgação**  
Não se trata de fazer o *RadioBlog*, é preciso divulgar para conquistar mais ouvintes. Usam cartazes e peças para que a escola divulgue para os amigos da escola e alunos. Usam as redes sociais para manter seus amigos sempre atualizados das novidades do *RadioBlog*.

**Integração**  
É possível integrar seus outros trabalhos por meio de recursos, links para outros *RadioBlogs*, sites de fãs etc. Faça indicações de sites que podem interessar aos ouvintes.






A última página da SD-GH oferece algumas dicas que podem garantir uma boa audiência de seus episódios, tais como: a periodicidade (publicação semanal, quinzenal ou mensal), a diversidade (diferentes temas sendo abordados nos episódios), a divulgação das produções entre os amigos em redes sociais, a integração entre várias produções de colegas da turma e indicação de sites para os ouvintes.

Por se tratar de uma proposta de ensino flexível, os professores podem escolher o número de aulas que será dedicado às atividades da RadioBlog sem que atrapalhe o

andamento dos conteúdos de suas disciplinas. É esperado que a realização das atividades possa demorar um pouco mais durante a primeira vez em que os alunos vivenciam a experiência de produção de roteiros, *playlists*, gravações, edição e publicação, porém acreditamos que o tempo dedicado às produções futuras possa ser reduzido. Ao considerarmos que os alunos possam construir uma certa autonomia de produção, caberia ao professor tornar-se um orientador que oferece encaminhamentos sobre os episódios e que esclarece eventuais dúvidas dos alunos. Se for verificado que os alunos souberam se organizar em grupos e conseguiram elaborar seus roteiros e gravações como tarefas realizadas em casa, o professor pode sugerir um número menor de encontros (ou aulas semanais) para discussão do andamento do projeto RadioBlog.

#### 4.6. Cronograma das atividades do Estudo Piloto

As atividades do Estudo Piloto foram realizadas nas duas Unidades Escolares conforme descrevemos na tabela a seguir:

Local	Data e Horário	Atividades desenvolvidas
EE (Campinas)	9/11/2011 manhã	Convite aos alunos das turmas do Ensino Fundamental e Médio
	9/11/2011 tarde	Início das atividades, apresentação da proposta de trabalho, problematização
	10/11/2011 tarde	Realização das atividades com formação de grupos, realização de leituras, pesquisas e discussões
	11/11/2011 manhã	Horário extra, combinado com os alunos (ver a seguir)
	11/11/2011 tarde	Conclusão das atividades com edição das produções em áudio para posterior publicação na internet

EP (Indaiatuba)	21/11/2011 manhã	Convite aos alunos das turmas do Ensino Fundamental e Médio
	22/11/2011 manhã	Início das atividades, apresentação da proposta de trabalho, problematização
	23/11/2011 tarde	Realização das atividades com formação de grupos, realização de leituras, pesquisas e discussões
	24/11/2011 tarde	Conclusão das atividades com edição das produções em áudio para posterior publicação na internet

No caso da EE, muitos alunos quiseram participar a partir do segundo dia da experiência e, por terem perdido o início das atividades, solicitaram um horário extra no período da manhã da sexta-feira, dia 11 de Novembro de 2011. Esses alunos demonstraram

interesse pela RadioBlog ao passarem perto da sala onde realizávamos as atividades. Naquele momento, eles estariam sem aula (aula vaga) ou teriam sido retirados de suas salas pelos professores por questão de indisciplina.

#### 4.7. Cronograma das Atividades de Campo

As Atividades de Campo para geração de dados para a pesquisa foram realizadas de acordo com o calendário a seguir, para as duas Unidades Escolares:

Local	Data e Horário	Atividades desenvolvidas
EE (Campinas)	16/05/2012 manhã	Convite em todas as turmas do Ensino Médio
	17/05/2012 manhã	Reforço do convite para as turmas do Ensino Médio <sup>72</sup> . Início das atividades com uma das turmas, o 2º Ano, acompanhada pela professora de Língua Portuguesa do Ensino Médio.
	17/05/2012 tarde	Não houve atividades. Os alunos não compareceram.
	18/05/2012 manhã	Encontro com a turma do 2º Ano do Ensino Médio. O pesquisador foi convidado a ministrar para a 8ª C, acompanhado da professora de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental.
	24/05/2012 manhã	Continuação das atividades com as duas turmas selecionadas para a pesquisa. Discussões e elaboração de relato escrito.
	25/05/2012 manhã	Organização dos grupos nas duas turmas para realização de pesquisas na internet.
	31/05/2012 manhã	Apresentação de exemplos de <i>podcast</i> , realizados durante o Estudo Piloto, para as duas turmas. Orientações para elaboração de roteiro para os episódios.
	01/06/2012 manhã	Atividades em grupo. Escrita de roteiros. Seção de dúvidas. Encontros na sala de aula e no laboratório de informática.
	07/06/2012 manhã	Gravação e edição de áudio dos grupos do Ensino Médio. Escrita de roteiros de alguns grupos do Ensino Fundamental, na sala de informática.
	08/06/2012 manhã	Finalização das atividades. Publicação das produções dos alunos do Ensino Médio. Gravação de um grupo do Ensino Fundamental.
	08/06/2012 tarde	Encontro extra para finalização dos trabalhos do Ensino Fundamental.

<sup>72</sup> Devido à greve de ônibus da cidade de Campinas, havia poucos alunos na quarta-feira, dia 16/05/2012, na unidade escolar, por isso foi necessário reforçar o convite aos alunos.

Os alunos do Ensino Fundamental da EE tiveram dificuldades para organizarem o tempo dedicado às atividades. Apenas um grupo conseguiu chegar até a etapa final de edição e publicação do episódio de *podcast*. Acreditamos que isso possa ter ocorrido por vários fatores, entre eles, destacamos: a pouca familiaridade em trabalhos em grupo; esquecimentos frequentes de realização das atividades da RadioBlog em casa; a dificuldade de organizar os grupos e de conduzir as discussões sem dispersões; a capacidade limitada da sala de informática que atendia apenas 2 a 3 grupos por vez; o maior tempo necessário para compreensão em algumas etapas das atividades.

Local	Data e Horário	Atividades desenvolvidas
EP (Indaiatuba)	15/08/2012 manhã	Convite a todos os alunos do Ensino Fundamental.
	16/08/2012 tarde	Primeiro encontro com os alunos. Apresentação da proposta de RadioBlog. Realização das primeiras atividades.
	17/08/2012 tarde	Produção de <i>playlist</i> , relato de apreciação artística, discussão sobre diversidade. Apresentação de episódios realizados pelos alunos da EE.
	23/08/2012 tarde	Elaboração de roteiro a partir de pesquisas dos participantes na sala de Informática.
	24/08/2012 tarde	Gravação do episódio de <i>podcast</i> de um aluno.
	30/08/2012 tarde	Gravação do episódio de <i>podcast</i> de um aluno, com mais material coletado durante a semana.
	31/08/2012 tarde	Edição de áudio. Não houve publicação na internet pois o aluno não autorizou.

Infelizmente, dos poucos alunos que participaram das atividades de Campo na EP, o único que se manteve até quase o final da produção do episódio declarou que não gostaria de publicar o *podcast* na internet. Segundo ele, a exposição pessoal poderia ser prejudicada devido à escolha de suas músicas. O aluno havia selecionado uma série de conjuntos musicais descritos como *Boybands* como sendo suas músicas preferidas. Chegou a desenvolver um ótimo trabalho de pesquisa sobre o gênero, trouxe mais de 80 músicas de bandas diferentes, demonstrou articulação e conhecimento da história de cada conjunto musical e se mostrou muito disposto durante toda a gravação do episódio. Entretanto, afirmou que, ao divulgar seu episódio, temia que seus colegas fossem considerá-lo *gay*. Segundo o aluno, era muito provável sofrer discriminação pois aqueles que desconhecem

os *Boybands* podem, com certa frequência, associar suas músicas com o público *gay*. Cheguei a argumentar com o aluno que esse preconceito poderia ser vencido a partir do ótimo trabalho que ele havia desenvolvido no *podcast*. Além disso, tentei mostrar que o sempre há exceção mas que o público *gay* costuma se identificar com outros estilos musicais, raramente com *Boybands*. Não convencido, o aluno preferiu desistir das atividades e não chegou a participar da edição final do episódio.

Todos os demais participantes da pesquisa autorizaram a publicação dos resultados no âmbito da pesquisa.

## CAPÍTULO 5 – Radioblog na sala de aula

Embora a reflexão acadêmica demande um distanciamento do analista de dados, sabemos que isso não necessariamente ocorre na prática. Ao implementar a proposta didática gerada durante o desenvolvimento da pesquisa, a geração de dados foi diretamente influenciada por uma mescla de interesses do pesquisador que também é professor de ensino médio. Marcando esse envolvimento particular, optei por relatar o estudo em primeira pessoa.

### 5.1. O Estudo Piloto

Toquei o interfone da escola. Do pátio, ouvia-se uma música acompanhada por vozes dos alunos cantando a letra da canção. Seria alguma comemoração da escola com música ao vivo? Ninguém atendia o interfone. Agora os alunos cantavam em espanhol. Novamente, o interfone fica mudo com mais uma tentativa. Resolvo telefonar na secretaria da escola. "Alô? Você está no portão? Ah, desculpa, não ouvi o interfone porque aqui tá um **barulho**"...

O "barulho" era a música que os alunos cantavam durante o intervalo. Ao entrar na escola, os alunos descansavam e comiam enquanto outros se agrupavam entre aqueles que cantavam e outros que dançavam. Não havia um cantor nem era comemoração da escola: a música era a gravação de uma apresentação ao vivo, reproduzida por um sistema novo de caixas acústicas espalhadas pelo pátio da escola.

Na sala dos professores, após os cumprimentos carinhosos e receptivos, perguntei se poderia entrar nas salas de aula para convidar os alunos para as atividades da RadioBlog. Mostrei-lhes o material impresso e convidei-os a participarem se pudessem.

Naquele momento, uma professora entra na sala dos professores alterada, nervosa e aos gritos, insatisfeita e indignada com o "barulho". "Vocês chamam isso de música? Que porcaria de barulho! Esses alunos não sabem o que é música! Por que não colocam Mozart, Chopin, Beethoven na hora do intervalo para esses alunos aprenderem o que é boa música? Eles nem sabem o que é um piano!"

A sala silenciou por alguns instantes, o que fez com que a música do pátio se destacasse. Chamei a professora para conversar. Apresentei-me e dei-lhe um exemplar do material impresso. Disse a ela que eu poderia tocar piano para os alunos mas talvez não fosse esse o universo de referências de que eles dispunham para desfrutar dessas músicas em momentos de lazer e que caberia a nós, professores, partir das músicas de que gostavam para levá-los a conhecer outras manifestações artísticas. Ela lamentou que nosso primeiro encontro fosse marcado por um "mau dia" de sua vida e, enquanto conversávamos, a professora ficou mais calma e receptiva diante da proposta que folheava. Minutos antes, essa professora havia chamado pelo interfone, mas, devido ao "barulho", ela precisou esperar até que lhe abrissem o portão.

Ao final do intervalo, acompanhei os professores até as salas para fazer o convite das atividades para os alunos, que foram receptivos e mostraram-se interessados. Perguntei às salas se gostavam de música como forma de iniciar minha fala, uma pergunta que não precisava de resposta pois a maioria ainda estava com fones de ouvido em uma das orelhas enquanto me respondiam. Voltei-me a alguns desses alunos para saber o que estavam ouvindo. Constrangidos, tiraram o fone do ouvido e se surpreenderam quando disse que poderiam continuar enquanto conversássemos, desde que a professora daquela aula permitisse. A professora de uma das salas reprimiu os alunos dizendo que era para prestar atenção no "moço" e guardar os aparelhos sonoros.

O convite foi uma conversa rápida com cada turma, apresentando a música como foco central das atividades que desenvolveríamos em uma RadioBlog. Perguntei aos alunos quais eram as músicas de que gostavam: alguns responderam com um ritmo, com nomes de bandas e outros com nomes de intérpretes. Perguntei: "O que esse cantor representa para você? O que faz gostar de suas músicas?". Ao ver que alguns não sabiam o que dizer ou talvez por medo de se exporem diante dos colegas, tomei a palavra. "Se ele é um ídolo da sua geração, já imaginou quantos ídolos já fizeram parte da vida de nossos professores quando tinham a idade de vocês?". Era comum, a essa altura, que os professores se manifestassem dizendo que na época deles havia boas músicas e que hoje os alunos só gostam de "barulho".

Os alunos interessados deveriam participar das atividades em contra período das aulas e que a escola providenciaria o almoço naqueles dias. Com o convite feito, dirigi-me para a segunda escola, onde se repetiu o ritual de conversar com os professores durante o intervalo antes de entrar nas salas, os fones de ouvido em uma das orelhas e a nostalgia dos professores ao referirem-se às músicas de sua época.

Nos dias seguintes aos convites nas duas escolas, os alunos se dispuseram a vir em contra-período para a realização das atividades, movidos pelo interesse comum de conversar sobre música. Alunos que passaram perto da sala, ao ouvirem as músicas que eram tocadas, entraram para perguntaram o que fazíamos e tornaram-se participantes das discussões. Cerca de 60 alunos receberam uma cópia impressa da SD-GH e, após uma breve explicação da proposta, passamos a desenvolver as atividades.

As músicas preferidas dos participantes apresentaram variedades de ritmos, de épocas e de temas das canções: do *hip-hop* ao *heavy metal*, dos *pop stars* ao *funk*, da música clássica à eletrônica. Os participantes escolheram suas músicas com critérios estéticos distintos, entre os quais destacamos como ponto de partida aqueles que podem ser agrupados:

- a) pelo tema da letra das canções, quando as músicas "falam" de assuntos aos quais os jovens se identificam. Pode-se destacar nesse grupo o *funk* e o *hip-hop*, por exemplo;
- b) pelo estilo: bandas, intérpretes ou ritmos das músicas, de maneira menos dependente do tema das letras. Podem-se destacar nesse grupo as músicas em língua estrangeira que não tiveram a letra de suas canções como critério principal de seleção;
- c) pelas relações entre o contexto sócio-histórico das músicas e as experiências artísticas de escuta dos ouvintes.

Contudo, esse agrupamento não chegaria a explicar plenamente as relações que os participantes estabelecem entre seu universo de experiências artísticas e as escolhas que realizam ao destacarem suas predileções de gosto e suas afinidades culturais. O agrupamento pode servir, neste trabalho, como um critério de análise para organizar a apresentação das discussões e das produções realizadas pelos participantes.

Durante as atividades de busca na internet, tive pouca participação, cabendo oferecer aos alunos algumas sugestões e orientações que também estavam disponíveis no material impresso da SD-GH. Alguns alunos trouxeram, nos encontros seguintes, materiais impressos ou escritos à mão, além de mídias removíveis com as músicas que haviam escolhido para a gravação de seus episódios da RadioBlog. Outros alunos não trouxeram material escrito, mas afirmaram ter realizado as pesquisas que foram solicitadas, trazendo as informações "de memória", fato que foi observado nas duas escolas.

Ao serem questionados para relatarem seu processo de busca na internet, os alunos da EE disseram que utilizaram as ferramentas mais populares de busca e que raramente procuraram as informações de que precisavam em páginas dos próprios artistas. Entre as páginas mais pesquisadas, destacaram aquelas produzidas pelas comunidades de fãs, sobretudo em blogs e redes sociais. Os alunos da EP disseram também ter acessado páginas de comunidades de fãs em blogs, mas buscaram informações em páginas de especialistas em música e enciclopédias digitais.

Caberia destacar uma semelhança entre as duas escolas em relação ao processo de pesquisa e apresentação dos resultados de um encontro para outro: foi comum observar que as alunas se preocuparam em trazer um pré-planejamento por escrito, seja impresso ou feito à mão, enquanto os alunos preferiram realizar as atividades a partir de improvisos da fala e sem roteiros pré-definidos durante as gravações dos episódios.

Essa questão foi discutida nas duas unidades escolares com os participantes, que levantaram vantagens e desvantagens do planejamento prévio de um roteiro escrito e da improvisação das falas: se, por um lado, o roteiro contribui para a organização da sequência das ideias, por outro atrapalha durante a gravação por deixar a entonação da voz e o ritmo da fala menos natural, como de quem estivesse realizando uma leitura. Em outras palavras, os participantes perceberam a diferença entre as modalidades escrita e oral durante as gravações usando o termo “naturalidade” para se referirem à fluência das narrações dos episódios (“a fala improvisada é mais natural que a leitura de um texto escrito”, como afirmaram alguns alunos). Para os participantes das duas escolas, ficou evidente que o improviso trazia muitas vantagens para um discurso mais “natural” da cadência da fala de acordo com o gênero oral que havia sido proposto para as atividades. Ao mesmo tempo, os

mesmos alunos que preferiram valer-se de improvisos durante as gravações destacaram a importância de um planejamento prévio, seja ele escrito na forma de um roteiro ou mesmo memorizado a partir das leituras realizadas em suas pesquisas, a fim de evitar esquecimentos de aspectos que julgam importantes para as resenhas das músicas.

Segundo os alunos das duas escolas, a proposta de trabalho de caráter não obrigatório e isento da avaliação nos moldes escolares foi um dos fatores decisivos para o interesse e a continuidade das atividades. Dessa forma, os resultados obtidos foram recebidos com animação pelos alunos que, mais tarde, foram publicados na internet pelo pesquisador.

### **"Pode ser *funk*? – Pode."**

Os alunos da EE demonstraram certo "alívio" ao perceberem que poderiam partir de um universo musical que costuma ser pouco valorizado no ambiente escolar, como é o caso do *funk*. Talvez a resistência da escola em abordar o *funk* possa estar baseada no uso de um registro de linguagem não padrão com palavras obscenas. Entretanto, ao perguntar para os alunos sobre o que valorizam no *funk*, eles afirmaram que as letras falam sobre realidades bastante próximas ao seu cotidiano e que nem sempre apelam para palavrões ou incitação ao sexo. Para eles, essa visão seria preconceituosa para aqueles que desconhecem esse estilo musical. Ao solicitar para que produzissem um pequeno texto para ser gravado na Radioblog, os alunos levantaram a discussão de que seria possível quebrar os preconceitos ao mostrar um conjunto de músicas que o público desconhece ou possa não estar acostumado a ouvir.

Embora, em geral, a escola não valorize o *funk*, na EE a professora de Educação Física havia trabalhado com eles naquele ano sobre as diferentes maneiras pelas quais o *funk* é representado em nosso país. Foi possível identificar no discurso dos alunos que o *funk* não era apenas vulgaridade, mas que também contemplava temas de denúncia social das camadas menos prestigiadas economicamente. Nesse sentido, parece haver um certo discurso militante na voz desses alunos em favor da luta contra as desigualdades sociais que, certamente, reverbera em sua identificação social e cultural com o ritmo musical do *funk*.

A quebra de preconceitos e a valorização de seu gosto musical seriam, portanto, o fio condutor para que os alunos elaborassem seus episódios de *podcast*.

O *hip-hop* também esteve presente entre as músicas favoritas dos participantes da EE por razões bastante semelhantes àqueles que se identificam com o *funk*, sobretudo a respeito da denúncia das desigualdades sociais. Em um desses casos, um participante apresentou sua predileção pelo *rap* evangélico. Segundo o aluno, o *rap* evangélico apresenta "a realidade, a vida do jeito que ela acontece mesmo e de como é importante a presença de Deus". Nesse discurso, seria possível identificar que o *rap* evangélico também pode trazer as denúncias dos problemas sociais, entretanto sobressai o enfoque da religião como projeto de solução desses problemas.

Nesse sentido, o *funk* e o *hip-hop* parecem ter sido selecionados pelo critério de tema das letras das canções, talvez pela forma com que esses ritmos e estilos explorem a declamação que hibridiza canto e fala, tornando o tema mais aparente para quem ouve.

A música pop também esteve representada entre as seleções dos participantes da EE, sobretudo nas duplas formadas pelas alunas. Enquanto uma dupla escolheu músicas românticas estrangeiras, a outra dupla desenvolveu seu episódio da Radioblog sobre algumas produções do ícone da música *pop*, Michael Jackson, mesclando aspectos biográficos com trechos das músicas mais conhecidas.

### **"E Beethoven, pode? Como eu faço?"**

A aluna da EP parecia estar insegura diante de sua escolha para a realização das atividades. Enquanto a discussão de gosto musical entre os alunos se desenvolvia a partir de músicas contemporâneas, a aluna queria encontrar uma maneira de falar sobre Beethoven mas não sabia como apresentar para seu público. Como sugestão, os participantes discutiram a possibilidade de colocar a "música do caminhão de gás" na abertura do episódio pois acreditavam que o público pudesse desconhecer a autoria da *Pour Elise*. Isso também demonstra o domínio de um universo musical bastante amplo pelos participantes das atividades.

No dia seguinte, a aluna trouxe uma gravação pronta, que relacionava fatos biográficos do compositor com trechos desconhecidos das músicas mais populares de

Beethoven. Em seu planejamento, a aluna havia previsto a utilização da *Pour Elise* sendo tocada por um caminhão entregador de gás como música de fundo para sua fala. Foi curioso notar que a aluna, embora não tivesse encontrado a música na internet, elaborou sua fala como se houvesse um caminhão passando próximo a sua casa naquele momento. Ela pede desculpas aos ouvintes pelo "barulho" e assumiu, assim, uma postura didática que lhe permitiu dialogar com seus ouvintes de maneira lúdica e informativa.

A edição de áudio durante esse encontro serviu como ilustração para mostrar aos demais participantes quais seriam as principais ferramentas disponíveis no *software*.

### **O trabalho em grupo durante as atividades**

Na EE, as alunas preferiram trabalhar em duplas e entre os meninos observamos que embora desenvolvessem seus episódios individualmente, houve colaboração entre os colegas com sugestões para melhorar suas gravações. Caberia destacar que os alunos participantes das atividades de Radioblog na EE não foram acostumados com a divisão de tarefas e com a construção do conhecimento em grupos. Esse fato foi relatado pelos participantes ao afirmarem que as atividades escolares raramente promoviam o trabalho em grupos em sala de aula pois os professores julgam ser desorganizado, com manifestações de indisciplina e dispersão.

Os resultados obtidos pelas duplas da EE foram razoavelmente mais organizados, com escrita de roteiro para as atividades e formado essencialmente pelas alunas.

Entre os alunos da EE, 9 alunos eram do Ensino fundamental e apenas um era do Ensino Médio, justamente o aluno que cuidava de toda a aparelhagem de som da escola e que promovia, junto a uma professora de Língua Portuguesa, um projeto de Rádio Recreio. Entretanto, esse projeto não parece ser bem compreendido pela maioria dos outros professores por considerarem que as seleções seriam predominantemente influenciados pelas mídias de massa e que pouco poderiam contribuir para a “elevação” cultural dos alunos. Porém, parece não haver uma discussão desses professores com os alunos a fim de reconhecer tais influências comerciais.

Na EP, houve adesão de 20 alunos no primeiro dia além de quatro professoras das disciplinas de Português, Artes, Inglês e Biologia. Entre os alunos, a maioria era do Ensino Médio, com 14 participantes, além de 6 alunos da 7<sup>a</sup>. série / 8<sup>o</sup>. ano do Ensino Fundamental. Houve também um grupo considerável de participantes que elegeu suas seleções a partir de músicas que marcaram algum momento de suas vidas. Nesse grupo, incluem também as professoras que, ao serem questionadas sobre os critérios utilizados para realizar suas seleções, disseram que a música apresenta uma forte ligação afetiva com a memória auditiva. A participação das professoras foi enriquecedora na medida em que puderam contribuir com contextualizações da História da Arte e da Literatura ao estabelecerem relações entre ritmo, poesia e estilos musicais com as letras de canção que os alunos mencionaram durante as discussões. A professora de Inglês teve papel importante ao destacar as maneiras de expressar poeticamente em diferentes países de língua inglesa além de apontar, por exemplo, para algumas peculiaridades da música *pop* e *rock* entre Inglaterra, Estados Unidos e Austrália.

A oportunidade de participação desses professores em um dos encontros na EP revelou que nem sempre seria possível ampliar a discussão em sala de aula para abranger o universo da música pela necessidade em se cumprir os conteúdos dos materiais didáticos.

Durante o primeiro encontro, foi possível perceber que haveria a possibilidade de formação de grupos por afinidade de ritmos e estilos das músicas. Um dos maiores grupos era formado por alunos que gostariam de desenvolver um episódio sobre as diferentes vertentes do *heavy metal* em diferentes épocas e regiões do mundo. Contudo, a produção do roteiro e a gravação do episódio foram elaboradas por apenas um dos integrantes do grupo, que foi desfeito no encontro seguinte. Esse único aluno organizou as discussões realizadas pelos colegas e trouxe de casa um episódio sobre *Iron Maiden*. Segundo o aluno, os apreciadores de *heavy metal* também sofrem certo preconceito pelo estigma de música barulhenta, geralmente associada à rebeldia, à violência e ao satanismo. Ao elaborar seu episódio, o aluno apresenta seu gosto musical por *Iron Maiden* de maneira mais descontraída e ágil para que os ouvintes possam sentir a proposta da banda. O aluno propõe algumas etapas para apreciar *heavy metal*: o primeiro passo seria ouvir *The Number of the Beast* sabendo que foi um álbum polêmico que fala sobre o Apocalipse mas que não

faz nenhuma apologia ao satanismo; após uma primeira audição, o ouvinte pode selecionar as músicas que mais gostou e procurar pelas letras das canções na internet; o aluno também propõe que os ouvintes procurem por informações na capa do disco e faz um convite para conhecer as outras obras da banda.

Cabe salientar que, na EP, os alunos têm aulas de música como parte da grade curricular: embora os objetivos das atividades elaboradas da Radioblog não fossem voltados, necessariamente, para a iniciação musical de leitura de partitura, quase todos os alunos dominavam os princípios básicos da notação musical e alguns eram músicos em uma diversidade de instrumentos.

Na EP, tivemos duas produções de episódios: uma aluna escolheu falar de música clássica com foco na vida e na obra de Beethoven enquanto outro aluno mostrou a diversidade de tipos de rock, genericamente denominados por *heavy metal*. Nos dois casos, foi possível perceber que os alunos reuniram, organizaram e sintetizaram as discussões realizadas durante as atividades para a produção de seus roteiros, mas preferiram realizar as demais etapas da atividade individualmente.

Durante as gravações, os alunos demonstraram estar atentos à utilização adequada de estilos de fala em relação ao público-alvo e aos gêneros musicais: enquanto a música clássica recebeu um tom mais didático e sóbrio, o narrador do episódio de *rock* escolheu um ritmo de fala mais ágil e descontraído.

## **5.2. Conclusões do Estudo Piloto**

O Estudo Piloto mostrou-me que o planejamento das aulas e o uso da SD-GH delineados são compatíveis com os contextos de ensino em que foram aplicados. Os participantes avaliaram positivamente a proposta e a realização das atividades e julgaram a SD-GH aprovada e sem necessidade de alterações para os trabalhos futuros.

As observações realizadas durante essas experiências em Novembro de 2011 foram importantes na medida em que possibilitaram as reflexões iniciais deste trabalho, a identificação das necessidades teóricas a partir dos questionamentos levantados, além de permitirem prever as alterações necessárias para o planejamento das atividades de campo em 2012. Constatei que as duas escolas apresentaram uma diversidade significativa em

termos de manifestações culturais a partir das escolhas de suas músicas favoritas, confirmando algumas das minhas expectativas iniciais. Entretanto, como foi discutido anteriormente, as escolhas desses alunos não representam, necessariamente, a classe social a qual pertencem, mas parecem manter uma relação com as produções culturais das classes sociais que desejam aparentar pertencimento. Nas duas escolas, os participantes buscaram mostrar os critérios estéticos com os quais dialogaram para selecionar suas músicas favoritas, para demonstrar a identificação ou pertencimento de grupos sociais. Esses critérios nortearam a produção de suas "resenhas" sobre o estudo musical eleito. Notei que esses critérios estéticos mantêm relações com a maneira de interpretar as diferentes realidades desses alunos, sendo possível verificar que os alunos da EE quiseram valorizar e dar destaque às produções nacionais do *funk* e do *rap*, com temáticas próximas ao seu cotidiano urbano. Em contraste, os episódios da EP estiveram voltados para produções estrangeiras, sem demonstrar articulação em termos de denúncia de desigualdades ou mesmo de posicionamento político. A preocupação dos alunos da EP esteve voltada para os critérios estéticos comuns à tradição artística dos gêneros erudito e do *rock*, enquanto os alunos da EE incluíram não só critérios estéticos mas fatores sociais como determinantes no julgamento das produções culturais.

Em ambos os contextos de ensino, os participantes reconheceram a importância de valorizar o estudo das modalidades escrita e oral, uma vez que apenas a escrita tem sido o eixo do ensino tradicional de Língua Portuguesa. Em relação a esse aspecto, acredito que as reflexões realizadas a partir da experiência empírica deste trabalho indicam, de fato, um caminho promissor para explorar a oralidade em aulas de Língua Portuguesa. Além disso, as resenhas elaboradas para os episódios da Radioblog permitem que o aluno desenvolva habilidades de argumentação ao apresentar seus gostos musicais para um público de maneira que haja um diálogo ou um intercâmbio cultural. Nesse sentido, o estudo piloto confirmou alguns pressupostos já explicitados nas discussões teóricas anteriores.

## **5.2. Relato, descrição e análise do segundo estudo**

O presente tópico busca descrever e interpretar as observações a partir da realização das atividades que foram desenvolvidas na EE. O tópico pode apresentar alguns

trechos narrativos como forma a oferecer ao leitor uma compreensão mais sensível do contexto em que ocorreram algumas passagens. Acreditamos que o relato narrativo serve, inclusive, como base para as discussões teóricas que são tecidas durante a articulação entre a teoria e a prática, uma vez que a vivência deste pesquisador com os participantes das atividades de campo contribuiu para uma melhor compreensão das teorias com as quais dialoga neste trabalho. Ao mesmo tempo, o relato narrativo pode estar apresentado de maneira não linear ou de acordo com a cronologia dos acontecimentos a fim de que possa ser possível intercalar descrições e análises interpretativas. Buscamos trabalhar pelo menos uma das etapas da SD-GH por encontro com os participantes, embora tenha sido necessário retomar discussões de encontros anteriores durante a realização das atividades programadas para cada dia. Um dos focos importantes para a análise das descrições e relatos deste capítulo repousa na avaliação do processo de aprendizagem no decorrer da realização das atividades de campo.

### **5.2.1. Alguns dias antes: os preparativos**

Os 40 exemplares haviam ficado prontos na gráfica de um dia para o outro<sup>73</sup> e seriam destinados às atividades das duas escolas, cada uma com previsão de 20 participantes. O material não sofreu modificações desde sua aplicação durante o Estudo Piloto, entretanto, como estratégia para evitar possíveis dificuldades na instalação do software nos computadores da EE, providenciamos *pendrives*<sup>74</sup> com uma versão portátil do aplicativo *Audacity*<sup>75</sup>. Os *pendrives* também teriam a finalidade de registrar as atividades desenvolvidas tais como as pesquisas realizadas pelos participantes na internet, a elaboração da escrita dos roteiros para seus *podcasts*, as músicas sugeridas em cada

---

<sup>73</sup> Exemplares impressos na Gráfica Nova Supri, na Rua Paula Bueno, 733, Campinas. O valor de cada exemplar foi de R\$ 12,00, totalizando R\$ 480,00 que, posteriormente, foram ressarcidos pelo setor de finanças do IEL como auxílio financeiro para a realização dos trabalhos de campo, no valor de R\$ 440,00.

<sup>74</sup> A opção de utilização dos *pendrives* não esteve prevista no pedido de auxílio financeiro apresentado ao setor de finanças, em um total de R\$ 67,96 para os 4 *pendrives*.

<sup>75</sup> A versão portátil do aplicativo está disponível em vários sites, entre eles <http://www.baixaki.com.br/download/audacity-portable.htm>, acessado em Maio de 2012.

episódio além dos registros em áudio e os arquivos em trabalho de edição<sup>76</sup> pelo aplicativo *Audacity*.

Com o material impresso um dia antes do previsto para o início das atividades, resolvi ir até a escola para fazer o convite para as turmas. Cabe ressaltar que a cidade de Campinas estava com seu sistema de transporte público prejudicado devido à greve dos funcionários<sup>77</sup> e, por essa razão, as salas de aula do período da manhã estavam com menos da metade dos alunos e, em alguns casos, as salas estavam completamente vazias.

Em cada turma, pedi licença ao professor responsável e conversei brevemente com os alunos. Apresentei o material impresso que circulou de mão em mão e, embora tenham mostrado interesse em participar das atividades, muitos alegaram não poder permanecer durante o período da tarde, seja pela dificuldade de locomoção, seja pelos compromissos que cada um já havia programado quando saíssem da escola. Soma-se a isso o contexto de reforma em que a escola tem passado e estava sem condições de oferecer refeição aos alunos devido às obras da cozinha<sup>78</sup>. Pela localização da escola, reconheci a dificuldade que os alunos teriam para almoçarem nas redondezas e para retornarem para as atividades da RadioBlog.

No dia seguinte, 17 de Maio de 2012, passei novamente em todas as turmas do período da manhã e os poucos alunos presentes eram os mesmos do dia anterior. Com o convite refeito, aguardei para recebê-los à tarde na sala de informática. Infelizmente, nenhum aluno pôde comparecer mas esse fato, apesar de ser angustiante, levou-me a tomar uma decisão que mudaria totalmente o rumo da pesquisa de campo ao solicitar autorização para a direção, da coordenação e dos professores da EE para que as atividades fossem desenvolvidas durante o período de aulas. Com o apoio e incentivo, a sensação de angústia se transforma em uma nova esperança.

---

<sup>76</sup> Esses arquivos são necessários durante o trabalho de edição e devem ser conservados para futuras modificações quando forem necessárias.

<sup>77</sup> A greve foi noticiada em diversos portais, entre eles <http://noticias.terra.com.br/brasil/noticias/0,,OI5776809-EI8139,00-Greves+no+transporte+e+servico+publico+paralisam+Campinas.html>, acesso em 4 de Junho de 2012.

<sup>78</sup> Em 2012, a EE comemora seu jubileu de ouro (50 anos) e recebeu do governo estadual a liberação de verbas para a realização de reforma e manutenção.

No dia 18 de Maio, cheguei cedo à EE para conversar pessoalmente com os professores. A princípio, acreditava que haveria interesse dos professores de Língua Portuguesa, contudo o projeto também foi bem acolhido por professores de História, de Artes, de Física e de Língua Portuguesa. Neste último caso, a professora havia realizado o curso Redefor<sup>79</sup> e sua formação contribuiu para a realização das discussões e não hesitou em me convidar para entrar com ela na aula seguinte para conhecer sua turma de segundo ano do Ensino Médio. A professora de Artes relatou que estava fazendo Especialização sobre Música e que seu trabalho com os alunos poderia ser enriquecido com as atividades da RadioBlog. A professora de Física disse que estava trabalhando com física acústica e as atividades práticas poderiam ilustrar as discussões feitas em sala de aula. Já o professor de História estava abordando questões políticas e éticas relacionadas ao respeito com a diversidade cultural. Pouco depois, uma outra professora de Língua Portuguesa chegou à sala de professores e me convidou para conhecer os alunos do nono ano do Ensino Fundamental após o intervalo. Com isso, o professor de História estendeu o convite para que eu ficasse na mesma turma durante as aulas que se seguissem até o fim do período da manhã quando fosse necessário.

Entretanto, nem mesmo os 40 exemplares, que deveriam ser utilizados nas duas escolas, não seriam suficientes para atender às duas turmas da EE. Para contornar a situação, os exemplares foram distribuídos individualmente para os alunos do Ensino Médio e em grupos ao nono ano. Essa decisão foi tomada ao constatar que muitos dos alunos desta turma haviam participado das atividades do Estudo Piloto no ano anterior e já possuíam o material impresso. Embora houvesse o desejo de que cada participante tivesse seu material, trabalhamos com os recursos que estavam disponíveis. Assim, todos os 40 exemplares foram utilizados na EE.

A decisão de trabalhar com as turmas inteiras durante o período de aulas mudou radicalmente o planejamento das atividades de campo. Se antes tínhamos a expectativa de investigar as práticas de 20 alunos, teríamos agora a oportunidade de compreender melhor o

---

<sup>79</sup> Curso oferecido pelo Governo do Estado de São Paulo em parceria com o Instituto de Estudos da Linguagem, nos anos 2010-2011 e 2011-2012, do qual participei como tutor on-line. Para maiores informações, <http://ggte.unicamp.br/redefor>.

cotidiano da escola e seus universos culturais em uma vivência de interações mais ampla com todos os alunos das duas turmas. Com mais tempo de contato com os alunos, as relações interpessoais permitiram uma aproximação afetiva entre o pesquisador e os participantes que certamente contribuiu para a realização das atividades. Com o respeito e o acolhimento dos alunos como colaborador externo da escola, meu trabalho tornou-se o de facilitador e orientador do processo em que os alunos teriam a liberdade de exercitar sua autonomia durante as atividades.

Entre o planejamento das atividades, o que era esperado pelo pesquisador e o que pôde ser observado durante a realização das atividades da pesquisa, poderíamos destacar que, desde o princípio, o interesse dos participantes possibilitou um envolvimento harmonioso e produtivo. Esperávamos que os participantes demonstrassem vontade de participar de um modelo de aula diferente, no qual o centro das atenções não ficasse apenas no professor, na lousa ou no livro didático, mas na própria interação de alunos e professores engajados nas discussões multiculturais e na produção de textos, roteiros, gravações e interações tecnológicas na elaboração de seus episódios de *podcast*. Por outro lado, houve momentos em que o pesquisador tomou como mediador de conflitos nas discussões mais acaloradas dos alunos como também, e principalmente, na resolução de problemas relacionados ao uso de computadores em número limitado para atender os alunos, além da atenção dada pelo pesquisador (e em alguns casos, com o auxílio de professores) para acompanhar a movimentação dos alunos da sala de aula até a sala de informática e pelo pátio sem que houvesse dispersão do foco central das atividades.

### **5.2.2. O Segundo Ano do Ensino Médio**

Acompanhado pela professora de Língua Portuguesa, conversei com os alunos do Segundo Ano do Ensino Médio durante nosso primeiro encontro em uma breve apresentação das atividades que desenvolveríamos nas próximas semanas para que tivessem uma visão mais ampla do projeto. Em seguida, começamos a realizar as atividades a partir da SD-GH.

Em um primeiro momento, a atividade que solicitava a listagem das músicas favoritas foi realizada individualmente, com tempo cronometrado de 10 minutos. Durante

os primeiros 5 minutos, os alunos não poderiam utilizar seus aparelhos eletrônicos para consulta de nomes de músicas, cantores, bandas ou estilos/ritmos, sendo liberado o uso dos aparelhos durante os 5 minutos restantes da atividade; o objetivo era fazer com que os alunos observassem a relação entre os itens de que mais se lembravam (ou de que se lembravam com mais facilidade) com outros que julgassem relevantes a partir da consulta das listas de músicas em seus aparelhos. Os alunos deveriam fazer uma marcação para separar os itens lembrados daqueles que foram consultados.

A partir dessa primeira lista de músicas, solicitamos que os alunos selecionassem apenas 3 itens que seriam lidos em voz alta para a turma. A partir da exposição das escolhas de um primeiro aluno, perguntamos se haviam percebido coincidências com algum daqueles 3 itens lidos. Muitos se surpreenderam com os resultados ao verificarem que colegas menos próximos tinham um gosto musical semelhante. Os alunos alegaram que discussões a respeito da cultura musical não fazem parte do repertório de temas das aulas e, talvez por essa razão, desconheciam as possibilidades de aproximação por afinidade com outros colegas da mesma turma. Essa discussão foi fundamental para que os alunos se organizassem em grupos para a realização das etapas seguintes da SD-GH pois os alunos tinham a liberdade de serem integrantes de grupos definidos a partir de afinidades pessoais ou pelas proximidades de ritmos e estilos musicais.

Na aula seguinte (aula dupla), foi solicitado aos alunos que fizessem um pequeno texto por grupo com a finalidade de justificarem suas preferências musicais ao evidenciarem quais seriam os critérios estéticos de apreciação que haviam utilizado durante a seleção de suas listas de músicas. A questão 7 da atividade *Curtindo minhas músicas*<sup>80</sup> serviu como norteadora das discussões que os alunos poderiam partir para responder à questão central da atividade: "O gosto musical é uma construção individual ou existe influência da mídia?". Durante essa etapa, tanto o pesquisador quanto a professora de Língua Portuguesa atenderam aos grupos para solucionar suas dúvidas, entre as quais

---

<sup>80</sup> A questão 7 solicita que os alunos reflitam os seguintes aspectos durante a atividade: a. Os motivos pelos quais cada um partiu para a escolha dos 3 itens apresentam alguma afinidade? b. Seria possível afirmar que as semelhanças aproximam e as diferenças afastam? Por quê? c. Seria possível manter um diálogo no grupo considerando a pluralidade de escolhas?

havia solicitações para que verificássemos se estavam atendendo ao que fora pedido em termos de conteúdo e reflexão. Embora tenhamos dedicado o tempo de uma aula para a realização dessa etapa da atividade, a entrega desse texto foi feita no encontro seguinte (segundo encontro). Havia sido previsto, inclusive, certa flexibilidade de tempo e aplicação das atividades da SD-GH.

Os alunos dessa turma demonstraram boa organização para trabalharem em grupo: não foi observado qualquer tumulto ou barulho excessivo na movimentação de carteiras e cadeiras, tampouco tivemos conflitos entre os grupos (ou entre os participantes de cada grupo) durante as discussões que envolviam o gosto musical, suas preferências e identificações ou qualquer outro tipo de conflito pessoal. Ao contrário, os alunos demonstraram espírito de união e colaboração, sempre atentos às orientações do pesquisador que passava pelos grupos para sanar as dúvidas.

Entre algumas das reações e repercussões que puderam ser observadas a partir desse primeiro contato com os alunos e a professora, caberia destacar que os alunos demonstravam entusiasmo para desenvolver a atividade, mesmo assim, a professora pediu autorização para o pesquisador para que a entrega das atividades da Radioblog estivesse vinculada à soma das notas de sua disciplina, que foi prontamente aceito pelo pesquisador. A preocupação da professora era a de garantir o compromisso dos alunos tanto com as atividades do projeto da Radioblog quanto o andamento de outras atividades que desenvolvia em sua disciplina. Em um dos últimos encontros, a professora chegou a dizer à turma que todos teriam nota máxima devido ao empenho e dedicação que haviam demonstrado durante todo o processo, pois a avaliação da professora não considerou apenas o resultado final mas o acompanhamento diário de evolução de cada etapa de trabalho. Essa perspectiva também é compartilhada pelo pesquisador que considera relevante a avaliação do processo em situação de aprendizagem.

#### **5.2.2.1. Resultados da atividade escrita do Segundo Ano**

Os alunos tiveram cerca de uma semana entre o primeiro e o segundo encontro para entregarem um pequeno texto a respeito das influências da mídia na formação de seu gosto musical. Por "mídia" consideramos, nas discussões realizadas com a turma, todos os

meios de comunicação que pudessem alcançar um grande público. Assim, o rádio e a televisão tiveram destaque durante as discussões por proporcionarem a difusão de produções em áudio e audiovisuais, enquanto as publicações em mídias impressas, mesmo aquelas que pudessem tematizar o universo musical, não foram mencionadas pelos alunos como uma das “mídias” de divulgação que pudessem consultar ou influenciar a formação de seu gosto musical.

Discutimos, inclusive, que a internet não seria, necessariamente, um meio de comunicação de massa, pelo menos não da mesma forma que o rádio e a televisão realizam divulgações do universo da música, pois a internet apresenta uma dinâmica de funcionamento relativamente diferente: enquanto o rádio e a televisão têm como características comuns a unilateralidade de interação e a audiência do público como forma de conseguirem patrocínios a partir de anúncios publicitários comerciais, a internet permite uma interação relativamente dialogal, além de oferecer mecanismos de acesso mais diretos aos bens culturais sem que o usuário seja obrigado a ver os anúncios publicitários ou aguardar o dia e horário da programação, como ocorre em rádio e TV. Por se tratar de uma dinâmica diferente de funcionamento, a depender do portal de acesso ou aplicativos utilizados, os alunos preferiram considerar como "mídia" apenas o rádio e a televisão para a construção de suas reflexões para essa primeira produção escrita.

No texto digitalizado a seguir (Imagem 1), seria possível verificar que os alunos consideram o gosto musical como um **processo de construção cultural** que inclui a identificação pessoal com os ritmos e estilos de uma época como **um dos fatores de influência**. Também é possível verificar que os alunos consideram como gosto musical o **hábito de ouvir um conjunto de obras** sendo reproduzidas repetidas vezes pelas mídias de massa. Além disso, os alunos reconhecem que as obras de que não gostam também acabam compondo seu universo de práticas cotidianas de escuta musical. Entre as discussões com os alunos, foi possível diferenciar o ato de “ouvir” e o de “escutar”: o fato de ouvir músicas frequentemente reproduzidas pelo rádio não chegaria a formar diretamente uma preferência musical, mas sugere a formação de um conjunto de critérios estéticos a partir dos quais os ouvintes podem julgar outras produções artísticas de acordo com sua familiaridade e experiência pessoal acumulada.

O foco dos encontros subsequentes com a turma, sobretudo durante o terceiro encontro e retomado depois, foi a discussão de que a apreciação musical é uma construção de conhecimento e, por isso, necessita de aprendizagem. Nesse sentido, por ser o ambiente escolar um espaço social privilegiado para o aprendizado, caberia à escola o papel de formação e orientação diante das relações que se estabelecem entre as produções culturais e as formações de identidades de gostos.

"O gosto musical é uma construção individual ou existe influência da mídia."

Existe influência da mídia, pois é através dela que descobrimos novos gostos musicais, e às vezes, quando ou não, acabamos ouvindo músicas que não gostamos, porque na mídia toca de tudo.

Mas, o gosto musical acaba sempre sendo uma construção individual, porque vai do gosto de cada um, cada pessoa se identifica com gêneros de músicas diferentes, gêneros que se variam muito, mas tem alguns estilos de músicas que se destacam mais em determinada época, e acabam aparecendo muito repetidamente na mídia, o que faz com que as pessoas ouçam mais, assim, começam a cantar e ouvir diariamente e a partir daí nasce um gosto musical.

Imagem 1 - Texto produzido pelos alunos do Segundo Ano do Ensino Médio

Talvez por essa razão, os alunos preferem organizar suas próprias coleções de obras musicais a partir de suas escolhas pessoais em um processo que García-Canclini chamou de recoleção, processo esse que altera o poder de controle da mídia sobre a construção estética ao mesmo tempo em que possibilita a relativização dos conceitos de culturas eruditas e populares.

Foi possível discutir essa questão a partir da participação da professora, que relembrou o uso de fitas K7, a gravação de CDs e os atuais mecanismos de armazenamento

de dados: segundo a professora, em sua época de juventude, as fitas K7 armazenavam um conjunto de músicas limitado pelo tempo (ou comprimento da fita magnética). Esse pode ter sido o primeiro passo para a construção de coletâneas musicais organizadas pelo gosto do ouvinte. A professora lembrou, inclusive, que algumas músicas eram gravadas de LPs emprestados de amigos ou diretamente das reproduções do rádio com seus chiados característicos. O segundo momento foi a gravação em CD: embora ainda houvesse um limite de tempo determinado pela capacidade de armazenamento da mídia, os usuários de computador puderam elaborar seus álbuns a partir da reunião de músicas organizadas pelos critérios pessoais de apreciação estética. A discussão tomou outro foco quando os alunos quiseram participar com seus relatos: segundo eles, os dispositivos eletrônicos atuais permitem armazenamento de um conjunto maior de obras, além de oferecerem mecanismos de organização por estilos, intérpretes ou, ainda, pela personalização de listas de reprodução. Contudo, os alunos mencionaram a questão do “limite” de armazenamento como um dos fatores que os exige realizar escolhas: o uso dos dispositivos eletrônicos produz um novo conjunto de práticas sociais nas quais seus usuários deveriam selecionar parte das músicas de que gostam para levarem consigo. Essa discussão foi interessante para os alunos refletirem a mudança do poder das mídias de massa na reprodução e divulgação das músicas para o poder relativamente mais flexível e livre do usuário/ouvinte, sem deixar de lado a participação das mídias de massa na formação de seus gostos musicais.

Assim, com os atuais dispositivos eletrônicos de armazenamento, passariam a compor o universo de práticas cotidianas de escuta musical as obras selecionadas pelos ouvintes de maneira menos direta ou dependente das imposições das mídias de massa; ao mesmo tempo, os ouvintes podem passar a questionar o papel das mídias nesse processo de divulgação - no sentido de "trazer ao vulgo" - conforme podemos verificar no texto a seguir (Imagem 2):

A mídia é a porta de entrada para as pessoas conhecerem o gênero, eles mostram as coisas boas, mas nem sempre mostram a realidade dos fatos.

O funk é um gênero que é pouco mostrado na mídia, porque a sociedade tem uma visão que é uma "forma brava" de se fazer música, que só sabe falar de recreação, crescer em cima do crime e que toca em lugares menos valorizados, como a favela.

Alguns falam sobre apologia, mais também falam sobre momentos de suas vidas que passaram, como ver preso, ou perder a própria família e outros. Mas a sociedade vê como se fosse pessoas que só sabem roubar, matar e passar por cima dos outros de alguma coisa.

Mais o que eles realmente querem é mostrar com mais detalhes e com experiência própria o que realmente acontece, sem corte da mídia ou de qualquer um, por isso se expressam através da música.

## Músicas

- Mc Linn e Niner - valeu amigo
- Thiaguinho e Jão Muleke - amizade é tudo
- Mc Luam - pentada violenta
- Pixote - dilema
- Mc Donato - stop do momento
- Grupo Bom gosto - patricinha do olho azul

Imagem 2: Texto produzido pelos alunos do Segundo Ano do Ensino Médio

Nesse texto, os alunos procuram mostrar que o estilo musical de que gostam não estaria representado adequadamente pelas mídias de massa, sobretudo pela televisão.

De acordo com os relatos dos alunos ao apresentarem seu texto para os participantes, o preconceito com o funk faz com que as pessoas não prestem atenção às letras que são cantadas ou declamadas (como é o caso dos estilos que hibridizam funk e rap) pois o ritmo marcante da música carrega consigo estereótipos reforçados pela televisão de que a cultura funk seria menos valorizada por ser uma manifestação artística de uma camada menos favorecida da população. Além do funk, outros ritmos foram elencados pelos alunos tais como o samba: a música "Patricinha do olho azul", por exemplo, aborda temas relacionados ao preconceito das diferenças étnicas e sociais.

No texto (Imagem 2), a expressão utilizada pelos alunos "Alguns falam sobre apologia" refere-se aos temas de algumas músicas que poderiam ser interpretadas como incentivo ao uso de drogas, à prática da violência ou à promiscuidade. Entretanto, tais interpretações podem ser equivocadas quando não são consideradas as circunstâncias em que foram produzidas essas obras. Durante a exposição desse grupo de alunos, fizeram a citação da letra do funk "Mundo M", música em que quase todas as palavras começam com a letra "m" e que, por licença poética de não utilizar os marcadores coesivos ou termos que tenham outra inicial, pode causar múltiplas interpretações, inclusive as equivocadas. O primeiro verso da música, "Muitas maldades, mano meu, maneira", tornou, assim, o foco das atenções para as reflexões dos participantes ao ser transcrita na lousa. Ao contrário de apresentar uma apologia à criminalidade, a música pode ser compreendida como uma manifestação pacificadora das "muitas maldades" com as quais os jovens convivem em seu cotidiano. A expressão imperativa de "maneira" seria a maneira encontrada pelo compositor para solicitar uma redução da violência. Poderíamos, inclusive, considerar o trecho do refrão "militares mutilados" como uma forma de denúncia social da violência enfrentada pelos policiais. Ao analisarmos o primeiro verso da música com os alunos, identificamos que a expressão "mano meu", um vocativo na visão da gramática, refere-se ao interlocutor com o qual o compositor deseja transmitir sua mensagem, buscando uma maneira de aproximar-se desse interlocutor a partir do uso do pronome possessivo "meu" e de "mano", termo esse compartilhado por aqueles que demonstram uma relação fraterna de amizade.

Naquele mesmo encontro com os alunos, um dos alunos solicitou que a música "Mundo M" fosse reproduzida para a turma a partir de seu celular, mas devido à qualidade

e volume baixo dos autofalantes do aparelho, conectamos ao aparelho de som que havia sido oferecido pela coordenação da escola para a reprodução de áudio de maneira que todos pudessem ouvir adequadamente em sala de aula. Para a surpresa da professora de Português e do próprio pesquisador, todos os alunos da turma conheciam a letra e cantaram juntos, mesmo por aqueles que diziam não gostar do estilo musical. Ao terminar a música, a professora disse que a batida do ritmo atrapalhou um pouco a compreensão de algumas partes da letra e, devido a essa colocação da professora, um outro aluno se dispôs a declamar a canção mais lentamente, sem o acompanhamento musical. Essa postura do aluno serviu como uma espécie de tradutor ou mediador de culturas, ou ainda, um facilitador que, de certa forma, didatizou uma cultura diferente para a professora e para o pesquisador, que passaram a reconhecer alguns dos aspectos de identificação dos alunos pela cultura do funk. O pesquisador comentou na ocasião que nós professores tínhamos muito o que aprender com os alunos para estabelecermos um diálogo cultural produtivo em que fosse valorizada a multiplicidade de culturas e referências como forma de enriquecer as discussões e reflexões na sala de aula. Acreditamos que esse fator de aproximação pode ser considerado como uma “decodificação” necessária para que seja possível compreender os significados/sentidos que as músicas apresentam em um contexto de circulação específico. O exercício de revelar os caminhos de compreensão pode ser um dos desafios postos aos alunos durante as atividades que exigem explicitar os critérios estéticos de apreciação musical, conforme veremos mais adiante.

Nesse cenário de discussões, um outro grupo, denominado Rádio LP – sigla que faz referência às aulas de Língua Portuguesa –, apresentou um contra-argumento a respeito das produções da televisão que nem sempre reforçariam os preconceitos e que, em alguns casos, podem servir para derrubá-los. No texto a seguir (Imagem 3), destacamos um trecho em que os alunos citam um programa de TV que busca valorizar as diferentes manifestações culturais do país:

mas gostar desse tema como exemplo  
o programa "Esquentão" que é apresentado  
por Régine Casé no rede global aos  
domingos, um programa que mostra todas  
as notícias e culturas e mostram tudo.

O programa tem como tema "ô peccato"  
e busca o maior respeito entre as pessoas  
independente de sua classe social, cor de pele  
cultura e religião.

Imagem 3: Trecho de texto produzido pelo grupo Radio LP, do Segundo Ano do Ensino Médio

Na ocasião, o pesquisador tomou a palavra para mostrar aos alunos que a visão de valorização das diferenças deveria ser o tom discursivo das produções em seus episódios da Radioblog ao apresentarem uma perspectiva positiva sobre as músicas de que gostam para um público que, a princípio, poderia não dispor dos mesmos critérios (ou compreensão dos códigos) para apreciar aquelas canções. A essa discussão, somou-se a opinião de alguns alunos de que o **gosto é algo que se aprende e que a mídia não teria, como prioridade, ensinar seus espectadores**. Assim, o papel discursivo das produções da Radioblog estaria no diálogo cultural dos alunos com um público mais amplo que aquele com o qual convivem no ambiente escolar por meio da publicação e seus episódios na internet de maneira a possibilitar a formação de novas perspectivas culturais para seus ouvintes, de forma lúdica e educativa. Para isso, nas aulas seguintes, foi necessário refletir com os participantes a importância da elaboração de um roteiro, visto aqui em uma perspectiva discursiva de produção, com a finalidade de proporcionar aos seus ouvintes uma oportunidade de (re)conhecer um universo de referências e de valores que os alunos trazem de suas experiências musicais.

No encontro seguinte (quarto encontro) com os participantes, uma semana depois, foram apresentados alguns episódios elaborados no ano anterior durante a realização do Estudo Piloto desta pesquisa. Os alunos demonstraram um interesse particular sobre o episódio de Beethoven: a maneira didática pela qual a aluna fez o roteiro e a

exposição de sua fala permitiu que os alunos compreendessem os objetivos centrais aos quais deveriam estar atentos na produção de seus próprios episódios. A começar pelos recursos de linguagem utilizados pela narradora, que permitiram aproximar seus ouvintes por meio de um convite descontraído e menos formal ao som de fundo de uma gravação da música de Beethoven tocada pelo entregador de gás, o episódio oferece informações biográficas e trechos menos conhecidos de outras obras do compositor.

(Vinheta)

EBMK - o programa onde você aprende mais sobre o mundo da música clássica, apresentado por Laura.

(Narradora, com "música do gás" ao fundo)

Boa tarde, queridos ouvintes, como estão todos vocês? Peço desculpas pelo barulho, mas acontece que o caminhão de gás resolveu passar na rua agora. Espera só ele passar, já começo o programa com vocês, ok? Aproveitem para ouvir mais um pouquinho a música. Prontinho, me livrei dele. E então? Vamos começar? Vocês sabiam que a música tão tradicional do caminhão que entrega gás na realidade é uma melodia escrita por Ludwig Van Beethoven? Ao todo ela possui 5 minutos, mas a única parte que conhecemos é aquela que ouvimos na maioria das manhãs tocando no caminhão do entregador. Apesar disso, todo o resto da melodia é muito bonita. Vamos ouvir um trequinho?

Um dos alunos manifestou interesse em conhecer mais a respeito do compositor alemão após a apreciação desse episódio de *podcast*, dizendo que procuraria mais informações e músicas assim que chegasse em casa. O pesquisador sugeriu que ele procurasse gravações em vídeo de pianistas e de orquestras no *youtube*, além de outras informações em sites de referência tais como *Wikipedia*. Os demais alunos aderiram à decisão do colega e atribuíram esse interesse a partir da maneira pela qual a narradora conduziu seu episódio, em tom lúdico e informativo capaz de levar seus ouvintes à curiosidade.

Ao contrário de realizar críticas negativas a respeito de produções musicais, os alunos foram orientados para valorizarem os aspectos positivos ao apresentarem os critérios de apreciação estética que fazem com que as seleções de músicas componham seu repertório de produções favoritas.

Assim, a Radioblog parece ser uma ferramenta discursiva capaz de reduzir as visões estereotipadas a respeito da cultura musical de que os jovens gostam em um trabalho orientado didaticamente para o ensino de temas de interesse dos participantes e, ao mesmo tempo, uma estratégia para que o ensino de Língua Portuguesa contribuísse para a formação crítica e transformadora, além da reflexão a respeito do funcionamento da linguagem na sociedade.

Para finalizar aquele encontro com os alunos, o pesquisador considerou importante sintetizar as reflexões e discussões levantadas com a finalidade de enfatizar a importância de os alunos produzirem seus episódios de maneira que oferecesse um efeito semelhante ao que eles haviam experimentado durante a audição do episódio de Beethoven, ou seja, instigar a curiosidade de seus ouvintes diante de algo relativamente novo ou desconhecido pelo público-alvo, de maneira que seja possível conquistar apreciadores para um gosto musical diferente daquele ao qual esse público era acostumado. Para isso, o pesquisador retomou um enunciado escrito por um dos grupos que considerou o gosto musical uma construção social em que se aprende a gostar.

Outro aspecto enfatizado nessa síntese com os alunos esteve intimamente relacionado às palavras de Bourdieu a respeito da construção do gosto, de maneira a refletir e verificar a validade do posicionamento do autor quando afirma que:

Os gostos (ou seja, as preferências manifestadas) são a afirmação prática de uma diferença inevitável. Não é por acaso que, ao serem obrigados a justificarem-se, eles afirmam-se de maneira totalmente negativa, pela recusa oposta a outros gostos: em matéria de gosto, mais que em qualquer outro aspecto, toda determinação é negação; e, sem dúvida, os gostos são, antes de tudo, aversão, feita de horror ou de intolerância visceral (“dá ânsia de vomitar”), aos outros gostos, aos gostos dos outros. (BOURDIEU, 2006 [1979/1982], p. 56)

Ao questionar os alunos se a determinação do gosto ocorreria de acordo com as ideias de Bourdieu, ou seja, a partir de uma definição por negação, os alunos argumentaram que embora boa parte de seu gosto musical pudesse ser definida por negação (“não gosto disso ou daquilo”), eles afirmaram não encontrarem dificuldades em delimitar os estilos musicais de que gostam e, inclusive, disseram saber justificar suas escolhas por meio de identificação social e cultural, sem que precisassem recorrer à determinação pela negação, conforme postula Bourdieu.

### **5.2.2.2. Produção dos Roteiros para os episódios**

Além dos aspectos mencionados anteriormente a respeito da valorização de seus gostos musicais e da conquista de seus ouvintes, uma das etapas do processo de elaboração dos roteiros para os episódios de *podcast* consistiu em preparar os alunos para as questões que envolvem a oralidade e o uso das tecnologias envolvidas. Assim, os textos advindos das pesquisas na internet deveriam servir como fonte de inspiração para a produção de roteiros orientados para a fala das gravações. Por isso, era necessário prever um diálogo com os interlocutores por meio de adaptações entre a linguagem dos textos encontrados e as necessidades identificadas pelos alunos para contemplar seu público ouvinte. Caberia aos alunos, portanto, a tarefa de transposição discursiva entre a escrita e a fala como um processo semelhante à proposta de retextualização elaborada por Marcuschi (2004).

Além das expressões de saudação que foram comuns nos roteiros, os alunos incluíram informações que julgaram relevantes ao considerarem que seu público poderia desconhecer a origem de um termo, o significado de uma sigla e outras notas explicativas. Para isso, cada grupo discutiu quais deveriam ser as adaptações necessárias a fim de promover o interesse de seu público sem se preocuparem com as noções de "certo" e de "errado" que costumam ser trazidas da escrita para a fala, mas considerando quais seriam as escolhas mais adequadas para os episódios. Entre as adaptações, foi possível identificar alterações de termos por outros mais frequentes na esfera cotidiana, omissão de trechos que pudessem ser redundantes ou menos relevantes, redução de fragmentos sob a forma de paráfrases mais curtas, eliminação de informações que pudessem dispersar os ouvintes e a inclusão de informações de contextualização a partir de suas experiências artísticas anteriores com músicas e videoclipes. Esses processos de intervenção podem contribuir para a reflexão dos alunos a respeito dos objetivos de uma produção textual elaborada para um público mais amplo que aquele tipicamente encontrado em redações escolares, às quais costumam ter como interlocutor seus professores. Também foi possível observar a inclusão de expressões frequentemente utilizadas pelos alunos em situações informais de uso da fala como forma de manter o diálogo e a identificação com seu público. Tais expressões costumam ser evitadas nas produções escolares, geralmente julgadas como “marcas de

oralidade” pouco adequadas para textos escritos. Assim, ao colocar a oralidade como objeto de estudo e reflexão de maneira comparada com a escrita, seria possível ampliar os eixos do trabalho didático das aulas de Língua Portuguesa, para além do foco predominante que é dado à escrita.

Como forma de verificar as modificações realizadas durante as produções de seus roteiros, os alunos foram orientados a copiar as informações encontradas durante suas pesquisas na internet em um arquivo separado daquele que seria utilizado como roteiro. Essa solicitação serviu como um dos instrumentos metodológicos para verificar quais teriam sido as adequações e adaptações que os alunos realizaram entre os textos consultados e as produções dos roteiros ao comparar as duas versões.

Uma das orientações oferecidas aos alunos enfatizava o poder de síntese que deveria ser exercitado durante a atividade de retextualização, a fim de que o episódio tivesse uma dinâmica de apresentação capaz de chamar a atenção de seus ouvintes e, ao mesmo tempo, que o interesse dos ouvintes fosse constantemente renovado durante o episódio. Os alunos relataram que os textos na forma como foram encontrados na internet seriam inadequados para serem lidos e gravados sem as adaptações necessárias para manter o interesse de seus ouvintes.

Embora tenha sido possível observar que havia limitações de recursos tecnológicos e de infraestrutura na EE, os resultados foram muito bons devido à boa vontade dos participantes. Os alunos parecem ter reconhecido que aquela proposta era uma oportunidade diferenciada de ensino e souberam retribuir com empenho e dedicação na realização das atividades.

Conforme os roteiros eram finalizados, cada grupo se organizou para escolher quem realizaria a gravação do episódio. A maioria dos grupos preferiu dividir essa tarefa alternando os trechos entre os integrantes e, nos demais casos, foi eleito um narrador por grupo enquanto os outros integrantes participariam das etapas de edição do áudio. Essa divisão de tarefas foi decidida de maneira autônoma, sem a interferência dos professores ou do pesquisador. Caberia destacar que a autonomia dos alunos foi marcante durante todo o processo, com poucas solicitações dos professores para a realização das tarefas e organização interna dos grupos. As principais dúvidas eram relacionadas aos

encaminhamentos dados em seus textos, tanto a respeito do desenvolvimento temático como das adequações da linguagem dos roteiros para as gravações, além das dúvidas relacionadas ao uso do aplicativo de edição de áudio, que descreveremos mais adiante.

Para o primeiro episódio de cada grupo, a opção de construir roteiros que apresentassem a história de artistas ou de um estilo musical foi o fio condutor em quase todos os grupos. Embora tivessem apresentado outras ideias durante as discussões, como por exemplo a representação dos temas amorosos em diferentes ritmos, os alunos preferiram deixar essas ideias para um segundo episódio de maneira que os ouvintes tivessem a oportunidade de primeiro conhecer a carreira artística de um cantor ou banda dentro de um contexto mais amplo do ritmo ao qual ele se insere.

As ideias deixadas para os episódios posteriores incluíam a apresentação das diferentes maneiras pelas quais o amor seria representado de acordo com os estilos musicais. Segundo o depoimento dos alunos, o amor romântico poderia ser verificado em sambas e pagodes ao considerarem que algumas letras de canção serviriam como “declarações de amor” sendo declamadas no ouvido da pessoa amada durante a dança, com os rostos colados. Já o tema da desilusão amorosa estaria presente, segundo a opinião dos alunos, em algumas músicas do estilo sertanejo, sobretudo naquelas menos dançantes ou mais adequadas para serem ouvidas em momentos solitários e melancólicos. Para o rock, o tema amoroso poderia apresentar muitas variantes, desde os mais melódicos e lentos que serviriam para “dançar juntinho” até os estilos ditos “mais pesados” do rock metal que, embora possam trazer declarações de amor, seriam menos românticos por não permitirem uma dança a dois. A constatação dos alunos de que havia relação entre o estilo musical e a dança na representação dos temas das letras tornou-se foco de discussão que envolveu todos os alunos, a professora e o pesquisador. Segundo eles, os estilos mais “agressivos” buscavam representar o tema amoroso de maneira diferente daqueles que permitiam um contato mais próximo proporcionado pela dança de um casal. A professora de Português retomou uma discussão realizada anteriormente em suas aulas de Literatura sobre o Romantismo, que desde o século XIX havia transformado a visão do amor romântico e que trazia até os dias de hoje algumas características relacionadas à forma com que os jovens encaram o amor e suas paixões adolescentes.

Nesse sentido, ao refletirmos a respeito do material impresso elaborado para as atividades da Radioblog (SD-GH), seria possível considerar a importância da flexibilidade na abordagem dos temas que podem advir das constatações e associações de diferentes conteúdos disciplinares, que tornam o caráter dessas atividades como sendo interdisciplinares ao manterem inter-relações entre os objetos de estudo ou, ainda, transdisciplinares ao transporem os conhecimentos construídos não apenas no ambiente escolar para a compreensão mais ampla das diferentes culturas com as quais os alunos convivem em seu cotidiano. As atividades da SD-GH serviriam como “guia”, norteador das discussões mas não previam quais seriam os encaminhamentos necessários para os temas que pudessem surgir durante a interação dos participantes. Por essa razão, acreditamos que a elaboração do material impresso tem sua finalidade como eixo organizador das atividades mas o diálogo multicultural entre os alunos, professores e o pesquisador seria ainda mais enriquecedor e produtivo. Assim, os princípios organizadores das atividades da SD-GH devem ser flexíveis a ponto de permitirem a abertura de um diálogo multicultural, no qual o professor teria um papel de destaque na dinâmica de interação e organização das discussões levantadas pelos alunos, para além dos objetivos previstos/propostos pelo material impresso para o desenvolvimento das habilidades de leitura e de produção de textos e uso das tecnologias.

### **5.2.2.3. "Silêncio no Estúdio: Gravando!"**

Durante o sexto encontro com os participantes, realizamos as gravações após alguns ensaios, que foram acompanhados em cada grupo pelo pesquisador, a fim de oferecer sugestões aos alunos sobre impostação da voz, dicção e entonação, ritmo de fala, ênfases e improvisações. Durante a realização dessa etapa, os grupos trabalharam com o pesquisador em lugares mais silenciosos da escola, deixando o restante da turma sob supervisão de seus professores na sala de informática. Como instrumentos de gravação, os alunos utilizaram seus aparelhos celulares. As gravações não foram monitoradas pelos professores ou pelo pesquisador pois os alunos alegaram que assim se sentiriam menos tímidos para se expressarem.

Para a gravação dos episódios, foi sugerido aos alunos que evitassem a entonação típica de uma leitura de texto a fim de que o programa fosse apresentado com “naturalidade” da voz para manter a vontade de querer ouvir de seus ouvintes, além de transmitir segurança a respeito daquilo que estariam falando. Além disso, foi sugerido que os alunos incluíssem intervalos curtos de tempo (silêncio) quando houvesse previsão de incluir trechos de músicas durante o trabalho de edição. Esses trechos seriam mais facilmente identificados na visualização da gravação na tela do computador. Em casos de hesitação da fala ou dificuldades na pronúncia, a sugestão dada foi a de que os alunos deveriam retomar uma parte do texto e prosseguir a gravação, pois os momentos de imperfeição seriam corrigidos durante a edição do áudio. O pesquisador enfatizou com os alunos durante os ensaios que os alunos deveriam manter o tom de voz, a entonação, a proximidade com o microfone de maneira que, após a edição, os cortes fossem imperceptíveis para os ouvintes.

O estranhamento das vozes gravadas por aqueles que fizeram os registros foi bastante comum entre os participantes. O pesquisador buscou explicar que o som que ouvimos da própria voz é o resultado de interações entre o som emitido pelo aparelho fonador e das reverberações na caixa craniana e, por essa razão, o som da voz registrado poderia causar um estranhamento natural para quem não tivesse passado pela experiência de ouvir a própria voz em gravações<sup>81</sup>.

A maioria dos grupos preferiu regravar após uma primeira versão. Na ocasião, foi possível verificar que a principal razão dessa decisão dos alunos estava em uma postura de auto avaliação perante o resultado que haviam obtido com a experiência. Alguns alunos alegaram que foram precipitados por não realizarem ensaios e se perderam durante a leitura; outros disseram que poderiam melhorar a entonação e o ritmo de fala para que o programa ficasse mais agradável e compreensível para os ouvintes. Esses alunos disseram que a mudança da entonação poderia alterar os sentidos de suas falas e, por isso, foram capazes de perceber em que momentos do texto poderiam reforçar/enfatizar alguns termos a

---

<sup>81</sup> Entre as noções interdisciplinares sendo trabalhadas nessas aulas, poderíamos destacar biologia (anatomia do crânio), física acústica e fonética acústica. Esta última, entre outras noções, o pesquisador traz de sua formação acadêmica em Fonética-Fonologia no curso de Letras.

partir da mudança da tonalidade da voz. Entre as orientações de autoavaliação sugeridas pela SD-GH, os alunos seguiram os itens elencados na questão 6, da atividade “Silêncio no Estúdio: Gravando!”, reproduzida abaixo:

6. Avaliem e discutam com seus colegas questões como:
  - a. Adequação da linguagem ao público;
  - b. Interesse do público;
  - c. Articulação da pronúncia (dicção);
  - d. Ligação e ordem das ideias dentro do programa.A auto avaliação é importante nesse processo, mas não se preocupem com “certo” ou “errado” mas com “a adequação” ao público que desejam atingir!

Essa atividade tomou todo o período de aulas daquela manhã e o pesquisador teve o privilégio e a oportunidade de dispor um tempo maior com os alunos, fator esse que contribuiu para o desempenho e dedicação dos alunos nas atividades da Radioblog. Todos demonstraram atitudes de cooperação diante da tarefa de produzir um episódio intimamente relacionado aos seus interesses e gostos musicais.

Vale destacar que os professores de outras disciplinas cederam suas aulas para que os alunos desenvolvessem as atividades da Radioblog por demonstrarem interesse no projeto ao constatarem as possíveis relações interdisciplinares que poderiam aproveitar para as discussões dos conteúdos específicos de cada disciplina. A professora de Física, por exemplo, percebeu a oportunidade de retomar com os alunos alguns temas trabalhados no ano anterior a respeito de Física Acústica, que poderiam ser ilustrados em uma atividade prática a partir da experiência que os alunos estavam vivenciando com as atividades da Radioblog. Segundo a professora, as noções de comprimento de onda e frequência em Hertz, por exemplo, poderiam ser abstratas e pouco compreendidas sem a visualização que uma atividade prática pudesse oferecer.

#### **5.2.2.4. Edição de áudio**

Durante o sétimo encontro, em uma manhã de sexta-feira, o pesquisador orientou os trabalhos acompanhado pela professora e ajudou os alunos a identificarem no gráfico de áudio quais trechos representavam os sons de cada palavra. Foi explicado que as vogais compreendiam a maior parte das sílabas e que as consoantes eram mais breves, com poucos centésimos de segundo. Essa informação foi importante para que os alunos

evitassem cortar as consoantes quando percebiam falhas na gravação que poderiam ser corrigidas no processo de edição.

Os alunos mostraram-se entusiasmados ao perceberem que as correções traziam resultados surpreendentes por serem imperceptíveis. Durante esse processo, que envolvia certo domínio das ferramentas digitais, o pesquisador orientou cada grupo sobre o funcionamento dos principais recursos do aplicativo de edição.

Embora haja sugestão na SD-GH de assistir ao vídeo tutorial<sup>82</sup>, os alunos não chegaram a consultá-lo por considerarem o aplicativo bastante intuitivo.

A primeira etapa de edição consistiu na escuta da gravação das vozes para corrigir as eventuais falhas identificadas pelos alunos. Durante esse processo, os alunos utilizaram fones de ouvido e trabalharam sozinhos ou em duplas e, neste último caso, compartilharam um mesmo fone de ouvido. Além de eliminarem os trechos de hesitação – como é o caso de prolongamentos de vogal, por exemplo – e de silêncio excessivo entre as palavras – com a finalidade de tornar o episódio mais dinâmico para os ouvintes –, outras ferramentas de efeitos sonoros foram apresentadas para os grupos que queriam corrigir as falhas sem precisarem regravar tudo novamente<sup>83</sup>. Entre os efeitos mais requisitados, podemos destacar aqueles que alteram a intensidade (volume) de alguns trechos que foram gravados com ênfase excessiva ou que ficaram muito baixos, além do efeito que altera a velocidade da pronúncia das palavras sem alterar a altura ou tonalidade da voz (*pitch*). Este último efeito foi um recurso bastante utilizado em casos em que as gravações apresentavam palavras sendo pronunciadas com sílabas separadas, sobretudo em termos menos frequentes no cotidiano dos alunos.

Embora tenham utilizado o aplicativo na versão em português brasileiro, alguns efeitos mantêm seus nomes em inglês, como é o caso de *fade in* (para o início) e de *fade out* (no final), dois efeitos importantes quando era necessário aumentar o volume de uma música, partindo do silêncio ou reduzir até o silêncio. Esse recurso foi utilizado para

---

<sup>82</sup> Disponível em <http://goo.gl/Kc2uh>, além de estarem disponíveis em *pendrives* para os alunos durante as atividades.

<sup>83</sup> Há indicação na SD-GH para que os alunos não se preocupem em alcançar a perfeição durante as gravações, como é o caso da sugestão 6, da atividade "Edição e efeitos de áudio": "Quando a gravação não ficar boa por alguma razão, retomem de onde pararam para depois realizar cortes no Audacity. Nem sempre é preciso regravar ou refazer tudo de novo: é normal gaguejar, engasgar, cometer erros... siga em frente!".

intercalar os trechos das músicas com as vozes dos alunos. A ilustração abaixo (Imagem 4) apresenta um exemplo de episódio editado pelos alunos com a indicação dos efeitos de *fade in* e *fade out*:

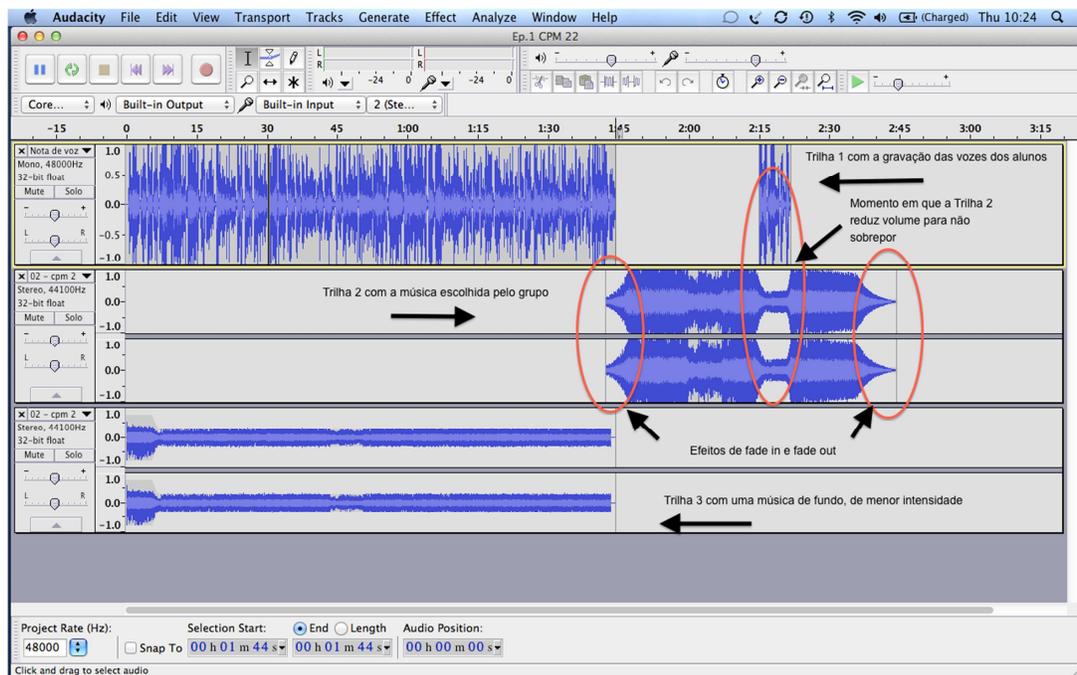


Imagem 4: Exemplo de edição de um episódio de podcast no Audacity.

As solicitações de auxílio do pesquisador se tornaram mais intensas no momento de inserir as músicas que faziam parte dos episódios. Cabe ressaltar que embora não haja uma regulamentação a respeito dos direitos autorais das músicas para a produção de *podcasts*<sup>84</sup>, buscamos orientar os alunos a utilizarem fragmentos com cerca de 30 segundos de cada música intercalados pelos comentários e críticas dos episódios<sup>85</sup>.

<sup>84</sup> No artigo disponível em <http://www.thebest.blog.br/musicas-direitos-autorais-e-internet>. O mesmo texto pode ser encontrado com adições e recortes semelhantes em outros sites. Os autores não mencionam a utilização em contexto escolar e referem-se aos casos de *podcasters* profissionais.

<sup>85</sup> Ver a regulamentação dos direitos autorais e a definição de *fair use* em produções de *podcast* no link: [http://wiki.creativecommons.org/Podcasting\\_Legal\\_Guide#Fair\\_Use\\_Under\\_Copyright\\_Law\\_And\\_Its\\_Application\\_To\\_Podcasts](http://wiki.creativecommons.org/Podcasting_Legal_Guide#Fair_Use_Under_Copyright_Law_And_Its_Application_To_Podcasts).

### 5.2.2.5. Divulgação dos resultados na internet

No oitavo encontro com os alunos, realizamos a etapa de publicação dos *podcasts*, que incluiu discussões a respeito dos direitos autorais, mencionadas acima, até a análise da dinâmica de interações que ocorre entre os usuários da internet.

A sugestão da SD-GH para a publicação dos episódios era utilizar um blog gratuito, sem anúncios de publicidades, tais como o tumblr.com. Cada grupo poderia criar seu próprio blog para divulgar seus trabalhos, porém os alunos preferiram utilizar as redes sociais, sobretudo o Facebook, por permitir a criação de páginas personalizadas, a inclusão de *links* e *plugins* para a reprodução dos *podcasts*, além da possibilidade de interação com os usuários, tais como comentários e compartilhamentos para seus círculos de amizade. Os alunos preferiram que o gerenciamento da página principal das publicações da Radioblog fosse realizado apenas pelo pesquisador pois se quisessem fazer novas postagens, seriam remetidas à página do projeto. Por essa razão, a publicação dos primeiros episódios ficou vinculada à conta do pesquisador no Facebook. O endereço para acesso à RadioBlog é <http://facebook.com/Radioblognaescola> (Imagem 6).



Imagem 6: <http://facebook.com/Radioblognaescola>, acesso em 12 de Julho de 2012.

O gráfico abaixo (Imagem 7) representa o sexo e a idade dos usuários que "curtiram" a página da Rádíoblog. Um relatório de estatísticas é gerado pelo Facebook semanalmente e oferece várias informações a respeito dos usuários que tenham interagido com as páginas criadas na rede social. No gráfico, gerado após a conclusão das atividades de campo, é possível observar que a grande maioria dos usuários é formada por mulheres até 17 anos, público esse que, certamente, compreende não apenas as alunas participantes mas também seus círculos de amizade.

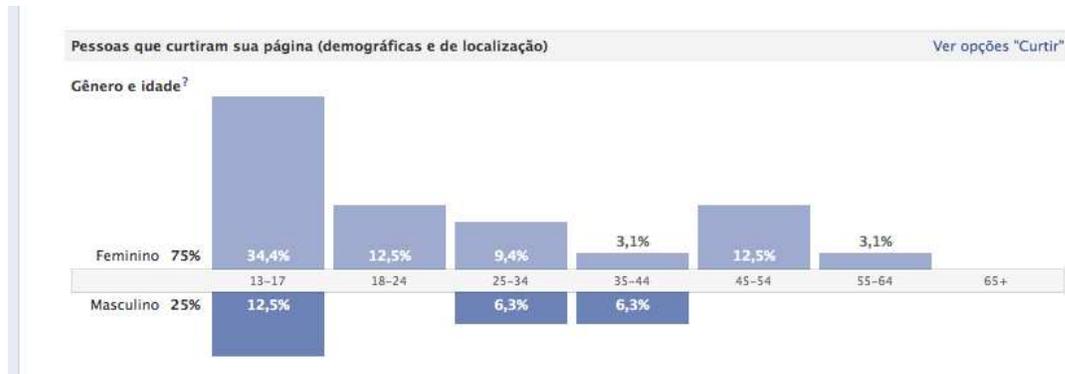


Imagem 7: Gráfico de distribuição dos usuários que deram "curtir" por gênero e idade (12/07/2012)

O gráfico abaixo (Imagem 8) foi gerado pelo painel de gerenciamento da página do Facebook e apresenta o número de usuários alcançados pela RadioBlog, tanto daqueles que acessaram para conhecer (328 - alcance total semanal) quanto os que fizeram comentários e compartilhamentos das postagens (18 - pessoas falando sobre isto). Vale destacar que algumas publicações foram feitas após terminarem os encontros na Escola Estadual, que pode ser verificado no gráfico como um crescimento no acesso à Radioblog a partir de 11 de Julho de 2012.



Imagem 8: Alcance das publicações da RadioBlog no Facebook (18/07/2012)

### 5.2.3. Alunos de outras turmas (1o. ano) sobre Seu Jorge e Ao Cubo

Nos dias em que as atividades de campo eram desenvolvidas na Escola Estadual, alunos de outras turmas do Ensino Médio demonstraram interesse em participar da realização de *podcasts* para a Radioblog. Infelizmente, haviam limitações que impediam a participação desses alunos juntamente com as turmas estudadas, tais como o número de exemplares impressos da SD-GH, o tempo dedicado às duas turmas selecionadas para as atividades de campo (2º ano do Ensino Médio e 8ª série do Ensino Fundamental), além do reduzido número de computadores disponíveis para desenvolver as atividades. Embora o convite para a RadioBlog tivesse sido feito em várias turmas para as atividades em contra-período (à tarde), não houve adesão dos alunos pois alegaram dificuldades de locomoção devido à greve de ônibus da cidade de Campinas, à falta de locais para almoçar nas redondezas da Escola e, em muitos casos, aos outros compromissos desses alunos em atividades de trabalho ou estudo no período da tarde. Apesar disso, alguns alunos do 1º ano do Ensino Médio procuraram insistentemente o pesquisador para que tivessem a oportunidade de elaborar pelo menos um episódio para a RadioBlog.

Os pedidos dos alunos eram diários. A cada vez que o pesquisador passava pelos corredores durante a troca das aulas, os alunos ficavam à porta aguardando seus professores e aproveitavam o encontro do pesquisador para reforçarem seu interesse em participar da RadioBlog. Como o período da manhã estava todo agendado para as

atividades com as duas turmas selecionadas para a pesquisa, a solução foi encaminhar o pedido dos alunos para a direção da Escola a fim de verificar a possibilidade de oferecer almoço para aqueles que pudessem permanecer no período da tarde para as atividades. Infelizmente, diante das condições da cozinha da Escola em reforma, a cozinheira não poderia oferecer nada além de maçãs para esses alunos. Assim, o pesquisador providenciou lanches com recursos próprios para atender àqueles pedidos tão cheios de interesse pela RadioBlog.

#### **5.2.4. A Oitava Série (9º. Ano) do Ensino Fundamental**

A realização do trabalho no Ensino Fundamental seguiu um percurso semelhante ao que foi desenvolvido pelo Ensino Médio, embora tenha sido possível observar diferenças nos resultados. Entre as observações, foi possível constatar um número maior de dificuldades durante a realização das atividades da pesquisa. Os encontros nas duas turmas foram realizados nos mesmos dias em que o pesquisador esteve na escola, com exceção de um dos encontros em que os alunos da Oitava Série estavam ausentes na escola pois participavam de uma visita externa. Nesse dia, os alunos do Segundo Ano passaram todo o período de aulas com o pesquisador desenvolvendo as atividades de edição na sala de informática, acompanhados de seus professores.

Em primeiro lugar, caberia destacar que a turma da 8ªC não fora escolhida ao acaso: uma das razões que levou o pesquisador a atuar com essa turma foi o fato de já conhecer alguns alunos com os quais havia trabalhado no ano anterior durante a realização do Estudo Piloto desta pesquisa; outro fator decisivo foi a predisposição da professora de Língua Portuguesa que também era responsável pela Rádio Recreio, um projeto que tem como objetivo utilizar o intervalo das aulas para tocar as músicas de que os alunos gostam. Houve apoio também do professor de História que disponibilizou algumas de suas aulas para a realização das atividades com os participantes.

Desde o primeiro encontro, foi possível perceber que os alunos se distribuam pela sala de acordo com uma organização definida pelos professores (mapa de sala) que deixou de ser seguida devido às atividades em grupo que os alunos passariam a desenvolver. Com isso, foi possível observar que os alunos se organizaram em grupos com os

participantes que mantinham, sobretudo, relações de amizade. Entretanto, havia alguns grupos que eram formados por integrantes que tinham em comum a predileção por um estilo musical, como foi o caso do Rock e do Funk, grupos esses que tinham opiniões conflitantes entre si em relação ao gosto musical, conforme discutimos anteriormente.

Durante as exposições do pesquisador para a turma, foi necessário enfatizar os aspectos de respeito em relação às formações culturais e dos estilos aos quais os alunos eram menos próximos pois foi possível observar discussões acaloradas (quase brigas) entre alguns participantes de grupos diferentes. Entre os argumentos utilizados, estavam expressões semelhantes a "isso que você gosta não é música". Para contornar e resolver o impasse, o pesquisador interveio como pacificador, mostrando a cada um dos grupos de que era preciso que fossem mais flexíveis nas relações que estabeleciam com o universo musical com os quais conviviam. Para isso, a orientação foi a de que os alunos deveriam valorizar as obras de que gostavam sob a forma de episódios de *podcast* voltados a um público que poderia não gostar ou não dispor dos mesmos critérios de apreciação estética de que eles dispunham para avaliar as produções musicais.

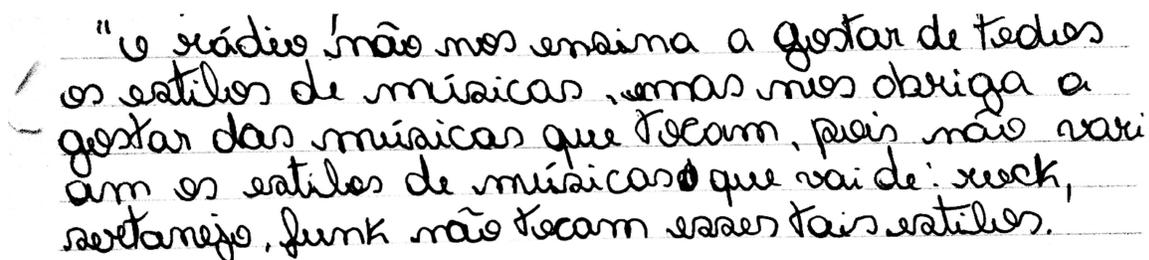
Esse comportamento menos tolerante por parte dos alunos observado na Oitava Série refletiu diretamente nos resultados das atividades: embora todos tenham participado e mostrado envolvimento durante os encontros, apenas dois dos seis grupos finalizaram seus episódios, justamente aqueles que não haviam entrado em conflito com outros colegas devido à escolha do estilo musical preferido.

A dificuldade geral da turma esteve centrada na organização no trabalho em grupo, que costuma ser uma dinâmica de estudos pouco valorizada/utilizada pelos professores com o argumento de que os alunos seriam indisciplinados. Entretanto, acreditamos que a "indisciplina" possa não estar sendo suficientemente trabalhada com os alunos a ponto de torná-los nem mais organizados, nem mais comportados. Inegavelmente, os alunos demonstraram interesse e participação nas atividades, porém não houve tempo suficiente para ensinar-lhes a trabalhar em situações que exigem a realização de produções coletivas de maneira satisfatória. Enquanto o pesquisador transitava pela sala de aula e visitava os grupos, os alunos eram capazes de manter o foco nas discussões propostas mas dispersavam-se assim que o pesquisador se afastava.

Na atividade de produção escrita, por exemplo, a respeito da influência da mídia na construção do gosto musical, alguns grupos entregaram textos cuja elaboração ocorreu sob a forma de participações individuais. Cada parágrafo representava a opinião de um dos integrantes do grupo e, em alguns casos, eram escritos com caligrafias diferentes. Nesses casos, era rara a presença de uma síntese que reunisse ou organizasse a opinião do grupo como um todo.

#### 5.2.4. Resultados da atividade escrita da Oitava Série

Diante das discordâncias observadas entre os alunos da turma, o pesquisador sentiu a necessidade de apresentar algumas reflexões construídas durante os encontros que já haviam sido realizados com o Ensino Médio, sobretudo a respeito do gosto musical como processo de aprendizagem. Ao solicitar aos alunos que fizessem a produção escrita do texto sobre as influências que a mídia teve para a formação do gosto pessoal, os alunos reconheceram que a mídia não teria como principal finalidade o ensino voltado à apreciação ou construção de um gosto artístico, mas pode gerar uma espécie de “gosto” a partir da repetição das mesmas músicas, conforme é verificado no trecho abaixo (Imagem 9):



"O rádio não nos ensina a gostar de todos os estilos de músicas, mas nos obriga a gostar das músicas que tocam, pois não variam os estilos de músicas que vai de: rock, sertanejo, funk não tocam esses tais estilos."

Imagem 9: Trecho de produção de texto dos alunos da 8a. Série da EE

Foi possível perceber que a produção textual dos alunos da 8a. série seguiu um padrão diferente daquele realizado no Ensino Médio em relação à escrita coletiva: cada integrante do grupo preferiu escrever sua resposta pessoal como parte de um texto a ser entregue, mesmo que o resultado final não tivesse uma organização coesiva entre as ideias de cada participante. Um dos motivos possíveis para que a escrita dos alunos tenha sido

pela união de trechos individuais pode ser a falta de hábito na produção coletiva em trabalhos de grupo, que envolvem a discussão dos diferentes posicionamentos e a organização dos argumentos necessários para o texto escrito. Em relação ao interesse e participação dos alunos, foi possível avaliar o processo de produção dos alunos como parcialmente satisfatório devido à dispersão que atrapalhou o desenvolvimento das atividades.

Por essas razões, embora tenhamos realizado duas produções de *podcast* dos alunos da 8a. série, acreditamos que a proposta da RadioBlog seria mais adequada para as turmas de Ensino Médio e, a partir dessa experiência de campo, decidimos que as atividades da outra escola participante seriam realizadas apenas com os alunos de Ensino Médio.

### **5.2.5. Resultados das Atividades na Escola Particular (EP)**

Os encontros realizados com os alunos da Escola Particular foram planejados de maneira semelhante às atividades desenvolvidas no Estudo Piloto, na mesma unidade escolar no ano anterior, e buscando seguir a dinâmica de trabalho realizada na Escola Estadual. A expectativa era de que fossem mantidas as mesmas metodologias empregadas anteriormente para a geração de dados. Entretanto, apesar do esforço do pesquisador, os resultados foram inconclusivos devido às dificuldades que passamos a apresentar.

A começar pelo convite nas salas de aula, a orientação da coordenação da EP foi manter a realização das atividades concentradas no período da tarde pois não havia disponibilidade de que os professores pudessem ceder suas aulas para as discussões da RadioBlog. Tampouco seria possível acrescentar mais uma aula à grade que, segundo a coordenação, alteraria o horário de saída dos alunos e isso poderia prejudicá-los tanto em relação ao transporte escolar quanto no tempo de espera de pais que estão acostumados a buscarem seus filhos no mesmo horário.

Durante o convite para as turmas, os alunos permaneceram em silêncio demonstrando atenção e respeito durante a exposição da proposta mas mantiveram o mesmo silêncio quando questionados sobre a disponibilidade para as atividades. A primeira

dificuldade estava posta: entre os poucos que se manifestaram, não seria tarefa fácil encontrar um dia da semana para que todos pudessem participar. Alguns poderiam participar em certos dias, outros não. A principal justificativa dos alunos era a de que estariam ocupados em outras tarefas extraescolares, tais como cursos de línguas, esportes e atividades domésticas. Com isso, o pesquisador dispôs-se a flexibilizar os dias e horários das atividades para atender os alunos, entretanto apenas um dos grupos esteve presente para as atividades.

No primeiro encontro efetivamente realizado, cerca de 6 alunos vieram no período da tarde, dos quais apenas 3 voltaram a participar dos encontros seguintes. Os alunos que vieram apenas no primeiro encontro disseram ter vindo para conhecer o projeto da Radioblog, “só para ver como era”, porém não voltaram a participar. Nesse primeiro encontro, todos os participantes responderam ao questionário exploratório que discutimos anteriormente. A principal diferença nas respostas esteve relacionada ao estilo musical predileto, voltado mais para as canções internacionais do estilo pop.

Os alunos não foram os mesmos que haviam participado anteriormente do Estudo Piloto na mesma unidade escolar. Aparentemente, o envolvimento desses alunos com a Radioblog foi menos intenso se comparado com o desenvolvimento das atividades na experiência anterior. Não caberia a esta pesquisa, contudo, investigar os fatores que interferiram no interesse insatisfatório desses alunos para a Radioblog. Em conversa com o pesquisador, os participantes relataram estar envolvidos em muitas atividades extraescolares.

Nos encontros seguintes, foi necessário aguardar os alunos chegarem. O pesquisador esperou em um ponto de encontro próximo à sala dos professores, onde as atividades seriam desenvolvidas. Na esperança que novos participantes aderissem à Radioblog, aguardávamos mais alguns minutos antes de dirigirmos para a sala. Segundo a coordenação da EP, não haviam outras salas disponíveis. O único computador dos professores solicitava senha que não fora disponibilizada para uso dos alunos e a sala era distante das antenas de internet, o que impossibilitou o pesquisador acessá-la de seu próprio equipamento. Para o segundo encontro, a conexão com a internet seria indispensável para o prosseguimento das atividades nas quais os alunos desenvolveriam pesquisas acerca das

músicas selecionadas como prediletas. A solução encontrada para resolver a situação foi buscar a sala de informática, entretanto estava sendo utilizada por outros alunos em atividades agendadas pelos professores. Foi preciso aguardar a liberação de dois computadores para que começassem as atividades da Radioblog. Segundo os funcionários, seria necessário reservar horário para uso da sala de informática, porém por se tratar de tão poucos alunos, os funcionários não estariam autorizados a reservar toda a sala para a Radioblog. Dependíamos, portanto, de um pouco de sorte para termos computadores disponíveis. As dificuldades burocráticas passaram a compor a lista de problemas enfrentados na EP durante as atividades da Radioblog, ao lado do número reduzido de alunos e de sua aparente falta de interesse e envolvimento.

Nos dois computadores disponibilizados naquele dia, os participantes realizaram suas pesquisas com rapidez e, diante das dificuldades e incertezas sobre os futuros encontros, o pesquisador sugeriu que realizassem um esboço de roteiro para seus episódios de podcast. O aluno que tinha como foco de interesse as músicas de boybands preferiu deixar a elaboração do roteiro em casa enquanto uma dupla de alunas passou a esboçar um roteiro a partir das informações que haviam pesquisado.

No encontro seguinte, o aluno das boybands trouxe várias páginas impressas com informações sobre a história das bandas formadas por rapazes e explicou ao pesquisador as principais diferenças e características que definem as boybands. Trouxe também duas gravações realizadas em seu aparelho celular, uma voltada para a elaboração da vinheta do programa da Radioblog e outra em que apresenta uma parte do episódio de podcast. O aluno foi o único participante das atividades nesse dia e, por essa razão, foi possível dar-lhe atenção exclusiva para desenvolver o episódio sobre as boybands.

De maneira semelhante ao que havia sido observado em experiências anteriores da Radioblog, é comum alunos homens preferirem o “improviso” da fala durante as gravações. Com esse participante não foi diferente: embora ele tivesse realizado uma vasta pesquisa sobre as boybands, preferiu não elaborar um roteiro para ser lido durante as gravações. Apesar disso, utilizou o material impresso de suas pesquisas para consultar informações enquanto falava ao microfone.

Seguindo orientações do pesquisador, o aluno gravou vários trechos, divididos em tópicos e prevendo pausas para apresentar trechos das músicas que seriam inseridas no podcast durante a edição do episódio. Satisfeito com o resultado, o aluno retornou aos encontros seguintes, quase sempre trazendo mais gravações que havia feito em casa. Ao somar o tempo total de suas gravações, seu episódio poderia chegar a 20 minutos apenas com as informações sobre as boybands, além dos trechos de músicas que seriam incluídos. Em linguagem descontraída, o participante desenvolveu uma linha do tempo que narrava desde os Jackson Five até as bandas mais recentes, com ênfase em artistas estrangeiros e algumas informações sobre as bandas brasileiras. Teria sido um bom episódio.

Entretanto, no penúltimo dia de encontros, o aluno veio conversar com o pesquisador, pedindo-lhe que não divulgasse os resultados das atividades do podcast nas redes sociais ou em qualquer outro meio de divulgação. Segundo ele, embora faça parte de suas obras prediletas de apreciação musical, o tema escolhido para seu programa poderia ser mal interpretado por seus colegas, que poderiam julgá-lo como homossexual. Mesmo tendo argumentado com o aluno de que tais músicas não mantêm relações com o público homossexual, o pesquisador não conseguiu convencê-lo de usar suas gravações nem para publicação na internet, nem para os fins desta pesquisa.

No último dia previsto para encontro, nenhum aluno compareceu para as atividades da Radioblog na EP e o pesquisador deu por encerrado o trabalho de Campo.

### **5.3. Síntese**

As atividades de Campo realizadas em duas escolas, uma pública e outra particular, não tiveram como objetivo a elaboração de comparações a respeito do desempenho dos participantes durante o estudo da Radioblog. A preocupação repousava sobre a questão da aplicabilidade da proposta em diferentes contextos educacionais. A comparação, se existe, deve ser feita sobre os aspectos relacionados à execução das atividades e não sobre o produto delas.

Entre as dificuldades gerais observadas nas duas unidades escolares, poderíamos destacar:

- a. Estrutura física: As duas escolas apresentam sala de informática com acesso restrito ou limitado, seja pelo número de computadores ou pela disponibilidade de horários;
- b. Dinâmica de trabalho: Os participantes demonstraram certa dificuldade em realizar trabalhos em grupos durante a elaboração de textos coletivos, seja devido a pouca familiaridade em suas atividades escolares ou por uma predisposição ao trabalho individual;
- c. Comunidade escolar: Houve pouco envolvimento das coordenações das duas escolas durante as atividades da Radioblog. Enquanto na EE a coordenação buscou facilitar a realização do trabalho colocando-se disposta a resolver possíveis problemas, a coordenação da EP não demonstrou o mesmo envolvimento com a pesquisa que estava sendo realizada com seus alunos, sobretudo durante a segunda etapa de geração de dados;
- d. Diálogo multicultural: Os participantes demonstraram dificuldades em estabelecer um diálogo com os integrantes de outros grupos. O exercício de elaborar maneiras de dizer sobre as músicas de que gostam para um público menos familiarizado pareceu ser tarefa desafiadora e nova, com a qual os alunos ainda não haviam desenvolvido habilidades em sua formação escolar;

O interesse e envolvimento dos participantes podem ter sido influenciados por fatores relacionados com:

- a. O tempo e o horário das atividades: O trabalho em contra período parece não ter sido o mais indicado para o desenvolvimento das atividades da Radioblog. Embora durante o Estudo Piloto os participantes tenham realizado as atividades com sucesso após o período de aulas, durante o Estudo de Campo os resultados foram melhores na EE por ter disponibilizado o horário das aulas de outras disciplinas.
- b. Participação dos professores: É possível levantar a hipótese de que a presença de professores durante o Estudo de Campo tenha influenciado no interesse e envolvimento dos alunos nas atividades da Radioblog;

- c. Oportunidade de estudo diferenciada: Enquanto os alunos da EE viram na Radioblog uma oportunidade diferenciada de estudos, para os participantes da EP parece ter sido insuficiente oferecer a oportunidade de estudar um tema de seu interesse. Uma das hipóteses poderia supor que os alunos da EP tivessem disponível um conjunto de atividades diferenciadas em sua vida escolar e que talvez uma a mais pudesse se tornar exaustiva.

Entre os aspectos positivos da proposta didática da Radioblog, poderíamos destacar:

- a. Material impresso: Alunos, professores e coordenações das duas escolas aprovaram a elaboração do material impresso e julgaram-no adequado para o desenvolvimento das atividades em sala de aula;
- b. Uso de tecnologias digitais na educação: Foi possível observar que as tecnologias contribuem para o aprendizado graças a fatores relacionados tanto à velocidade de pesquisa como à maneira com que os alunos interagem com o conhecimento. Os temas pesquisados durante as atividades não poderiam ser encontrados em livros das bibliotecas escolares. Além disso, a fonte de informações nem sempre surge na forma verbal escrita, como ocorreu em alguns casos em que os alunos buscaram vídeos como referência para seus trabalhos. Por outro lado, embora o uso de celulares seja proibido nas escolas, esses aparelhos foram grandes aliados na elaboração das produções dos alunos.
- c. Caráter interdisciplinar da proposta: A interdisciplinaridade presente em todo o processo de aprendizagem é voltada para a elaboração de um produto final que depende, direta ou indiretamente, de outras disciplinas relacionadas. O estudo das diferentes linguagens semióticas, as questões multiculturais e o respeito pela diversidade cultural, além de tópicos mais específicos de outras disciplinas compõem o conjunto de necessidades de aprendizado relevantes para a proposta didática.
- d. Ampliação do repertório de referências: As interações entre os participantes permitiram trocas de informações e instigaram a curiosidade para

conhecerem novas músicas. Consideramos como interação, inclusive, a apresentação aos participantes das produções elaboradas em podcast de alunos de outras turmas. A ampliação do repertório não significa, contudo, uma aceitação total da diferença: acreditamos que a abertura para o diálogo sobre diversidade e o estudo dos critérios estéticos de apreciação musical podem contribuir para o aprendizado dos alunos em termos de referências históricas e artísticas.

- e. Formação crítica: A proposta didática busca oferecer reflexões aos alunos para que passem a observar e realizar leituras de suas realidades a partir de um olhar menos ingênuo e menos influenciável pelos mecanismos de massificação das mídias. Mais importante que encontrar respostas, nesse processo foi importante que os alunos questionassem seu próprio gosto e os critérios estéticos a partir dos quais eles julgavam as produções artísticas que compõem suas seleções de músicas prediletas. Ao buscarem justificar suas escolhas, os participantes buscaram conhecer mais a respeito de coisas de seu cotidiano que antes não passavam por uma reflexão mais apurada.
- f. Formação cidadã: O respeito pela diversidade e, conseqüentemente, a valorização dos elementos estéticos que constituem sua formação identitária, representa um passo importante na formação da cidadania, prevista nos documentos oficiais e nas teorias estudadas nesta pesquisa.
- g. Multiculturalidade: A proposta didática pode ter contribuído para aproximações entre as diversidades culturais a partir do exercício de valorização e respeito pela diferença. Os participantes estiveram diante de situações em que deveriam expor tanto os critérios estéticos relacionados ao seu gosto pessoal como em situações de negociação de significados na elaboração de seu discurso para um público-alvo diferente daquele que compartilha os mesmos critérios estéticos. As aproximações podem ter sido menos conflituosas devido ao exercício de ancorar em diferentes posicionamentos discursivos durante a realização de suas produções e nas conversas com os colegas.

## **CAPÍTULO 6 – Discussão em detalhe de duas produções de podcast considerando os temas: intertextualidade discursiva, interlocução, apreciação estética e identidade**

Tendo oferecido uma reflexão mais panorâmica da análise do processo e do produto final gerado nessa experiência de produção de podcast por alunos do Ensino Médio, optei por selecionar duas produções: uma da escola pública e outra da escola privada, que me pareceram ilustrar melhor algumas das questões-chave debatidas no presente estudo.

A análise busca compreender as maneiras pelas quais os participantes construíram seus enunciados, desde a seleção lexical, o estilo e a adequação de seu discurso para um público-alvo, que pode (ou não) compartilhar o mesmo posicionamento ideológico.

Para as análises que passamos a apresentar, selecionamos alguns episódios que se destacaram entre as produções realizadas pelos participantes e ilustram com mais nitidez os critérios de análise discutidos. Os demais episódios podem não preencher todos os critérios ou os contempla parcialmente. Por esse motivo, passamos a analisar as produções listadas abaixo, que incluem os processos de pesquisa, de elaboração de escrita dos roteiros e de gravação e edição dos episódios de podcast:

<b>Título da Produção</b>	<b>Escola dos Participantes</b>	<b>Período da Pesquisa</b>
<b>Beethoven – EBMK</b>	Particular (EP)	Estudo Piloto
<b>MC Nego Blue – Mundo do Funk</b>	Estadual (EE)	Atividades de Campo

Tabela: Produções dos participantes selecionadas para análise

### **6.1. Categorias de análise**

As categorias de análise eleitas para essa investigação mais focal buscaram resgatar alguns conceitos centrais debatidos no âmbito teórico, mas é importante ressaltar que os critérios de análise aqui descritos podem ser denominados com termos que não coincidem com aqueles adotados nas teorias estudadas. Nessa seção, a terminologia utilizada nos critérios de análise está voltada à compreensão dos fenômenos observados nos

resultados à luz de uma abordagem transdisciplinar de diferentes abordagens teóricas sem que, contudo, ficássemos restritos à perspectiva de uma ou outra teoria estudada.

Ao analisar os roteiros dos podcast e suas realizações em áudio, buscamos elaborar critérios que poderiam estar sendo contemplados a fim de compreender as relações de Multiletramentos, os recursos linguísticos e multissemióticos, a interculturalidade vista a partir do diálogo que os alunos estabelecem com seus ouvintes na busca de uma interlocução e as tentativas de aproximação cultural. Por essa razão, elegemos os critérios de análise descritos a seguir:

- a. **Intertextualidade**<sup>86</sup>: Encaminhamentos escolhidos pelos participantes entre as vivências anteriores e as realizadas durante as atividades, tanto na escuta musical quanto na leitura de textos pesquisados e os ecos discursivos encontrados em seus roteiros. Por meio de comparações entre os textos, buscamos verificar quais informações os alunos mantiveram ou transpuseram para suas produções. Durante o processo de análise, buscamos compreender as razões que levaram os participantes a selecionar as informações que julgaram mais relevantes na elaboração de seus roteiros escritos. Pode haver semelhanças com o termo *experiencing*, de Cope e Kalantzis, discutido anteriormente, quando for possível identificar as relações entre os saberes novos e já conhecidos em suas vivências cotidianas e escolares;
- b. **Interlocução**: Marcas linguístico-discursivas relacionadas à negociação e diálogo multicultural ou à aproximação do discurso ao público-alvo. Serão levadas em consideração as escolhas lexicais e o estilo de fala/escrita (roteiros e gravações) para verificar os mecanismos linguístico-discursivos utilizados pelos participantes no processo de elaboração dos roteiros. Nesse processo de análise, buscamos compreender as diferentes estratégias

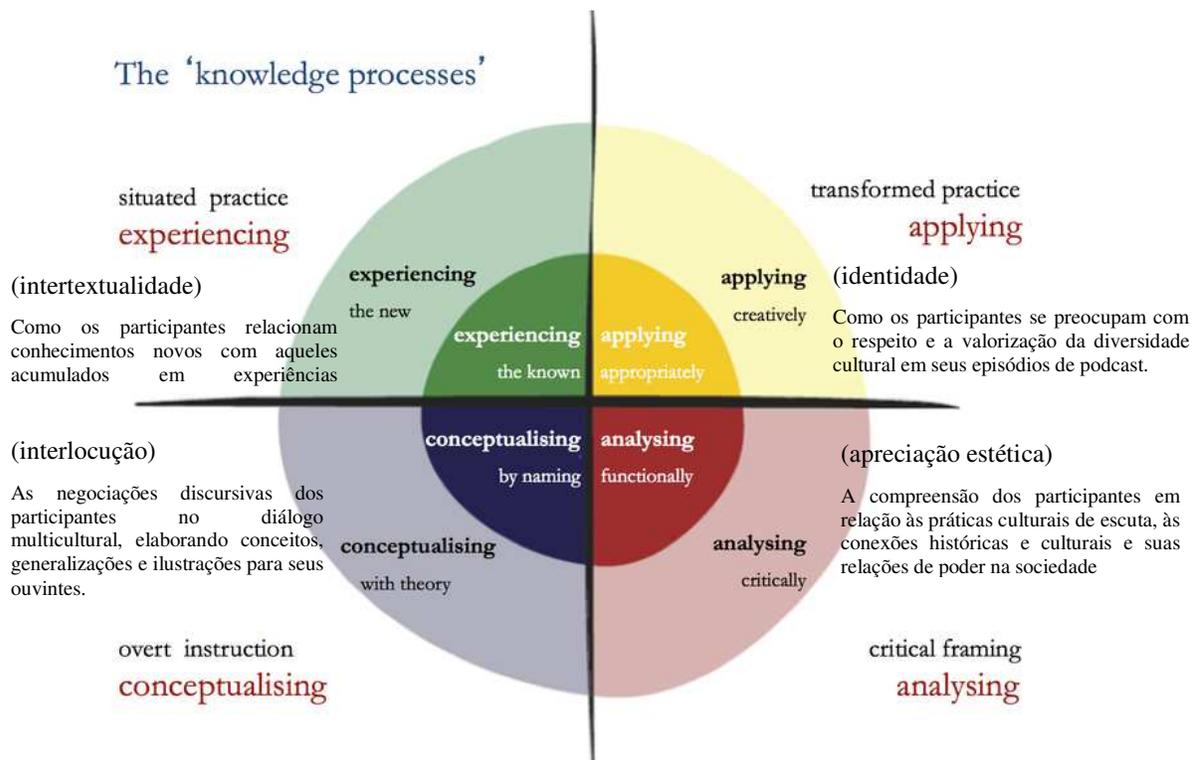
---

<sup>86</sup> Conforme já foi anunciado, o termo aqui utilizado não segue, necessariamente, nenhuma herança teórica mais aprofundada. Entendemos por Intertextualidade a capacidade que os alunos demonstram em realizar adaptações e adequações discursivas entre textos de diferentes gêneros, tais como paráfrases, permuta de palavras e expressões, reutilização de uma estrutura sintática de um texto para outro, adequação de estilo de fala e outras adaptações realizadas durante a escrita de seus roteiros de podcast.

utilizadas pelos participantes para uma aproximação cultural com seus ouvintes, seja um público já habituado ao contexto das discussões do podcast, seja um público que desconhece ou não compreende os critérios estéticos apresentados pelos participantes. Os exemplos em forma de trechos de música apresentados pelos participantes podem ser tomados como ilustração de conceitos e generalizações, de maneira semelhante à definição de *conceptualising*, de Cope e Kalantzis, discutida anteriormente. Por se tratarem de trechos que podem manter alguma relação de familiaridade com o público ouvinte, acreditamos que esse aspecto pode ser analisado sob o critério de interlocução durante a negociação de significados e conhecimentos com um público mais amplo;

- e. **Apreciação estética:** referências que os participantes consideram importantes no momento de selecionar e apresentar suas músicas prediletas. Buscamos verificar se a maneira pela qual os participantes expõem seus critérios estéticos pode contribuir para a compreensão de seu público-alvo da necessidade de valorizar e respeitar diferentes posicionamentos. Seguindo os aspectos apresentados por Cope e Kalantzis, no Capítulo 1, acreditamos que podemos identificar a análise (*analysing*) na compreensão que os participantes apresentam em relação à estrutura musical, o conteúdo das letras, as práticas culturais de escuta, as conexões históricas e culturais e suas relações de poder na sociedade. A partir das discussões realizadas no Capítulo 2, também buscamos identificar a propensão estética, relacionada à formação musical dos alunos (quando houver) e o desenvolvimento das habilidades de compreensão dos critérios estéticos para uma compreensão mais ampla das produções artísticas (disposição estética). O envolvimento afetivo e inventivo diante das situações de percepção e reação (audição musical ativa);
- c. **Identidade:** elementos da cultura musical que os alunos consideram relevantes na formação de suas identidades, apresentados de maneira explícita ou implícita em seus roteiros e episódios de podcast. Esse critério

visa compreender as relações entre as práticas culturais dos alunos e a construção de suas identidades musicais, suas preferências e seu universo de referências. Conforme discutimos anteriormente, caberia identificar se os valores ideológicos em circulação são questionados pelos participantes em busca de um diálogo cultural menos conflituoso, eliminando os estereótipos negativos e abrindo a discussão para uma negociação (ainda que não seja isenta de confronto). Dessa forma, buscaremos identificar se há, de fato, uma preocupação pelo respeito e valorização da diversidade cultural no discurso dos participantes. Paralelamente, buscamos identificar se os participantes fazem uso apropriado de seus conhecimentos relacionados ao respeito e à valorização da diversidade durante a elaboração de seus podcast, buscando seguir as orientações dos autores Cope e Kalantzis na avaliação do processo de aprendizagem relacionado à aplicação ou *applying*.



Adaptação do diagrama proposto por Cope & Kalantzis para os propósitos de análise desta pesquisa

Os critérios de análise estão esquematizados na tabela a seguir, de maneira a explicitar a metodologia empregada para identificar os resultados para que possam ser interpretados posteriormente.

<b>Critério de análise</b>	<b>Metodologia</b>	<b>Resultados</b>
<b>Intertextualidade (Vivência ou experiencing)</b>	Comparação das pesquisas feitas na internet com os roteiros ou gravações finais; Identificação de semelhanças e diferenças. Comparação das vivências que os alunos tiveram durante as atividades de leitura e produção.	Espera-se verificar quais informações foram mantidas ou modificadas entre os diferentes textos ou gêneros. Identificação dos ecos discursivos das discussões realizadas com os alunos durante as atividades.
<b>Interlocução Conceitualização (conceptualising)</b>	Identificação de marcas linguístico-discursivas de aproximação cultural com o público-alvo. Análise dos trechos utilizados como exemplos como forma de ilustrar as definições propostas pelos participantes em uma aproximação com seus ouvintes.	Previsão de um público-alvo; detalhamento das informações; uso de exemplos e trechos de músicas; escolhas lexicais; estilo discursivo; recursos de aproximação de diferentes culturas.
<b>Apreciação Estética Análise (analysing) Propensão, aptidão e disposição estética</b>	Identificação dos critérios de apreciação estética utilizados pelos alunos. Uso de seus conhecimentos multissemióticos (estrutura musical, letras de canção, videoclipes) e conexões históricas e culturais na elaboração de seus episódios de podcast.	Abordagem que relaciona conexões históricas ou ordem cronológica das produções musicais; Abordagem temática das letras de canção; Abordagem sobre a estrutura musical; Definições de beleza.
<b>Identidade Aplicação (applying) Valorização e respeito à diversidade</b>	Identificação de elementos relacionados à prática de escuta e apreciação musical de um grupo social. Identificação de valores relacionados ao respeito e diversidade cultural.	Explicações sobre o contexto de funcionamento da apreciação musical nos grupos sociais para compreensão de sentidos atribuídos pelas comunidade de ouvintes.

Tabela: Critérios de Análise produções dos participantes

Os resultados serão interpretados de acordo com o contexto de cada produção, levando em consideração o ambiente escolar dos participantes (Escola Estadual ou

Particular) e a formação dos grupos de trabalho, que podem manter relações com seus grupos sociais. Por essa razão, a interpretação dos resultados de diferentes produções pode não seguir a mesma linha de raciocínio para todos os casos, de maneira generalizada, uma vez que consideramos, no contexto desta pesquisa, uma flexibilidade variável na forma como os roteiros e podcasts são produzidos do ponto de vista discursivo.

As análises estão organizadas pela ordem dos critérios estabelecidos e um quadro esquemático será apresentado mais adiante para uma visão geral, juntamente com as interpretações dessas análises. Cabe lembrar que os termos dos autores Cope e Kalantzis serão também utilizados como parâmetros de análise por se tratarem de uma avaliação do processo de aprendizagem e não como categorias de classificação e identificação de fenômenos do produto final.

## **6.2. Intertextualidade**

Entre as atividades propostas pela SD-GH, havia orientações para a elaboração de pesquisas na internet a respeito das músicas de que os participantes gostam como sendo uma das primeiras etapas dos trabalhos da Radioblog. A vivência (*experiencing*) entre o já conhecido e o novo pode não estar evidente nas produções finais, mas pode ser identificada durante o processo de aprendizagem que foi acompanhado desde o começo das atividades. As pesquisas partiram de fontes conhecidas pelos participantes e foram ampliadas com a orientação do pesquisador, em busca de diferentes perspectivas sobre o objeto de estudo. Foi solicitado que anotassem a fonte de referência ou o site de origem das informações consultadas para que esta etapa da pesquisa pudesse ser realizada.

### **6.2.1. A Intertextualidade discursiva no episódio de Beethoven**

O episódio sobre Beethoven partiu de informações extraídas do verbete disponível no site Wikipedia e sofreu várias modificações pelo participante, sobretudo a partir das experiências já vivenciadas anteriormente em sua formação musical e na vivência familiar, de acordo com o relato do participante. Entre as principais modificações que podem ser observadas entre a versão original do texto pesquisado e a produção do roteiro, é possível verificar que algumas informações históricas foram resumidas, conforme as comparações ilustradas abaixo:



WIKIPÉDIA  
A enciclopédia livre

Página principal  
Conteúdo destacado  
Eventos atuais  
Esplanada  
Página aleatória  
Portais  
Informar um erro

Colaboração  
Boas-vindas  
Ajuda  
Página de testes  
Portal comunitário  
Mudanças recentes  
Manutenção  
Criar página  
Páginas novas  
Contato  
Donativos

Criar conta Entrar

Artigo

Discussão

Ler

Editar

Editar código-fonte

Pesquisa

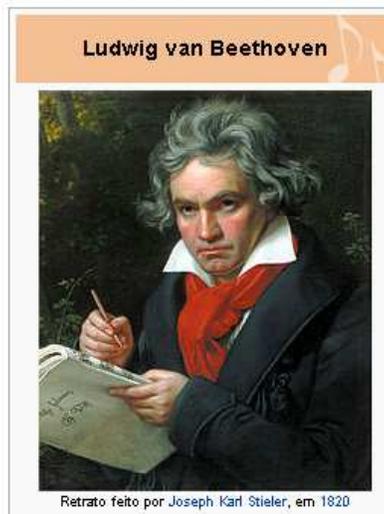


## Ludwig van Beethoven

Origem: Wikipédia, a enciclopédia livre.  
(Redirecionado de **Beethoven**)

**Nota:** Para por outras aceções do nome *Beethoven*, veja *Beethoven (desambiguação)*.

**Ludwig van Beethoven** (AFI: ˈluːt.vɪç fan ˈbeːt.hoːfan<sup>?</sup>; Bonn, nascido, provavelmente, a 16 de dezembro e batizado - no dia seguinte - a 17 de dezembro de 1770<sup>1</sup> — Viena, 26 de março de 1827) foi um compositor alemão, do período de transição entre o Classicismo (século XVIII) e o Romantismo (século XIX). É considerado um dos pilares da música ocidental, pelo incontestável desenvolvimento, tanto da linguagem como do conteúdo musical demonstrado nas suas obras, permanecendo como um dos compositores mais respeitados e mais influentes de todos os tempos. "O resumo de sua obra é a liberdade", observou o crítico alemão Paul Bekker (1882-1937), "a liberdade política, a liberdade artística do indivíduo, sua liberdade de escolha, de credo e a liberdade individual em todos os aspectos da vida".



Retrato feito por Joseph Karl Stieler, em 1820

Imagem: Tela do Wikipedia, verbete Ludwig van Beethoven<sup>87</sup>

Ao compararmos o verbete com o roteiro elaborado pelo participante, foram eliminadas as informações cujos detalhes foram considerados menos relevantes (pronúncia sugerida, data do batismo, data e local de morte) ou termos que possam sugerir imprecisão (“provavelmente”). A pronúncia da cidade natal do compositor mostra que o participante também tem conhecimento sobre a língua alemã, pois preferiu “traduzir” o nome da cidade de “Bonn” para “Bona” durante a elaboração de seu roteiro. O participante dividiu o período frasal do texto original de forma a apresentar primeiro as informações de data e local de nascimento para depois elaborar um novo período com informações a respeito do período de produção de suas obras, entre o Clássico e Romântico, eliminando as informações que aparecem entre parênteses no texto original (séculos XVIII e XIX). Essas informações foram sugeridas pelo participante, sem orientação do pesquisador, devido a

<sup>87</sup> Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Beethoven>, acesso em 10 de Janeiro de 2014

sua formação musical, trazendo para o roteiro sua compreensão dos períodos estilísticos que costumam ser difundidos nos cursos de música. Outro trecho que merece destaque é a transição entre o original “um dos compositores mais respeitados e mais influentes de todos os tempos”, para a maneira pela qual o participante julgou mais adequado para seu episódio, “um dos maiores compositores de todos os tempos”. Tais transformações não alteram, contudo, o sentido central da descrição do compositor que destaca sua importância no cenário da música mundial (ou ocidental, de acordo com o texto original) e consideramos, nesta pesquisa, como sendo um exercício de paráfrase. Abaixo, apresentamos um trecho do roteiro escrito pelo participante, baseado na imagem anterior.

Ludwig Van Beethoven foi um compositor alemão, nascido em Bona, em 16 de Dezembro de 1770. Suas obras foram escritas em um período de transição entre a era Clássica e o período Romântico. Além disso, Beethoven é considerado hoje em dia um dos maiores compositores de todos os tempos pelas suas 9 obras sinfônicas.

Em um trecho mais adiante do episódio, o participante manteve o uso de termos da medicina do texto original para explicar a surdez do compositor, conforme observamos na frase: “Infelizmente, aos 26 anos, teve **diagnóstico de congestão dos centros auditivos internos**, o que o levou à surdez.” (ênfase adicionada). Atribuímos a coincidência dos termos (em destaque) com o texto original pela dificuldade em realizar uma paráfrase, seja por temer certa imprecisão nas informações, seja para trazer um discurso próprio da medicina que poderia conferir ao episódio um caráter educativo.

No restante do episódio, o participante se apoiou no conhecimento que trazia de suas experiências anteriores de apreciação musical e incluiu informações sobre algumas das obras mais importantes do compositor. Para essa etapa da produção, a Intertextualidade não ocorreu com base em um texto verbal cuja origem pudesse ser encontrada em sites da internet, mas o participante foi capaz de sintetizar as informações que havia acumulado em suas experiências com o universo musical do compositor para apresentá-las em seu episódio de podcast.

### **6.2.2. A intertextualidade discursiva no episódio do Funk**

Os processos de Intertextualidade realizados pelo grupo Mundo do Funk foram bastante diferentes. A começar pelo texto de origem, as informações parecem não

corresponder às descrições que os participantes trazem em seu episódio, provavelmente por não estarem atualizadas ao contexto das hibridações que o gênero passou nas últimas décadas. Talvez, por essa razão, os participantes tenham decidido elaborar uma nova explicação para a vertente do funk da qual gostam e apreciam através do recurso de definição por negação. Esse parece ter sido o maior desafio enfrentado pelos participantes: relacionar as informações que traziam de suas vivências cotidianas com a música em uma reflexão que demanda capacidades mais complexas de comparação de diferentes discursos, a partir da sistematização de uma atividade em ambiente escolar.

No texto original que os participantes encontraram em suas pesquisas, há trechos que generalizam o funk sem considerar as particularidades e diversidades do estilo musical. Enquanto o texto descreve o funk a partir das influências do Miami Bass, nos anos 1980 em diante, com letras erotizadas e batidas rápidas, os participantes preferiram reelaborar a definição por negação, pois não concordaram que essa generalização devesse ser tomada como base para a definição da diversidade presente no funk, conforme verificamos nos trechos destacados a seguir, o texto original:

O derivado do funk mais presente no Brasil é o funk carioca. Na verdade, essa alteração surgiu nos anos 80 e **foi influenciada por um novo ritmo** originário da Flórida, **o Miami Bass, que dispunha de músicas erotizadas e batidas mais rápidas**. Depois de 1989, os bailes funk começaram a atrair muitas pessoas. Inicialmente **as letras falavam sobre drogas, armas e a vida nas favelas, posteriormente a temática principal do funk veio a ser a erótica, com letras de conotação sexual e de duplo sentido**<sup>88</sup>. (trecho original, ênfase adicionada)

e a produção dos participantes:

Hoje vamos falar sobre o funk. Diferente de outros ritmos, o funk não toca em rádio muito menos passa em televisão. Quando se fala em funk, **todo mundo pensa em putaria e apologia. O funk, na verdade, é uma maneira do (cantor) mostrar a vida que levam e passam no seu dia-a-dia**. (trecho do roteiro, ênfase adicionada).

Seria possível atribuir a essa formulação uma intertextualidade influenciada pela vivência (*experiencing*) dos participantes ao compararem os conhecimentos e discursos que acumularam em suas práticas de escuta e apreciação com as definições oferecidas pelo texto pesquisado. Dessa forma, ao elaborarem uma definição por negação,

---

<sup>88</sup> Disponível em <http://brauliodj.blogspot.com.br/2010/01/funk-resumo.html>, acesso em 10 de Janeiro de 2014. O autor do blog atribui autoria ao Brasil Escola.

os participantes demonstram suas capacidades discursivas com a representação de suas vozes sociais a partir de um exercício de contraposição entre o já conhecido e o novo. Durante esse exercício, os participantes preferiram rejeitar a forma como o texto define o funk, usando os argumentos desse texto a seu favor para reforçar aquilo que acreditam representar mais adequadamente a definição do gênero musical que apreciam.

Por outro lado, ao negarem uma abordagem histórica do funk, seu discurso parece querer silenciar a diversidade do gênero para privilegiar a hibridação mais contemporânea. Com a aproximação do funk ao hip hop, o híbrido “funk da capital”, como é chamado, passou a privilegiar a elaboração das letras das canções, com temas voltados aos problemas sociais das periferias dos grandes centros urbanos, focando o ritmo como base de acompanhamento da música e deixando para um segundo plano as elaborações mais complexas e técnicas da composição musical, da harmonia e da melodia. Segundo os participantes, “o importante é o que a música fala e o ritmo é para dançar”.

### **6.3. Interlocução**

Observamos que os processos de interlocução ocorrem, principalmente, na adaptação e adequação do discurso dos participantes diante da imagem que fazem de seu público-alvo, incluindo nesse processo a escolha mais adequada dos trechos ilustrativos das músicas para representar seus conceitos e generalizações para seus ouvintes.

#### **6.3.1. Interlocução no episódio de Beethoven**

Nesse sentido, é possível verificar que o episódio sobre Beethoven explorou diferentes estratégias de aproximação a partir de elementos culturais considerados conhecidos ou familiares para os ouvintes, tais como a música do caminhão de gás (Pour Elise) e a abertura da 5ª. Sinfonia. As demais peças sinfônicas foram apresentadas não pelo critério de familiaridade, mas com o objetivo de trazer trechos menos conhecidos para o público-alvo. Outra estratégia utilizada na elaboração do episódio foi a do caráter educativo, com voz pausada e informações tanto sobre a biografia do compositor quanto um breve contexto das sinfonias no conjunto de obras de Beethoven. Além disso, a locutora valeu-se de aproximações com seu público-alvo a partir de saudações convidativas, tais como: “Olá,

queridos ouvintes! Como estão todos vocês? Peço desculpas pelo barulho (...). E então, vamos começar?”.

A seleção de informações foi intercalada por trechos ilustrativos com cerca de 20 a 30 segundos de reprodução das obras musicais durante a edição do podcast. Por se tratar de um conjunto de obras extenso, o participante decidiu apresentar apenas os trechos das obras sinfônicas e, mesmo assim, preferiu destacar parte das nove sinfonias do compositor. Essa escolha pode estar relacionada à projeção que é feita sobre seus ouvintes, acreditando que as obras sinfônicas sejam a parte da obra do compositor mais familiar para o público-alvo do podcast. No episódio gravado, o participante decidiu apresentar trechos menos conhecidos das obras selecionadas, com exceção da 5ª. Sinfonia. Na abertura de seu episódio, o participante apresenta a segunda parte de *Pour Elise*, dizendo que apesar de a música ter cerca de 5 minutos e de o caminhão que entrega gás tocar apenas a primeira parte, o restante da melodia também é muito bonita. A estratégia do participante é claramente didática: apresentar o novo a partir da ilustração de algo familiar para a maioria de seus ouvintes, o que demonstra, inclusive, a compreensão do participante em relação à proposta do pesquisador durante as atividades e discussões da Radioblog.

Durante a elaboração de generalizações e conceitos (*conceptualising*), o participante buscou apresentar ao público a noção de “suspense”, especialmente utilizada em alguns filmes, causada pelos acordes iniciais da abertura da 5ª. Sinfonia, mas apresentou os trechos da 3ª. Sinfonia e da Sonata ao Luar como ilustração de algumas das obras mais conhecidas do compositor, sem, contudo, apresentar uma generalização ou conceito a respeito dessas obras. Ao apresentar o trecho da 9ª. Sinfonia, o participante destacou o contexto de sua produção em um momento histórico do compositor que já sofria consequências da surdez. O trecho utilizado para ilustrar a obra, contudo, não foi o mais familiar para seus ouvintes, valendo-se da mesma estratégia utilizada para apresentar as músicas anteriores aos ouvintes. No final do episódio, o participante traz seu último exemplo de maneira contextualizada, apresentando um trecho ilustrativo da 10ª. Sinfonia que não fora concluída pelo compositor, que morreu em Viena após contrair uma pneumonia que teria evoluído para uma cirrose hepática.

A interlocução do participante também fica clara no encerramento de seu episódio, ao perguntar para seus ouvintes se eles “gostaram de aprender um pouco mais sobre o espetacular Beethoven”, o que demonstra uma preocupação de agradar aos ouvintes ao mesmo tempo em que pode tê-los instigado a aprender um pouco sobre o compositor.

Curiosamente, quando esse episódio foi reproduzido para alunos do Ensino Fundamental da Escola Pública, um dos alunos da turma levantou a mão e pediu mais informações sobre Beethoven. Ele disse que não sabia nada a respeito do compositor mas que havia ficado interessado em conhecer mais a partir da apresentação do podcast. Chegou, inclusive, a perguntar onde poderia “baixar” (fazer download) de suas obras e se havia filmes que contavam a história do compositor.

### **6.3.2. Interlocução no episódio do Funk**

No episódio do grupo Mundo do Funk observamos outras estratégias de interlocução. A saudação utilizada foi “E aí, galera! (...) Hoje nós vamos falar mais sobre esse projeto que é o Mundo do Funk”, menos formal que o episódio de Beethoven, de acordo com a abordagem desejada ao público ouvinte.

Os participantes valeram-se do fato de que a Radioblog havia sido apresentada para a Escola Estadual como uma oportunidade de aula diferenciada ou, como eles disseram, um “projeto”, legitimado pela pesquisa da universidade. Nesse contexto, os participantes buscaram legitimar seu posicionamento por meio de um discurso de autoridade. Durante as atividades, eles relataram a preocupação que tinham a respeito da maneira mais adequada que dariam importância a seu discurso no episódio como forma de valorizar aquilo de que gostam, com a intenção de mostrar ao seu público-alvo que seu discurso estaria sendo respaldado por um projeto mais amplo. A preocupação dos participantes envolvia questões de credibilidade e aceitação por parte de um público que talvez pudesse ser menos tolerante com o funk, por essa razão buscaram mostrar que o episódio era fruto de estudos e reflexões realizados na esfera escolar.

A interlocução dos participantes também fica marcada pela interação ou intercalação de suas falas com a letra da canção que, quando se ouve o podcast, parece haver relações semânticas entre os discursos.

(Narrador)

Hoje vamos falar sobre o funk. Diferente de outros ritmos, o funk não toca em rádio muito menos passa em televisão. Quando se fala em funk, todo mundo pensa em putaria e apologia. O funk, na verdade, é uma maneira do (cantor) mostrar a vida que levam e passam no seu dia-a-dia.

(Música)

Se parar de usar drogas é progresso

Vai em frente na luta

Que um dia você faz sucesso

Durante o processo de edição de áudio, quando as falas dos participantes começaram a ser intercaladas com o fundo musical, foi possível perceber que seria possível criar novos sentidos para suas falas dependendo da posição em que eram encaixadas em relação à música. Os participantes, ao perceberem a primeira coincidência, buscaram encaixar os trechos seguintes para realizar o mesmo efeito que, de alguma forma, também pode ser considerado como um recurso criativo e estético para seu podcast. Além disso, a intercalação das vozes com a música passa a ser um exercício de conceitualização (*conceptualising*) na busca por coincidências semânticas que reforçassem seus discursos a partir da ilustração da música. Tais relações, todavia, podem não ser evidentes para os ouvintes por exigir uma leitura poética nas relações que os participantes buscaram estabelecer entre suas vozes e a letra da canção.

#### **6.4. Apreciação Estética**

As maneiras pelas quais os participantes apreciam as músicas e apresentam aos seus ouvintes são caracterizadas como critérios de apreciação estética. A abordagem que os participantes fizeram em seus episódios pode revelar diferentes fatores de apreciação, incluindo a avaliação do processo de aprendizagem relacionado à análise (*analysing*) dos elementos estéticos que foram levados em consideração pelos participantes durante a realização das atividades. Tendo consciência dos valores que subjazem gostar / não gostar das músicas, o aluno resgata os valores culturais que subjazem suas avaliações. Isso se torna essencial para a criticidade pois o exercício do pensamento crítico se ancora nas causas e razões que permitem o sujeito fazer suas escolhas e avaliá-las.

#### **6.4.1. Apreciação Estética no episódio de Beethoven**

No episódio sobre Beethoven, a abordagem segue dois parâmetros: o cronológico e o temático. Do ponto de vista cronológico, a participante traz informações biográficas do compositor, desde seu nascimento, sua infância como menino prodígio, suas primeiras apresentações públicas ainda quando criança. Soma-se a essa abordagem cronológica a temática, que seleciona as obras sinfônicas como tema central do episódio. As sinfonias são apresentadas, então, em sua ordem cronológica, mescladas de informações biográficas (surdez do compositor, por exemplo). Acreditamos que essas abordagens elaboram pelo menos um aspecto relacionado à apreciação estética: a genialidade do compositor e sua sensibilidade com a música, mesmo diante de sua dificuldade auditiva que se agravou no decorrer de sua vida. Torna-se um destaque para os ouvintes, portanto, que a 9ª. Sinfonia, uma das mais conhecidas do compositor, tenha sido escrita em uma fase de completa surdez de Beethoven. Talvez outro aspecto relacionado à apreciação estética seja a formação em música erudita da participante, pois a abordagem tradicional do ensino de música costuma seguir a ordem cronológica, subdividida por períodos históricos.

#### **6.4.2. Apreciação Estética no episódio do Funk**

Para o grupo Mundo do Funk, os critérios estéticos tiveram como ponto de partida suas experiências de escuta e apreciação das músicas, buscando argumentos trazidos por muitas letras de canção a respeito das dificuldades sociais em diferentes aspectos. Quando foram perguntados a respeito do que eles consideram importante durante a escolha de suas músicas favoritas, foram unânimes em dizer que as letras são mais importantes que o ritmo ou a melodia. Para eles, os temas relacionados às denúncias dos problemas sociais e a maneira de como vencê-los são o principal critério utilizado para a seleção de suas *playlists*. Como o foco está mais voltado para o verbal, eles concordam entre si que as rimas e a escolha das palavras são importantes, esta última serve não apenas para encaixar a métrica (ou “no ritmo”, segundo eles), mas também para avaliar a habilidade do compositor em explorar a polissemia das palavras. Por essa razão, acreditamos que os principais critérios estéticos de apreciação desses participantes estejam na modalidade verbal das letras de canção e em seus conteúdos temáticos.

## **6.5. Identidade**

Buscamos identificar indícios a partir do registro dos discursos dos alunos a respeito de sua formação cultural musical consideramos relevantes na formação de suas identidades, apresentados de maneira explícita ou implícita em seus roteiros e episódios de podcast. Esse critério visa compreender as relações entre as práticas culturais dos alunos e a construção de suas identidades musicais, suas preferências e seu universo de referências.

### **6.5.1. Identidade no episódio de Beethoven**

No episódio de Beethoven, talvez fosse possível considerar a admiração do participante pelo compositor, que tem sido consagrado por várias gerações, além de a escolha do estar relacionada à origem alemã dos familiares do participante. Em conversa com o pesquisador, o participante demonstrou interesse em prosseguir na elaboração de novos episódios, buscando tematizar os grandes compositores alemães. A sigla que dá nome ao programa é uma abreviação em alemão para “um pouco de música clássica”, ou “*EBMK: ein bißchen Musik klassische*”. No episódio, o único traço que dá indícios de seu conhecimento da língua alemã poderia estar na pronúncia da cidade natal de Beethoven, Bonn, que o participante pronuncia “Bona”. O participante relatou que conversa em alemão em seu ambiente familiar e que mantém contato com parentes no exterior.

### **6.5.2. Identidade no episódio do Funk**

O discurso que torna mais evidente a formação de identidades esteve presente no grupo Mundo do Funk ao elaborar uma diferenciação dos conceitos relacionados ao estilo musical que apreciam. Acreditamos que essa reformulação marca um discurso de afirmação, de separação dos limites que subdividem os diferentes estilos de funk e do grupo social que o admira. O texto que os participantes pesquisaram não parecia adequado para definir o estilo musical ao qual se identificavam. Como exemplos, destacamos: 1. O funk apreciado pelos participantes não é o conhecido funk carioca; 2. As músicas não são erotizadas ou de duplo sentido; 3. As letras não fazem apologia ao uso de drogas ou de armas, mas quando os tematiza é de forma negativa, como exemplo a não ser seguido; 4. O contexto da vida nas favelas não é o foco central desse funk, mas sim os problemas sociais

enfrentados por uma população marginalizada e excluída da sociedade, independentemente de sua localização geográfica.

Assim, as noções de identidade ocorrem, em oposição ou por não aceitação do posicionamento ideológico do texto original, uma vez que, segundo os participantes, não condiz com os temas abordados nas letras de canção dos funks que apreciam. Na voz dos participantes, a expressão “todo mundo pensa em putaria e apologia” parece corresponder ao equívoco do pensamento de uma visão limitada sobre o estilo musical, que ainda permanece no imaginário de “todo mundo” como sendo músicas que se prestam, tão somente, para tematizar “putaria e apologia”. Compreendemos, aqui, que o termo “putaria” corresponde ao erotismo e à conotação sexual, enquanto “apologia” refere-se ao uso de drogas e à prática da violência. A definição trazida pelos participantes que coincide com o texto original resume-se à expressão “vida nas favelas”, contextualizada para um cenário mais amplo, do ponto de vista dos alunos, pois o funk não narra apenas os problemas enfrentados pelas comunidades faveladas, mas por um conjunto menos preciso, em termos sociais e geográficos.

Por essa razão, os participantes decidiram trazer à definição do funk: “uma maneira do cantor mostrar a vida que levam e passam no seu dia-a-dia”. A escolha lexical dos verbos “levam e passam” parece não ter sido aleatória, contudo sua interpretação se torna inconclusiva caso o leitor decida investigar como termos que se referem a diferentes nuances. Talvez os participantes tenham optado pela ênfase entre “a vida que levam” e “a vida que passam”, reforçando as dificuldades enfrentadas tanto pelas pessoas que produzem o funk como por aquelas que o apreciam.

A seguir, apresentamos uma tabela com a síntese dos elementos identificados para cada critério de análise.

Episódio	Intertextualidade	Interlocução	Apreciação Estética	Identidade
Beethoven	<p>Eliminação de informações menos relevantes.</p> <p>Paráfrases. Permanência de termos específicos.</p> <p>Vivências familiares com a música erudita.</p>	<p>Estratégia de aproximação a partir de elementos culturais conhecidos ou cotidianos para apresentar elementos novos. Caráter educativo do episódio, a partir da ilustração do caminhão de gás.</p> <p>Apresentação de trechos menos conhecidos das obras mais populares.</p> <p>Saudação: “Olá, queridos ouvintes.”. Marcas de aproximação “Como estão todos vocês?”, “Peço desculpas”, “E então, vamos começar?”.</p>	<p>Abordagem histórica e temática a partir das sinfonias do compositor.</p> <p>Apresentação cronológica das obras sinfônicas.</p> <p>Indícios de estudos ou formação musical do participante antes da realização das atividades.</p>	<p>Família de origem alemã; admiração pelos grandes compositores alemães.</p>
MC Nego Blue	<p>Rejeição do texto original, reutilização dos argumentos do texto para reforçar seu posicionamento. Redefinição dos conceitos pelo processo de negação. Vivências cotidianas com a música e o desafio da novidade ao tratar o tema na escola.</p>	<p>Caráter informativo para redefinir o conceito do produto cultural que admiram.</p> <p>Intercalação de vozes com trechos da música de fundo para gerar novos sentidos.</p> <p>Saudação: “E ai galera”.</p>	<p>A denúncia dos problemas sociais, rimas e métrica, a modalidade verbal como critérios estéticos de apreciação.</p>	<p>Redefinição por negação.</p> <p>Construção de novos significados para o funk para diferenciar do senso comum. A redefinição dos conceitos vista como marca de reafirmação da identidade.</p>



## CONSIDERAÇÕES

*As expectativas de alunos e professores são diferentes e os dois se encontram em um mesmo lugar, a escola, onde são reveladas as frustrações de suas expectativas.  
(professora de uma das escolas pesquisadas)*

A epígrafe para as considerações finais não foi escolhida ao acaso. Desde o princípio deste trabalho, o pesquisador buscou refletir a respeito dessa relação de expectativa-frustração que acompanham muitos alunos e professores brasileiros, em diferentes contextos. A própria vontade do pesquisador em escolher a música como objeto central de estudo é uma porta de entrada para a compreensão da inclusão dos multiletramentos no contexto escolar que demonstra uma expectativa e uma frustração: a expectativa inicial seria encontrar maneiras de trabalhar com música clássica, em especial as composições de Villa-Lobos, para as discussões de sala de aula. As crenças iniciais do pesquisador estavam mais próximas das reflexões de Bourdieu a respeito de um “aprendizado” de aspectos estéticos que permitissem os participantes a compreenderem obras eruditas e os fatores culturais envolvidos na obra do compositor brasileiro. Assim os objetivos iniciais tinham por meta oferecer acesso às obras eruditas para um público que, acreditava-se, não teria condições socioeconômicas e referências culturais para compreender tais obras. Entretanto, a investigação encaminhou os rumos para novos objetivos. Constatamos que embora o estudo da música erudita pudesse ser uma alternativa para oferecer condições de contato e talvez despertar o interesse dos alunos para esse tipo de expressão musical, essa orientação dificultaria um trabalho mais satisfatório sobre as questões. Além disso, o interesse dos alunos talvez não fosse o mesmo se comparado a uma escolha realizada pelos próprios participantes da pesquisa ao invés de uma certa imposição do pesquisador e de seu olhar sobre a música de Villa-Lobos que faz parte de suas preferências musicais. A constatação desses fatores não foi frustrante, já que trouxeram à pesquisa uma nova expectativa para trabalhar os aspectos multiculturais que antes não tinham sido contemplados.

Ao acolher-se o universo cultural dos alunos, acreditava-se que eles fossem capazes de reaprender o que já sabiam, rever com um olhar mais apurado e crítico aquilo que aprenderam a gostar de ouvir e que também redirecionassem seu discurso para estabelecer um diálogo que respeitasse e valorizasse a diversidade cultural. As frustrações do processo de pesquisa foram deslocadas para a constatação da carência de propostas de ensino, da deficiência das orientações curriculares oficiais e do diálogo entre as teorias, da prática docente e do processo desafiador de despertar o interesse dos alunos.

Diante dessa perspectiva que a pesquisa passou a assumir, não estaria mais em jogo apenas o gosto dito “elitizado” comumente associado à cultura de audição e apreciação da música erudita. A pesquisa passou, assim, a preocupar-se com a compreensão das relações entre o gosto musical dos alunos com suas vivências culturais e a construção de suas identidades. Nesse processo, coube primeiramente à pesquisa investigar quais eram os critérios estéticos dos quais os alunos partiam para realizar seus julgamentos de gosto e escolha de suas predileções musicais e, em um momento posterior, verificar como seria possível um diálogo multicultural a partir da elaboração de podcasts pelos alunos, de maneira que permitisse derrubar ou amenizar as barreiras que impedem o respeito e a valorização da diversidade.

Durante a fase de leitura e reflexão teórica, a expectativa era encontrar respostas aos encaminhamentos didáticos nas teorias e nas orientações curriculares. Na fase do estudo empírico, a expectativa era delinear uma proposta que conciliasse as reflexões teóricas com as necessidades pedagógicas identificadas entre os participantes. A experiência docente e a formação multifacetada do pesquisador ajudaram a encontrar algumas pontes que ligassem esses caminhos. Embora as frustrações ainda persistissem em vários aspectos, alguns dos quais são levantados neste trabalho, caberia lembrar também as conquistas e contribuições que a pesquisa trouxe tanto para a reflexão acadêmica como para os sujeitos que participaram dessa pesquisa. Na realização do estudo empírico, o pesquisador foi levado a confrontar as dificuldades inerentes a uma prática pedagógica que demanda o uso de recursos tecnológicos e algumas surpresas. Havia uma expectativa de que a proposta seria mais bem sucedida em contextos nos quais tais recursos estivessem disponíveis em quantidade suficiente para atender os participantes e que oferecessem

condições de qualidade técnica necessárias para a edição de áudio e publicação na internet. Ao contrário dessa expectativa, pôde-se verificar um “sucesso” relativamente superior nas atividades realizadas na Escola Estadual, que dispunha de menos recursos tecnológicos e com conexão bastante precária de internet. Ao contrário do esperado, os resultados gerais obtidos na Escola Particular, com amplo laboratório de informática e boa conexão com a internet, foram marcados pela falta de envolvimento e interesse dos alunos. Embora a pesquisa tenha utilizado uma das produções da Escola Particular para a análise, discutida no Capítulo 6 deste trabalho, a participação dos demais alunos da mesma instituição foi menos engajada e não abriu espaços para uma discussão mais aprofundada dos aspectos multiculturais.

O envolvimento dos participantes pode ter sido o fator determinante para o “sucesso” desta pesquisa e talvez seja possível atribuir a essa dedicação aspectos relacionados à identidade e à representação cultural que os participantes associam entre as músicas prediletas com as realidades sociais com as quais convivem. Evitou-se, contudo, durante a pesquisa, realizar qualquer tipo de comparações entre os diferentes contextos das escolas participantes dos estudos empíricos para que fossem reveladas algumas das respostas voltadas às questões multiculturais as quais esta pesquisa se propôs. Entretanto, na elaboração destas considerações, caberia ressaltar que os participantes da Escola Estadual selecionaram músicas que tratam de problemas sociais semelhantes com aqueles vividos pelos alunos, o que talvez tenha contribuído para que o envolvimento com a realização das atividades da pesquisa fosse favorecido. Nesse sentido, o fator da identidade ou identificação dos participantes com as músicas que lhes parecem representar como sujeitos na sociedade pode ter contribuído para um maior “sucesso”, tanto do processo de aprendizagem e do diálogo multicultural como dos produtos finais em podcast. Caberia dizer, inclusive, que as experiências dos participantes da Escola Estadual permitiram caminhos para a expressão da voz social dos alunos, ao deixarem marcas discursivas de seus critérios estéticos, de seus gostos e da maneira pela qual buscam compreender suas realidades através da música, o que permitiu a esta pesquisa refletir a respeito do contato múltiplo e reflexivo das diferenças culturais constitutivas da sala de aula.

Por outro lado, podemos interpretar a falta de um maior envolvimento dos participantes da Escola Particular a outros fatores intervenientes: familiaridade e uso extenso de tecnologia que demanda tarefas que gerem produtos multisemióticos, vivência diferenciada com programas de rádio ou influência do processo de globalização cultural. Nesta última hipótese explicativa, a identificação com a cultura global talvez seja hoje a própria cultura de elite. Com exceção do episódio de Beethoven, interpretamos o envolvimento do participante como atrelado a suas motivações pessoais, já que era possível estabelecer uma relação entre a sua escolha e a representação musical de sua origem familiar.

Não se pode afirmar, contudo, que a mera escolha de certos gêneros e estilos musicais seja o principal fator de contribuição para garantir resultados educacionais com a Radioblog. Entretanto, caberia observar que talvez as músicas que tendam a satisfazer um número maior de ouvintes podem não favorecer, necessariamente, uma motivação para o diálogo multicultural, uma vez que seus ouvintes não veem a necessidade de se envolver em discussões para defender seus pontos de vista perante outros que, supostamente, não reconhecem os critérios estéticos de apreciação musical.

Algumas conjecturas podem ser levantadas. Em grupos de classe média alta talvez haja uma homogeneização cultural mais marcada e isso pode dificultar a comparação entre vieses culturais mais marcados. Talvez em construtos multimodais que envolvessem imagem além da música fosse mais fácil emergir diferenças culturais nesse grupo. Outra possibilidade seria trazer para discussão nesses grupos a produção de podcasts gerados por outros grupos de diferentes classes sociais ou regiões.

O importante, no entanto, em relação aos resultados obtidos nesse estudo exploratório é que as atividades com podcasts foram um caminho possível e promissor para a expressão de vozes sociais locais, o que possibilita discussões a respeito da diversidade cultural e respeito pelas diferenças.

Em relação às questões teóricas de base, na presente pesquisa, buscou-se refletir a respeito da importância de uma educação de qualidade que fosse capaz de integrar as discussões teóricas dos Multiletramentos às práticas pedagógicas, revelando novos questionamentos ou reforçando os já existentes em relação às necessidades de uma

educação que aponte caminhos para gerenciar os conflitos de ordem da diversidade cultural, de formação crítica e de construção das identidades. Para além de um ensino multissemiótico, que favorecesse a compreensão de diferentes linguagens e seus códigos (verbal, visual e sonora), as questões multiculturais têm sido pouco trabalhadas em sala de aula e isso não atende às recomendações oficiais. Embora os documentos oficiais apresentem essas necessidades, parece não haver articulação suficiente das orientações curriculares com as práticas de sala de aula. Os professores se veem divididos entre o cumprimento de um cronograma organizado a partir de tópicos curriculares e a vontade de agir com estratégias diferenciadas para garantirem um ensino significativo para seus alunos. Ainda assim, a presente pesquisa buscou trabalhar com o que era possível, tentando compreender algumas das expectativas e frustrações com as quais o ambiente escolar convive. As dificuldades e desafios são muitos, mas isso não deve excluir buscas e tentativas de mudanças.

Em relação às perguntas que orientaram a presente pesquisa, sinteticamente chegamos aos seguintes resultados: Em relação à primeira pergunta - A produção de podcast, no contexto de RadioBlog, favorece um trabalho na linha dos Multiletramentos?

—

a resposta foi positiva.

Conforme foi discutido anteriormente, a produção de podcast favorece a reflexão sobre o funcionamento social das linguagens e das culturas envolvidas no âmbito do aprendizado de múltiplas semioses (multissemiose) e do respeito à multiculturalidade em contextos particulares, como ilustrado pela produção dos alunos das escolas públicas. Além disso, as atividades da Radioblog têm a vantagem de realizar uma avaliação do processo de aprendizado como um todo e não apenas do produto final, de acordo com o que tem sido postulado pelos teóricos dos Multiletramentos.

Em relação a segunda pergunta - Quais são as vantagens e dificuldades encontradas na aplicação desse tipo de proposta? O estudo indicou que entre as vantagens a serem destacadas está o interesse dos alunos em estudos que envolvam músicas selecionadas por eles mesmos. Isso pode favorecer e facilitar discussões críticas a respeito

de seus critérios estéticos de apreciação musical, de suas relações sociais com as produções artísticas e do diálogo multicultural necessário para a reflexão das diversidades culturais presentes na sala de aula. O uso das tecnologias também pode ser considerado um fator que contribui para a compreensão do funcionamento social das múltiplas linguagens envolvidas no processo de aprendizagem. Entre as dificuldades enfrentadas nesta pesquisa, pode-se destacar, entre outros fatores, o tempo disponível para a realização das atividades, a quantidade de computadores e qualidade de conexão no contexto da Escola Pública e a falta de envolvimento dos participantes no contexto da Escola Particular investigada. Há de se destacar, inclusive, o empenho necessário de toda a comunidade escolar (direção, coordenação, docentes e funcionários) para que as atividades sejam reconhecidas como parte integrante de um processo de aprendizagem interdisciplinar e não como um componente extracurricular de menor valor educacional perante a organização por disciplinas.

Em relação à terceira pergunta - O ensino da apreciação musical oferece caminhos para trabalharmos a diversidade cultural na escola? – A resposta também foi positiva. Conforme discutimos neste trabalho, a população jovem exercita constantemente a habilidade de “desabilitação do passado” de maneira a se transformar e a se reprojeter de acordo com as demandas às quais o mercado consumidor impõe, tornando as relações com os bens materiais e com as relações afetivas tão intensas quanto fugazes. Nesse sentido, acreditamos que a proposta didática e os resultados colhidos nesta pesquisa nos levam a crer que o resgate histórico das manifestações culturais com as quais os jovens participam pode ser um dos passos fundamentais para uma educação de formação crítica e estética. A partir desse exercício de reflexão sobre os produtos culturais, o ensino da apreciação musical pode contribuir para a compreensão e valorização das diversidades culturais presentes na sala de aula.

Se por um lado a indústria cultural ou as influências da mídia de massa visa apagar a história lançando novas modas e desprezando as antigas, o resgate histórico e a apreciação musical menos ingênua podem ser um dos caminhos que levam à compreensão das diversidades culturais envolvidas, das hibridizações de estilos e ritmos, além da

formação das identidades ao longo de um período. Entendemos que discursos esvaziados de história impedem, portanto, que a leitura/apreciação estética evolua de uma experiência ingênua para uma visão crítica e mais apurada. Por essa razão, justificam-se as maneiras pelas quais os alunos escolheram construir seus roteiros por meio de narrativas históricas, em um exercício que revela tanto seus critérios estéticos de apreciação musical como, também, contribui para a socialização de seu discurso para um público diferente.

## REFERÊNCIAS

- APPLE, M. W.; BURAS, K. L. **Currículo, Poder e Lutas Educacionais**: com a palavra, os subalternos. Porto Alegre: Artmed, 2008. 296 p.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed., São Paulo: Martins Fontes, 2003. 478 p.
- BARBOSA, J. P. **Trabalhando com os gêneros do discurso**: Uma perspectiva enunciativa para o ensino de língua portuguesa, Tese de Doutorado, São Paulo: PUC-SP, 2001. Disponível em: [http://www.pucsp.br/pos/lael/lael-inf/teses/tese\\_jacqueline.zip](http://www.pucsp.br/pos/lael/lael-inf/teses/tese_jacqueline.zip). Acesso em Junho de 2012.
- BASTIÃO, Z. A. Pontes educacionais: uma proposta pedagógica em apreciação musical. In: **Encontro Anual da ABEM**, 13, 2003. Rio de Janeiro. *Anais*. Rio de Janeiro: 2004. CD-ROM. Disponível em: [http://www.abemeducaomusical.org.br/Masters/anais2004/ABEM\\_2004.pdf](http://www.abemeducaomusical.org.br/Masters/anais2004/ABEM_2004.pdf). Acesso em Abril/2012.
- BATISTA, A.A.G. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: Rojo, R. & Batista, A.A.G. (orgs.) **Livro Didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura da Escrita**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2003, p. 25-67.
- BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica cultural do julgamento. 2. ed. rev. Porto Alegre: Zouk, 2001 [1979/1982]. 560p.
- BOWIE, J. L. Podcasting in a Writing Class? Considering the Possibilities. *Kairos*, A Journal of Rhetoric, Technology, and Pedagogy. 16.2. Spring 2012. Disponível em:

<http://kairos.technorhetic.net/16.2/praxis/bowie/index.html>. Acesso em 23 de Abril de 2012.

BRASIL (PCN, 1998a). Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p.

BRASIL, (PCN, 1998b). Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998. 174 p.

COSTA, M. V. Educar-se na sociedade de consumidores. *Jornal a Página da Educação*, ano 17, nº 184, Dezembro 2008. Disponível em <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=184&doc=13425&mid=2>, acesso em 15 de Julho de 2011.

CUCHE, D. **La notion de culture dans les sciences sociales**. 4. ed. Paris: La Découverte. 2010 [1996]. 160 p.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: \_\_\_\_ (orgs.) apresentação da Coleção de Livros Didáticos Expressar-se em francês Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita. 2000-2004.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **O oral como texto**: como construir um objeto de ensino. In: \_\_\_\_\_. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução de R. Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 149-185.

GARCÍA-CANCLINI, N. **Culturas híbridas**: Estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed. São Paulo: Edusp. 2008. 388p.

GARCÍA-CANCLINI, N. **Diferentes, Desiguais e Desconectados**: mapas da interculturalidade. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009 [2004]. 282 p.

GRIBL, H. Atividades de leitura de textos em gêneros multi- e intersemióticos em livros didáticos de Língua Portuguesa. Dissertação (Mestrado). Campinas: Unicamp/IEL, 2009.

- HALL, **A identidade cultural na pós-modernidade**, São Paulo: DP&A Editora, 11. ed., 2006 [1992], 102 p.
- KALANTZIS, M.; COPE, W. Designs for learning. E-Learning, Volume 1, Number 1, 2004. pp. 38-93.
- MARCUSCHI, L. A. Oralidade e Letramento. In: **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 5. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2004 [2001].
- ROCHA, C. H. **Propostas para inglês no ensino fundamental I público**: plurilinguismo, transculturalidade e multiletramentos. Tese de doutorado. Campinas: IEL/Unicamp. 2010. Disponível em: <http://cutter.unicamp.br/document/?code=000768269>. Acesso em Junho de 2012.
- ROSSINI, G. A. **Il Barbiere di Siviglia**. Libretto da ópera disponível em [http://www.teatroregioparma.org/stagionelirica2005/barbiere/barbiere\\_libretto.htm](http://www.teatroregioparma.org/stagionelirica2005/barbiere/barbiere_libretto.htm). Acesso em 23 de Abril de 2012.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 156 p.
- STIFFT, Kelly. Apreciação musical: conceito e prática na educação infantil. In: BEYER, E.; KEBACH, P. (orgs.), **Pedagogia da Música**: experiências de apreciação musical. Rio de Janeiro: Editora Mediação. 2009. p. 27-36.
- SÃO PAULO (Estado), Secretaria de Educação. Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Alice Vieira. – São Paulo : SEE, 2010. disponível em: [http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/36/arquivos/curriculos/reduzido\\_Curr%C3%ADculo\\_LCT\\_Final\\_230810.pdf](http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/36/arquivos/curriculos/reduzido_Curr%C3%ADculo_LCT_Final_230810.pdf). Acesso em 28 de março de 2012.
- STIFFT, Kelly. Apreciação musical: conceito e prática na educação infantil. In: BEYER, E.; KEBACH, P. (orgs.), **Pedagogia da Música**: experiências de apreciação musical. Rio de Janeiro: Editora Mediação. 2009. p. 27-36.
- VÁZQUEZ, C. M. A. **Interculturalismo**, inmigración, multiculturalismo: análisis del discurso editorial de la prensa española. Revista de Estudios Sociales y de la

Comunicación: Cultura, Sociedad y Tecnología. Disponível em:  
<http://www.aloj.us.es/gicomcult/portada/37tx/14.htm>. Acesso em Junho de 2012.

YOUNG, P. Exploring Culture in the Design of New Technologies of Literacy. Disponível em <http://userpages.umbc.edu/~pyoung/Publications/explcult.pdf>, acesso em 15 de Julho de 2011.

## ANEXOS

Nas páginas seguintes, apresentamos alguns relatos de alunos sobre as atividades de pesquisa, além dos roteiros completos dos episódios de podcast.





1. Você gosta de ouvir música?  
 sim, continue a responder  
 não, entregue o questionário. Obrigado.

2. Você ouve música enquanto:  
 estuda  
 vê televisão  
 caminha para algum lugar  
 no ônibus ou carro  
 joga video game  
 utiliza o computador  
 realiza outras atividades.  
Quais?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Você usa quais aparelhos para ouvir música?  
 mp3 player / iPod  
 celular  
 aparelho de som doméstico  
 computador  
 video game / TV  
 outros, quais?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Usa fone de ouvido em que situações de seu cotidiano?  
 sempre  
 nunca  
 às vezes. Se às vezes, em que situações?

5. Quais estilos e ritmos de música você gosta de ouvir com mais frequência?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. Você ouve música diferente dependendo da situação ou momento em que vc está? Se sim, explique.  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. Para ouvir uma música que ainda não tem, você:  
 procura o clipe no youtube  
 compra a música em CD  
 compra pela internet para baixar  
 baixa uma cópia da internet  
 compra ou baixa pelo celular  
 outra forma? Qual?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8. Vc utiliza seu celular para:  
 acessar internet  
 fotografar  
 gravar áudio  
 filmar  
 ouvir rádio  
 jogar

ouvir músicas mp3  
 Se outros, quais?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

9. Já utilizou o celular em atividades de sala de aula? Se sim, conte como foi e em qual disciplina.  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10. Você assiste a shows de intérpretes e bandas?  
 Não  
 Sim, onde?  
 TV aberta  
 TV paga  
 DVD/Blueray  
 Youtube

11. Você já foi em algum show de música ao vivo?  
 sim  não.  
Se sim, que shows e onde?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

12. Como você conhece músicas novas?  
 pelo rádio  
 em apresentações ao vivo na TV  
 por videoclipe na TV (MTV, VH1)  
 pela internet (vídeo / áudio / redes sociais)  
 com os amigos

13. Destaque as opções que você mais gosta para conhecer músicas novas.

pelo rádio

em apresentações ao vivo na TV

por videoclipe na TV (MTV, VH1)

pela internet (vídeo / áudio / redes sociais)

com os amigos

14. Quais são os estilos de que você não gosta?

---

---

---

---

15. Você saberia dizer por que não gosta desses estilos?

---

---

---

---

16. Você acha que mudaria de opinião em relação a um estilo musical se fosse apresentado de uma outra forma para você?

---

---

17. Você conhece pessoas que não gostam das músicas e estilos que você gosta de ouvir?

Sim

Não

18. Você tem amigos que não gostam das músicas e estilos que você prefere?

Sim  Não

19. Se sim, como vcs decidem que música ouvir quando estão juntos?

---

---

---

---

20. Você já teve amigos que não gostavam da música que você gosta e fez com que eles mudassem de ideia?

Sim  Não

Dê um exemplo.

---

---

---

---

---

21. Você já mudou de ideia sobre música por causa de seus amigos?

Sim  Não

Dê um exemplo.

---

---

---

---

---

## **Transcrição do episódio Beethoven**

(Vinheta)

EBMK - o programa onde você aprende mais sobre o mundo da música clássica, apresentado por Laura.

(Narradora, com "música do gás" ao fundo)

Boa tarde, queridos ouvintes, como estão todos vocês?

Peço desculpas pelo barulho, mas acontece que o caminhão de gás resolveu passar na rua agora. Espera só ele passar, já começo o programa com vocês, ok? Aproveitem para ouvir mais um pouquinho a música.

Prontinho, me livrei dele. E então? Vamos começar?

Vocês sabiam que a música tão tradicional do caminhão que entrega gás na realidade é uma melodia escrita por Ludwig Van Beethoven?

Ao todo ela possui 5 minutos, mas a única parte que conhecemos é aquela que ouvimos na maioria das manhãs tocando no caminhão do entregador.

Apesar disso, todo o resto da melodia é muito bonita. Vamos ouvir um trequinho?

Música (segunda parte do Pour Elise)

(Narradora)

Ludwig Van Beethoven foi um compositor alemão, nascido em Bona, em 16 de Dezembro de 1770. Suas obras foram escritas em um período de transição entre a era Clássica e o período Romântico.

Além disso, Beethoven é considerado hoje em dia um dos maiores compositores de todos os tempos pelas suas 9 obras sinfônicas.

Desde cedo, foi um menino prodígio, apresentando seu primeiro concerto com 8 anos de idade. Além dessa música, Beethoven compôs muitas outras. As mais conhecidas são a Terceira Sinfonia...

Música (Terceira Sinfonia)

(Narradora)

A Quinta Sinfonia, aquela que dá sensação de suspense em alguns filmes...

Música (Quinta Sinfonia)

(Narradora)

E a Sonata ao Luar

Música (Sonata ao Luar, segundo movimento)

(Narradora)

Infelizmente, aos 26 anos, teve diagnóstico de congestão dos centros auditivos internos, o que o levou à surdez.

Mesmo surdo, Beethoven compôs sua tão famosa Nona Sinfonia...

Música (Nona Sinfonia, introdução?)

(Narradora)

Ludwig começa a escrever sua Décima Sinfonia. Infelizmente, não consegue terminá-la pois em 26 de Dezembro de 1827, Beethoven morre em Viena após contrair uma pneumonia que evoluiu para uma cirrose hepática.

Nesse dia, o mundo perdia um de seus maiores gênios musicais.

Música (Décima Sinfonia, inacabada)

(Narradora)

E então? Gostaram de aprender um pouco mais sobre o espetacular Beethoven? Espero que sim!

Muito obrigado por terem ouvido a EBMK. Espero vocês na semana que vem para mais curiosidades sobre mundo da música clássica.

## **Transcrição do episódio do grupo Mundo do Funk**

E aí galera, bem-vindos ao Mundo do Funk.

Aqui é o João. Nós estamos fazendo um projeto para falar mais sobre a cultura do Funk.

O grupo é composto por mim, João, pela Fernanda, que é a roteirista, e os apresentadores Gabriel, Guilherme, Gabriel e Glayson (e Lucas).

(Música)

O sábio da minha quebrada

O moleque inteligente

Aquele que se adianta

Faz o seu corre e peça da frente

Ele na sua infância

Ele passou necessidades

A sua mãe que é guerreira

Acorda bem cedo e vai pra cidade

(Narrador)

Hoje vamos falar sobre o funk. Diferente de outros ritmos, o funk não toca em rádio muito menos passa em televisão.

Quando se fala em funk, todo mundo pensa em putaria e apologia.

O funk, na verdade, é uma maneira do (cantor) mostrar a vida que levam e passam no seu dia-a-dia.

(Música)

Se parar de usar drogas é progresso

Vai em frente na luta

Que um dia você faz sucesso

(Narrador)

Hoje vamos falar sobre (Mano), mais conhecido como MC Nego Blue, que aos 7 anos (?) queria trabalhar e se sentia na obrigação de ajudar sua família, pelo fato de seu pai ter ido embora.

(Música)

Ele tinha uma moeda

Mais nunca mudou o seu jeito de ser

(Narrador)

Ele trabalhava na feira e trazia verduras para casa. Com o dinheiro que ele ganhava, ajudava sua família. Começou a cantar na igreja, nas aulas de canto.

(Música)

Adquirindo a experiencia

Entra pra caminhada

E sabendo das consequências

(Narrador)

Não gostava muito de funk, preferia o pagode. Depois do convite do MC Dacena para ser a segunda voz não parou mais de cantar funk.

(Música)

Se for pra se adiantar é progresso

Se parar de usar drogas é progresso

Vai em frente na luta

Que um dia você faz sucesso

(Narrador)

Era camelô, e vendia calça (?) na 25 de Março. Já foi preso 3 vezes por vender na rua. Trabalhava para ajudar sua família que é pobre. Depois do sucesso ficou conhecido como o Rei da Rua.

(Música)

Próximo ao Morumbi

Uma mansão castelada

Com uma fita dada pronta pra invadir

O objetivo

É um empresário que tem a mala preta

Mas tem dois seguranças

E e um ta de oitão e outro ta escopeta

Os moleque invadiu

E rendeu com o segurança tudo certo

Um fico na portaria

Ligeiro e atento e muito esperto

Mas ele não imaginava

Que tinha um segurança no estacionamento

Miro pra cabeça do moleque

E aí só lamento

Se for pra se adiantar é progresso

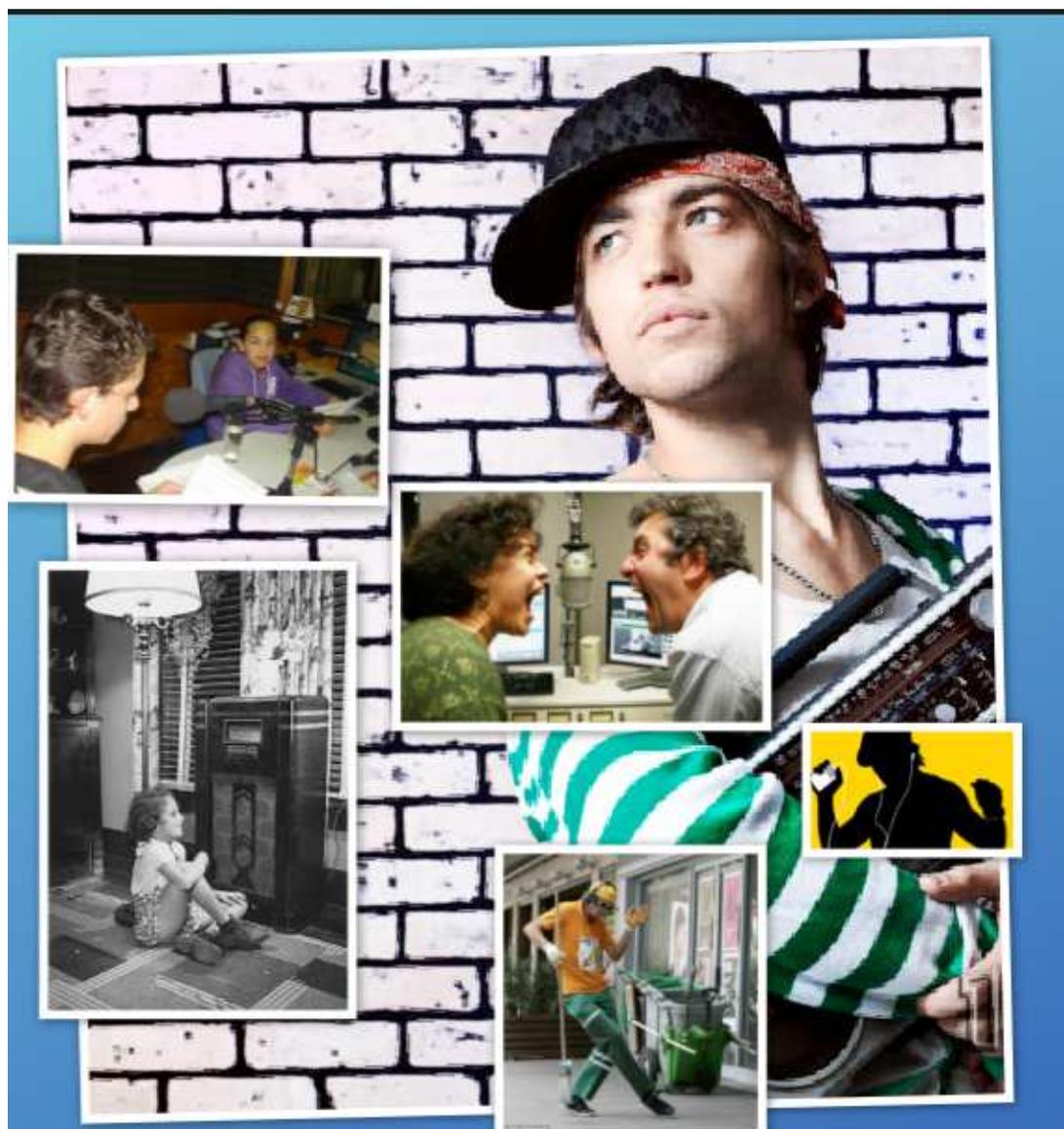
Se parar de usar drogas é progresso

Vai em frente na luta

Que um dia você faz sucesso (4X)



## Sequência Didática para o Ensino de Gêneros Híbridos (SD-GH)



# RADIOBLOG

na Escola: ouça e fale de música!

Proposta de Sequência Didática para o Ensino de Gêneros Híbridos (SD-GH)  
Helton Brito / Outubro 2011



## Introdução

Olá a tod@s,

Esta proposta é destinada a vocês, jovens, que gostam de música! Seja qual for o estilo, o ritmo, o grupo musical, cantor ou cantora, o importante aqui é **compartilhar** o seu gosto musical com seus amigos – e com um público mais amplo na internet.

Para isso, os módulos foram planejados de maneira a estudar música na escola de maneira divertida e produtiva. Entre os objetivos, buscamos oferecer a vocês e a seus professores um espaço de reflexão estética sobre a música, além de favorecer uma ampliação cultural e de repertório para que a atividade de ouvir música seja ainda mais prazerosa.

Convidem seus professores de Artes, de Língua Portuguesa, de Língua Estrangeira e de outras disciplinas para curtirem as atividades que preparamos para vocês!



## Rádio + Blog = Radioblog?

Você tem, já teve ou acompanha algum Blog? Provavelmente, sim. Mas será que um blog de música seria a mesma coisa que um Radioblog? Vejamos...

O Blog surgiu da abreviação do termo em inglês "be logged", ou de maneira bem brasileira, "fique ligado"! Os diários íntimos, muitas vezes trancados por cadeado, guardavam confissões pessoais, desabafoes, paixões, o ingresso do cinema preso com um clip e tudo aquilo que seus autores não queriam compartilhar com mais ninguém, nem mesmo com seus pais.

Poderíamos dizer que, com a internet, as ferramentas do blog permitiram que esse diário íntimo tivesse uma "evolução" e deixasse de ser tão íntimo para se tornar público. Afinal, os autores dos blogs descobriram que seria muito mais interessante divulgar suas ideias e ter um canal de expressão mais amplo além de si mesmos.

As ferramentas dos blogs também evoluíram para atender às diferentes demandas de seus usuários: hoje é possível publicar fotos, vídeos, músicas, links e uma infinidade de outras informações que no diário íntimo não seria possível prender com um clip... Além disso, a internet é um espaço democrático, de expressão das diversidades culturais e das diferentes opiniões, com acesso cada vez mais fácil a cada dia.

Assim, um Radioblog pode ser um espaço para você aproveitar essas ferramentas tecnológicas para expressar o que pensa a respeito das músicas que você curte, além de conhecer outros usuários que compartilham dos mesmos gostos musicais e de ampliar o seu repertório cultural.

Abraços e bom trabalho,  
O Autor

# Evolução do Rádio

## Apresentação

Olá a todos,

Você tem algum tipo de rádio? Provavelmente, sim: em casa, no celular, na internet em diversos sites... mas a história do rádio começou há mais de 100 anos.

Na época, as transmissões dependiam da potência das emisoras e da qualidade dos receptores.

Hoje, é possível ter acesso ao sinal de rádios em qualquer lugar.

## Antigamente...

No tempo de nossos avós e bisavós, o rádio era o grande centro de atenção da família: era um móvel grande e pesado que ficava no lugar mais importante da casa: a sala. Além de notícias, havia novelas, transmissões de jogos de futebol, propagandas dos patrocinadores e, claro, **muita música!**

## Rádios portáteis

Com a evolução da tecnologia, foi possível desenvolver aparelhos cada vez menores, que poderiam ser transportados pelos ouvintes onde quer que estivessem: na rua, no trabalho, em passeios, em carros...

Nos anos 1980, era comum encontrar nas ruas aparelhos nos ombros de jovens ouvindo som em alto volume! Era a grande moda da época. Com a chegada dos fones de ouvido, ouvir música passou a ser uma atividade mais pessoal: cada um podia ouvir as músicas e as estações de rádio de que mais gostavam, sem "atrapalhar" quem estivesse em volta.

Para gravar uma música diretamente da rádio ou para fazer uma seleção de músicas a partir de discos de vinil, a fita K7 foi uma revolução: os jovens da época

costumavam criar suas próprias listas de músicas de acordo com seus gostos musicais. O rádio continuava sendo a principal forma de conhecer novas bandas e ritmos.



## Era digital

Atualmente, com a revolução digital, é possível usar cada vez menos espaço para armazenar um número maior de músicas em aparelhos de MP3. Desde a criação do iPod pela Apple, muitos outros tocadores surgiram no mercado. Mas nem sempre esses aparelhos têm acesso ao rádio.

É provável que muitos de vocês tenham aparelhos celulares que toquem suas músicas preferidas ao conectarem no computador. Alguns desses aparelhos também possuem receptores de rádio.

Também podemos ouvir rádios de qualquer lugar do mundo se estivermos conectados à internet.

Desde a época de nossos avós até hoje, muita coisa mudou também na forma como são elaborados os programas de rádio.

Uma coisa é certa: o rádio continua vivo e em constante processo de transformação.



## Curtindo minhas músicas



As primeiras atividades podem ser realizadas individualmente, mas o objetivo é trabalhar em grupo! Siga as orientações de seu professor:

1. Escreva em seu caderno uma lista das músicas, ritmos ou conjuntos musicais de que você mais gosta.
2. A partir dessa primeira lista, faça uma seleção com apenas 3 itens. Sugerimos que a escolha siga algum critério (por ritmo, por banda, por cantor, por estilo, pelo tema das letras, por ter marcado algum momento em sua vida etc.)
3. Compartilhe oralmente sua lista com seus amigos e descubra se houve coincidências ou semelhanças nas escolhas desses itens.

4. Sob orientação de seu professor, organize-se em grupos. Os grupos não precisam ser, necessariamente, divididos a partir das semelhanças encontradas nos gostos musicais.
5. Aproveite para dizer aos colegas de seu grupo sobre os motivos que levaram você a selecionar os 3 itens.
6. Ouça atentamente a exposição de seus colegas: observe se os critérios utilizados por eles se aproximam um dos outros e de seus próprios critérios de seleção.
7. Agora, reflita e converse com seus colegas os seguintes aspectos:
  - a. Os motivos pelos quais cada um partiu para a escolha dos 3 itens apresentam alguma afinidade?
  - b. Seria possível afirmar que as semelhanças aproximam e as diferenças afastam? Por quê?
  - c. Seria possível manter um diálogo no grupo considerando a pluralidade de escolhas?



### Para refletir em casa...

A partir das discussões realizadas em sala de aula, escreva um texto curto que mostre a sua reflexão a partir da questão:

**O gosto musical é uma construção individual ou existe influência da mídia?**

Procure mostrar seu ponto de vista em diálogo com as opiniões de seus colegas. Na aula seguinte, seu texto será lido em voz alta para a turma. Capriche!



## Vamos aprofundar...



Você deve ter percebido que dialogar as diferenças pode não ser uma tarefa fácil... ao mesmo tempo, é um ótimo exercício de cidadania e de respeito ao próximo.

Nosso objetivo agora é transformar esse "respeito" em algo mais significativo: vamos **valorizar as diferenças!**

As atividades seguintes devem ser vistas como um desafio para buscar responder à questão:

**Como seria possível valorizar as diferenças ao invés de buscar a hegemonidade?**

Reúna-se com seus colegas. Os integrantes dos grupos não precisam seguir a mesma organização da aula anterior mas, a partir de agora, seria preferível que os grupos não fossem defeitos.

1. Negociem um nome criativo para o grupo. Para isso, considerem a importância de valorizar as diferenças.
2. Busquem identificar o que torna o grupo uma "unidade":
  - a. A afinidade de amizade?
  - b. A afinidade musical?
  - c. As diferenças entre os gostos musicais?
3. Elaborem, em grupo, uma lista de 5 músicas que represente essa "unidade". A escolha pode ser por ritmo, estilo musical, por banda, por uma geração de ouvintes ou pelo tema que é tratado nas letras das canções.



### *Para refletir em casa...*

Dividam tarefas entre os integrantes do grupo para realizar uma pesquisa a respeito das 5 músicas que vocês escolheram. Pesquisem:

1. Qual é a história das músicas, das bandas ou de seus intérpretes?
2. Qual é o contexto histórico em que foram produzidas essas músicas?
3. O que há de especial nessa seleção de músicas que a torna diferente? Destaque os aspectos que valorizam cada escolha.

Escreva um texto curto que busque responder à questão: **Como seria possível valorizar as diferenças ao invés de buscar a hegemonidade?**



## Silêncio no Estúdio: Gravando!

Gravar a leitura de um texto escrito pode dar uma sensação de artificialidade, é claro... um texto escrito tem objetivos, seleção de palavras e uma organização específica de acordo com o público-leitor. O texto falado também tem os mesmos objetivos mas dispomos de outros recursos da fala: a prosódia ou entonação, a expressividade, o ritmo... a maneira como falamos também é carregada de sentidos!

Por isso, nesta aula, vamos focar a oralidade. Vocês vão produzir um programa de rádio para contar aos seus ouvintes a pesquisa que vocês fizeram e apresentar trechos das músicas escolhidas.



### Vocês vão precisar de:

1. Um lugar silencioso para gravar.
2. Um aparelho para realizar as gravações: pode ser um celular, um gravador digital ou com fita K7, computador com microfone etc.
3. Preparar o texto para ser gravado:
  - a. A linguagem está adequada ao público que desejamos atingir? Ou seja: "Bom dia, caros ouvintes" ou "Fala, galera!"
  - b. Já pensaram no nome do programa?
  - c. Haverá uma vinheta para marcar o início e o final do programa?
  - d. Qual será a sequência das falas e das músicas?
  - e. Qual será o fio condutor do programa: o tema das músicas, a história do ritmo ou das bandas, algum efeito específico causado pela poesia das palavras ou sons das músicas etc.?
  - f. Haverá algum entrevistado da comunidade, algum músico ou especialista que vai participar do programa?

Agora, é preciso preparar um roteiro para realizar essa gravação! Para isso:

4. Organizem-se em seus grupos e preparem a sequência de falas do programa. Vejam as sugestões do item 3.
5. Realizem um ensaio geral para a turma: elejam um(a) apresentador(a) do grupo para mostrar o programa para os outros colegas de sala.

6. Avaliem e discutam com seus colegas questões como:

- a. Adequação da linguagem ao público;
  - b. Interesse do público;
  - c. Articulação da pronúncia (dicoção);
  - d. Ligação e ordem das ideias dentro do programa;
- A autoavaliação é importante nesse processo, mas não se preocupem com "certo" ou "errado" mas com "a adequação" ao público que desejam atingir!

## Edição e efeitos de áudio

Existem vários aplicativos para fazer a edição de seu programa de rádio e você pode escolher aqueles de que já dispõe. Se você procura por um aplicativo disponível sem custo, recomendamos o **Audacity**, disponível no link:

<http://audacity.sourceforge.net/> . Deixamos também uma cópia do Audacity no CD que acompanha esta Sequência Didática.



### Tutorial

Preparamos um tutorial em vídeo para vocês, que está disponível na internet e no CD. O link para acessar o vídeo é <http://goo.gl/Kc2uh>

### Efeitos de áudio

No mesmo CD, disponibilizamos alguns sons que podem ser utilizados na passagem de uma parte para outra dentro do programa ou onde julgarem interessante. Evite exageros...



1. Os primeiros passos desta etapa começam na preparação do roteiro que você já devem ter em mãos desde nossa última atividade. Mesmo que haja improvisos na fala, é importante planejar por escrito o que será gravado.
2. Preparem uma vinheta de abertura para o programa de vocês. Na vinheta, deve constar o nome do programa, um slogan ou um "subtítulo", além dos nomes dos apresentadores.
3. Comecem o programa anunciando o tema geral do episódio e a lista de músicas que foram selecionadas para os ouvintes. Se houver algum convidado, anuncie e peça para o convidado cumprimentar os ouvintes.
4. Verifiquem se existem direitos autorais das músicas que você escolheram para o programa. Para evitar problemas, sugerimos que utilizem de 10 a 20% do tempo da música. Se for uma interpretação feita por algum amigo ou músico conhecido, peça autorização dele para incluir no programa.
5. Intercale trechos falados com trechos musicais. A sugestão é contar um pouco sobre a seleção de músicas para seus ouvintes: a história das músicas, das bandas, do período histórico. O importante é contextualizar de maneira cativante para despertar o interesse do ouvinte.

6. Quando a gravação não ficar boa por alguma razão, retomem de onde pararam para depois realizar cortes no Audacity. Nem sempre é preciso regravar ou refazer tudo de novo: é normal gaguejar um pouco, engasgar, cometer erros... siga em frente!
7. Lembrem-se de sempre trabalhar em grupo! Estejam abertos às sugestões e ao diálogo com os colegas!



## Publicação na Web

Chegou a hora de divulgar nossos trabalhos para compartilhar com os internautas!



Para isso, vamos precisar abrir uma conta em algum blog que permita a publicação dos resultados das atividades anteriores. Recomendamos que você escolha sites com ferramentas que permitam publicação de áudio, textos, links e imagens, tais como Tumblr. ([tumblr.com](http://tumblr.com))



### Publicação

Ao lado, vemos as ferramentas do Tumblr. O limite para publicação de um arquivo de áudio é de 10Mb, ou seja, confirmem antes se o episódio ficou dentro desse limite.

### Episódios

Numerem os episódios no título das postagens! Isso ajuda ao ouvinte acompanhar a ordem das publicações.

### Playlist

Usem a ferramenta **Link** para que o internauta possa conferir a versão completa das músicas. A sugestão é usar uma conta no 4shared para **linkar** ([4shared.com](http://4shared.com))

### Vamos explicar ao ouvinte a nossa escolha

Usem a ferramenta **Text** para escrever as razões que levaram vocês a escolherem as músicas da **Playlist**. Não é preciso publicar todo o texto que foi gravado, mas uma **sinopse**, uma apresentação curta que faça o ouvinte ter vontade de ouvir o episódio!

### Imagem principal e outras ilustrações

Usem a ferramenta **Photo** para inserir uma imagem. Seria legal criar um logotipo para cada grupo ou cada programa. Procurem pelo aplicativo Logo Easy (gratuito) em sites como o [baixaki.com.br](http://baixaki.com.br).



### Sugestão

Cada grupo pode criar sua própria conta para personalizar a Radioblog, mas a sugestão que damos é usar uma única conta para reunir os resultados de todos! Usem a ferramenta **tags** (etiquetas) para organizar as postagens por grupos.



### Próximo episódio

Durante a gravação, seria interessante anunciar qual será o tema do próximo episódio. Como sugestão, vejam a campanha da [supervia.com.br](http://supervia.com.br) para que os usuários do trem urbano do Rio de Janeiro usem fones de ouvido durante a viagem.



## Outras dicas

### Periodicidade

A internet é um espaço dinâmico!  
Para que seus ouvintes voltem a visitar a Radioblog, é importante manter uma certa frequência na atualização das postagens, senão a rádio morre... É importante também interagir com os ouvintes por meio dos comentários deixados por eles.



### Diversidade

Os episódios não precisam seguir sempre a mesma estrutura de montagem. Os episódios podem alterar a ordem da apresentação, mudar de apresentadores, os temas, ritmos e bandas, além de poder oferecer reflexões críticas. Fiquem atentos aos comentários dos ouvintes: pode aparecer sugestões interessantes para os próximos episódios! Valorizem a diversidade!

### Divulgação

Não adianta só fazer a Radioblog... é preciso divulgar para conquistar novos ouvintes!  
Usem cartazes e peça para que a escola divulgue para os e-mails de pais e alunos!  
Usem as redes sociais para manter seus amigos sempre atualizados das novidades da Radioblog.



### Integração

É possível dialogar com outros trabalhos por meio de repostagens, *links* para outras Radioblogs, sites de fãs etc. Façam indicações de sites que podem interessar seus ouvintes!