



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE-UFRN
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ-CERES
DEPARTAMENTO DE LETRAS-DLC
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS-PROFLETRAS**

FÁBIO DIAS DA SILVA

**NAS ENTRELINHAS DO GÊNERO CANÇÃO: Estratégias para a
formação de um leitor proficiente**

**CURRAIS NOVOS-RN
2018**

FÁBIO DIAS DA SILVA

NAS ENTRELINHAS DO GÊNERO CANÇÃO:
Estratégias para a formação de um leitor proficiente

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação/Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Linguística, Letras e Artes

Orientadora: Prof^a Dr^a Valdenides Cabral de Araújo Dias

**CURRAIS NOVOS-RN
2018**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Central Zila Mamede

Silva, Fábio Dias da.

Nas entrelinhas do gênero canção: estratégias para a formação de um leitor proficiente / Fábio Dias da Silva. - 2018. 142 f.: il.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras - PROFLETRAS. Natal, RN, 2018.

Orientador: Profa. Dra. Valdenides Cabral Dias.

1. Formação do leitor - Dissertação. 2. Letramento literário - Dissertação. 3. Gênero textual - Canção - Dissertação. 4. Leitura - Dissertação. I. Dias, Valdenides Cabral. II. Título.

RN/UF/BCZM

CDU 372.4

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação/Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovado em: 28 / 05 / 2018

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Valdenides Cabral de Araújo Dias
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dra. Josilete Moreira Alves de Azevedo
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Profa. Dra. Verônica Palmira Salme de Aragão
Universidade Estadual do Rio Grande do Norte

Dedico este trabalho aos meus alunos –
justificam minha missão como professor – e à
minha família – meu porto seguro.

AGRADECIMENTOS

À Prof^a Dr^a Valdenides Cabral de Araújo Dias, minha orientadora, com quem iniciei minha vida acadêmica há 21 anos e agora me abraça para retocar e harmonizar as notas que suavizam meu ofício como professor.

À minha filha Mariana e minha esposa Thalyne, pela missão compartilhada na caminhada da vida.

Ao meu amigo Professor Félix, a origem do meu ofício como professor.

À turma do PROFLETRAS 2016, pelos conhecimentos compartilhados, pelo companheirismo e amizade.

À Prof.^a Dr^a Josilete Alves Moreira de Azevedo, pela valiosa e competente colaboração na qualificação deste trabalho.

Ao Prof. Dr. Sebastião Augusto Rabelo, pela valorosa orientação na qualificação desta dissertação.

Aos professores do Programa do PROFLETRAS, pelos conhecimentos e experiências transmitidos para que cumpramos nossa jornada em sala de aula com maior propriedade na formação de cidadãos reflexivos.

“Sem a música, a vida seria um erro”.

Friedrich Nietzsche

RESUMO

Para atender às necessidades sociais e exercer sua cidadania de forma mais reflexiva e participativa, faz-se necessário que nosso aluno realize uma leitura proficiente dos gêneros que o circundam. Conforme os resultados das últimas avaliações nacionais, como a Prova Brasil, os discentes estão aquém das exigências sociais, uma vez que decodificam sinais gráficos de maneira artificial, limitando-se apenas a entender os sentidos da superficialidade textual, alheios aos enunciados mais intrínsecos não explícitos na materialidade do texto. Nessa conjuntura, elegemos como objetivo geral deste trabalho investigar, com alunos do 9º ano de uma escola estadual no município de Caicó-RN, como o Gênero Textual Canção contribui para a formação de um leitor proficiente e crítico através de atividades de leitura, compreensão e interpretação das várias linguagens presentes neste gênero. Como finalidades mais específicas, propomos explorar os recursos linguísticos e interacionais presentes no gênero em estudo, responsáveis pela formação do sentido; construir um repertório cultural consistente para ampliar a compreensão de informações implícitas presentes no Gênero Textual Canção; reconhecer que a leitura é uma atividade baseada na interação autor-texto-leitor; identificar, compreender e interpretar a linguagem literária presente no Gênero Textual Canção, assim como as várias linguagens não verbais no Gênero Textual Canção. Seguimos o percurso metodológico qualitativo dos dados, na área da pesquisa-ação, conforme Thiollent (2011), guiado por atividades de uma Sequência Didática, aportados em Dolz, Noverraz & Schneuwly, (2004) e Costa-Hübes (2009). Já como aporte teórico no estudo dos letramentos, usamos escritos de Soares (2012); Rojo e Moura (2012), Candido (1998) e Cosson (2014). Quanto à concepção de língua, texto, leitura e compreensão e formação de leitor crítico, aportamos nos estudos de Antunes (2009), Kleiman (2013), Koch (2011) e (2014), Leffa (1996) e Solé (1998) e, no embasamento do Gênero Textual e Gênero Canção, detemo-nos nas reflexões, respectivamente, de Marcuschi (2008), Maia (2007), Tatit (1987) e Costa (2002). A partir desse referencial, construímos uma análise das seguintes canções: *Aos meus heróis* – Julinho Marassi, *Alegria, alegria* – Caetano Veloso, *Pra não dizer que não falei das flores* – Geraldo Vandré, *Geração coca cola* – Renato Russo e *Brasil – Cazuza*, abordando o contexto de produção, conteúdo temático, construção composicional e marcas linguístico-enunciativas. Os resultados desse trabalho evidenciam que, no Gênero Textual Canção, encontramos elementos capazes de formar um leitor proficiente, pois, além de uma linguagem plena em significados a serem formados, esse gênero está carregado de sonhos, denúncias, críticas sociais e sentimentos, sobre os quais os alunos opinaram e refletiram com consistência e visão crítica.

Palavras-chave: Gênero Textual Canção. Sequência Didática. Competência leitora.

ABSTRACT

In order to address their social needs and to become a citizen in terms of critical thinking and social attitudes, students need to perform a proficient reading of the several text genres that are around them. According to the last results from national reports like Prova Brasil, students lack social requirements, once they decode the graphemes in a superficial way, often understanding the literal sense of the sentences but missing any meaning that relies beyond that, any inner meaning that is not understood by simply decoding the text as it is. In this context, we define the general objective of this work: the investigation of how the Song Textual Genre can improve specific local public school 9th graders reading proficiency and critical reading by means of reading, comprehension and interpretation activities concerning the language expressions present in that genre. Specific objectives, for that matter, include: the exploration of linguistic and interactive resources that are present in the considered textual genre and that are responsible for meaning making; the construction of a cultural set list for deepening the comprehension of inner meanings that are also present in the Song text genre; recognizing that reading is an activity that is based upon interactions among author, text and reader; identifying, understanding and interpreting literary language in Song text genre, as well as several non-verbal languages. For the research method, we adopt a qualitative data analysis, in the field of action-research, as described by Thiollent (2011). The research is also conducted by means of activities related to “Didactic Sequence”, as discussed by Dolz, Noverraz & Schneuwly, (2004) and Costa-Hübes (2009). Theoretical foundation, on its turn, focuses on literacy study and is based on the works by Soares (2012); Rojo & Moura (2012), Candido (1998) and Cosson (2014). For language conception, text, reading and comprehension, and critical reader formation, we take under consideration the studies from Antunes (2009), Kleiman (2013), Koch (2011) and (2014), Leffa (1996) and Solé (1998). For Textual Genre and Song Textual Genre foundations specifically, we rely on the works by Marcuschi (2008), Maia (2007), Tatit (1987) and Costa (2002). From these theoretical and methodological references, an analysis of the following songs was performed: “Aos meus heróis” (To My Heroes), by Julinho Marassi, “Alegria, alegria” (Joy, joy), by Caetano Veloso, “Pra não dizer que não falei das flores” (So one can’t say that I didn’t speak of the flowers), by Geraldo Vandré, “Geração Coca Cola” (Coca Cola Generation), by Renato Russo and “Brasil” (Brazil), by Cazuza. In the analysis, it was considered the context of different perspectives like music production, thematic content, lyrics construction and specific linguistic features. The results from this work make evident that, considering the Song Textual Genre, one can find several elements capable of forming, in academic terms, a proficient reader. This is explained by the fact that this particular genre, besides having rich language expression for possible different meanings matters, is also full of dreams, complaints, social critics and feelings – themes over which the students discussed and reflected upon with consistent critical thinking.

Key-words: Song Textual Genre, Didactic Sequence, Reading Proficiency

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1: ESFERAS DE ATIVIDADE SOCIAL OU DE CIRCULAÇÃO DOS DISCURSOS.....	23
FIGURA 2: ESQUEMA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	49
FIGURA 3: ESQUEMA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA ADAPTADA POR COSTA-HÜBES	50
FIGURA 4: SEMINÁRIO SOBRE MÚSICA COM O PROFESSOR RONALDO CARLOS.....	58
FIGURA 5: A CONTEXTUALIZAÇÃO SOCIOHISTÓRICA DA CANÇÃO FEITA PELOS ALUNOS.....	60
FIGURA 6: ALUNOS RESPONDEM E DISCUTEM AS QUESTÕES DE INTERPRETAÇÃO E COMPREENSÃO TEXTUAL	61
FIGURA 7: ALUNOS EM VISITA À RÁDIO AM E FM.....	66
FIGURA 8: ALUNOS FAZEM PROGRAMA DE RÁDIO NA ESCOLA	67
FIGURA 9: REFLEXÃO SOBRE O GÊNERO TEXTUAL CANÇÃO DO R. C	73
FIGURA 10: REFLEXÃO SOBRE O GÊNERO TEXTUAL CANÇÃO DO ALUNO L. C	74
FIGURA 11: REFLEXÃO SOBRE O GÊNERO TEXTUAL CANÇÃO DO ALUNO J. F	75

ÍNDICE DE QUADROS

QUADRO 1: SUGESTÃO DE GÊNEROS PARA TRABALHAR EM SALA DE AULA	28
QUADRO 2: MATERIALIDADE DO GÊNERO TEXTUAL CANÇÃO	37
QUADRO 3: SEQUÊNCIAS DIDÁTICA APLICADA	51
QUADRO 4: GINCANA PARA ENVOLVER O ALUNO COM O GÊNERO CANÇÃO.....	56

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: O QUE MAIS OS ALUNOS GOSTAM EM UMA CANÇÃO	68
GRÁFICO 2: O QUE MAIS ATRAI OS ALUNOS QUANTO À LINGUAGEM	68
GRÁFICO 3: O ALUNO BUSCA ENTENDER LETRA DA CANÇÃO QUE NÃO COMPREENDE.....	69
GRÁFICO 4: GÊNERO MUSICAL DO QUAL MAIS GOSTAM DE OUVIR	70
GRÁFICO 5: FUNÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL CANÇÃO ANTES DA INTERVENÇÃO.....	71
GRÁFICO 6: FUNÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL CANÇÃO APÓS INTERVENÇÃO	71
GRÁFICO 7: FUNÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL CANÇÃO APÓS INTERVENÇÃO	72

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 FUNDAMENTAÇÕES TEÓRICAS	16
2.1 CONCEPÇÃO DE LEITURA	16
2.2 LETRAMENTO	20
2.2.1 Multiletramento	24
2.2.2 Letramento Literário	26
2.3 CONCEPÇÃO DE GÊNERO TEXTUAL.....	32
2.4 A CANÇÃO ENQUANTO GÊNERO TEXTUAL.....	35
3 METODOLOGIA	40
3.1 ABORDAGEM DA PESQUISA	40
3.2 AMBIENTE DA PESQUISA.....	43
3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	45
3.4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	47
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS	55
4.1 A CANÇÃO POTENCIALIZANDO A COMPREENSÃO LEITORA	55
4.2 CANÇÃO EM DOIS TONS – DIAGNÓSTICO COMPARATIVO.....	67
5 CONSIDERAÇÕES	78
REFERÊNCIAS	81
APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido	86
APÊNDICE B – Diagnóstico.....	88
APÊNDICE C – Alegria, Alegria – Caetano Veloso.....	92
APÊNDICE D – Pra Não Dizer Que Não Falei Das Flores Geraldo Vandré	96
APÊNDICE E – Geração Coca-Cola.....	101
APÊNDICE F – Brasil.....	105
APÊNDICE G – Brasil	108
ANEXO A – Ariano Suassuna x Forró Atual	111
ANEXO B – Gênero Textual Canção	113
ANEXO C - Alegria, Alegria(Caetano Veloso).....	122
ANEXO D - Pra Não Dizer Que Não Falei Das Flores (Geraldo Vandré)	123
ANEXO E - Geração Coca-Cola (Legião Urbana).....	125
ANEXO F – Brasil (Cazuza e Nilo Romero)	126
ANEXO G - Seminário de Música	128

1 INTRODUÇÃO

Apesar de estarem imersos em um universo letrado, a importância dada à leitura por nossos alunos está muito aquém das exigências sociais, pois os resultados das últimas avaliações nacionais, como a Prova Brasil, corroboram esta afirmação em relação ao nível de proficiência leitora em Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental anos finais, (BRASIL, 2015). Ao observarmos uma escala de 0 a 500, a média do país, entre as escolas estaduais e municipais, é de 251,5; já para o Estado do Rio Grande do Norte, apenas 236,09, bem abaixo da média nacional, a qual também não há o que se comemorar, pois essa cifra revela que o discente enfrentará frustrantes consequências em prosseguir com seus estudos, haja vista que as séries subsequentes exigirão habilidades mais complexas na aquisição do conhecimento através da leitura.

Na Prova Brasil, os alunos do quinto e do nono ano do Ensino Fundamental demonstraram graves dificuldades em compreensão e apropriação da produção escrita no ato de ler, principalmente para descritores¹ que dizem respeito ao desenvolvimento das competências leitoras em selecionar informações implícitas, inferir o sentido de uma palavra ou expressão, identificar o tema de um texto, identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros, entre outros. Esses procedimentos avaliativos revelaram que discentes decodificam sinais gráficos de maneira artificial, limitando-se apenas a entender os sentidos da superficialidade textual, alheios aos enunciados mais intrínsecos, não explícitos na materialidade do texto.

Essa realidade é percebida nas práticas de leitura desenvolvidas em sala de aula com os discentes com quem interagimos, pois não atendem às expectativas em relação à compreensão de um leitor proficiente – de apropriação dos gêneros que os cercam e que os farão cumprir sua cidadania de maneira mais plena: vendo mais, compreendendo mais, sentindo mais, participando mais, enfim, vivendo mais intensamente. O domínio da leitura liberta e mune o indivíduo de ferramentas necessárias na interação com a sociedade grafocêntrica que o cerca.

A partir da constatação de que há uma aprendizagem precária quanto à competência leitora e o pouco hábito de ler entre nossos alunos, vimos a necessidade

¹ “[...]uma associação entre conteúdos curriculares e operações mentais desenvolvidas pelo aluno, que traduzem certas competências e habilidades” (BRASIL, 2009, p. 18).

de elaborar uma intervenção com atividades que possam contribuir na formação de leitores competentes. Essa realidade nos levou a eleger as seguintes questões de discussão: a) De que maneira, o trabalho com Gênero Textual Canção, com uma linguagem mais sugestiva, é um recurso suficiente para ampliar a competência leitora? b) É possível, através desse gênero, em busca de implícitos na tessitura e na cena enunciativa, despertar o desejo pela leitura de outros gêneros?

Nessa conjuntura, a pesquisa teve como objetivo norteador investigar como o Gênero Textual Canção contribui na formação de um leitor proficiente e crítico através de atividades de leitura e compreensão das várias linguagens presentes neste gênero. Já em relação aos objetivos específicos, elencamos os seguintes: a) explorar os recursos linguísticos e interacionais presentes no gênero em estudo, responsáveis pela formação do sentido; b) construir um repertório cultural consistente (conhecimento enciclopédico) para ampliar a compreensão de informações implícitas presentes no Gênero Textual Canção; c) reconhecer que a leitura é uma atividade baseada na interação autor-texto-leitor, daí a necessidade de ver com mais profundidade as pistas textuais, intertextuais e contextuais do discurso presente no texto; d) identificar, compreender e interpretar a linguagem literária presente no Gênero Textual Canção; e) identificar as várias linguagens não verbal no Gênero Textual Canção.

Para alcançarmos os objetivos propostos, esta intervenção pedagógica fundamenta-se nas teorias de Antunes (2009), Kleiman (2013), Koch (2011) e (2014), Leffa (1996) e Solé (1998), na concepção de língua, texto, leitura e compreensão e formação de leitor crítico. Quanto aos estudos de letramentos, usamos escritos de Soares (2012); Rojo e Moura (2012), Candido (1998) e Cosson (2014); e para a concepção de gênero textual e gênero textual canção, detemo-nos nas reflexões, respectivamente, de Marcuschi (2008), Maia (2007), Tatit (1987), Costa (2002) e Gada (2004). Na análise dos dados, adotamos um enfoque metodológico qualitativo, consonte Lüdke (1986), Bodgan e Biklen (1994), numa perspectiva da pesquisa-ação, conforme Thiollent (2011), guiado por atividades de uma Sequência Didática, aportados em Dolz, Noverraz & Schneuwly, (2004) e Costa-Hübes (2009).

Como alternativa de inclusão dos discentes no uso ativo da leitura em um mundo letrado, usamos o gênero textual canção para despertar o prazer pelo ato de ler. Esse gênero está presente no cotidiano do jovem de maneira prazerosa, capaz de seduzir e prender sua atenção, oportunizando análises que o levam a perceber

elementos significativos na construção de sentido. Assim como oferece a riqueza de uma linguagem sugestiva, literária, propícia aos estudos de implícitos na materialidade textual, além de conter diversas sequências textuais e impulsionar para a leitura de outros gêneros como formação de repertório cultural para entender o dialogismo presente nas canções.

A melodia presente, além de ser um dos elementos de análise, pois, no Gênero Textual Canção, há a necessidade de vê-la como um componente que constrói sentido, ajudará na sedução para conquistar o discente. Consoante Costa (2007), a Canção é um gênero multissemiótico em que letra e melodia conjugam-se para formar a canção, existindo uma relação intrínseca entre estes componentes, tornando-se inseparáveis, quando se busca interpretar esse gênero.

Essa concepção sincrética da linguagem não é abordada nos livros didáticos aos quais os alunos têm acesso. O que se vê nos livros distribuídos pelo PNLD, que visa subsidiar o trabalho pedagógico dos professores, são estudos de letras de canção, descaracterizando esse gênero, ao não serem levados para a formação do sentido a melodia, o ritmo, a harmonia, presentes nesse evento comunicativo. Portanto, esse é um texto multimodal e levar o indivíduo a compreendê-lo em sua totalidade (linguagem verbal e linguagem não verbal) é dar-lhe suporte para apropriar-se dos enunciados concretos que permeiam a vida contemporânea, é instigar-lhe a buscar a intenção de uma linguagem verbal (letra) imbricada a uma linguagem não verbal (melodia, o ritmo, assim como a performance do intérprete). Essa fragmentação requer um estudo sob o viés do multiletramento.

O Gênero Textual Canção está presente, como elemento indispensável de comunicação, nas várias situações de interação humana, tais como festas, manifestações culturais, políticas, religiosas, competições esportivas, campanhas publicitárias, entre outros. Daí ser um gênero que traz consigo sonhos, denúncias, críticas sociais, sentimentos, ofertando oportunidade aos alunos de formarem opinião e refletirem sobre os conflitos sociais de uma época. A letra da canção é um instrumento rico e com relevante potencial de aprendizagem efetiva. Ela incita a formação de um ser crítico em relação à escolha por um estilo musical, uma letra mais engajada ou uma busca por um texto mais poético, levando-o à construção de ideais, sonhos e tornando-o mais sensível e tolerante ao próximo, à vida.

A dissertação aqui apresentada, na busca dos objetivos almejados, está organizada em cinco capítulos: no primeiro, introdução, expomos a contextualização

da problemática do *déficit* no desempenho de leitura de nossos discentes na rede pública, revelados pelo INEP; o objeto de intervenção que buscará contribuir na formação de um leitor proficiente – o gênero textual canção – assim como a problemática, as questões norteadoras, os objetivos, os aportes teóricos e a justificativa. No segundo capítulo, apresentamos as fundamentações teóricas sobre concepção de leitura, letramento, multiletramento, letramento literário, concepção de gênero textual e gênero textual canção.

No terceiro capítulo, encontra-se a metodologia que guiou o nosso percurso para obter os resultados almejados nos objetivos propostos, expondo a abordagem, o ambiente da pesquisa, os participantes e a sequência didática aplicada com o gênero textual canção. No quarto capítulo, discorreremos sobre o passo a passo da aplicação da sequência didática e a análise dos resultados obtidos. Finalmente, temos as considerações finais, referências, apêndices e anexos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Leitura é um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto. [...] O autor, instância discursiva de que emana o texto, se mostra e se dilui nas leituras de seu texto: deu-lhe uma significação, imaginou seus interlocutores, mas não domina sozinha o processo de leitura de seu leitor, pois este, por sua vez reconstrói o texto na sua leitura, atribuindo-lhe a sua (do leitor) significação. (GERALDI, 2006, p. 91)

2 FUNDAMENTAÇÕES TEÓRICAS

Neste capítulo, discorreremos sobre os embasamentos teóricos que guiaram a proposta de intervenção para a formação de um leitor proficiente, como a concepção de leitura, língua, texto e a formação de leitor crítico. Fundamentaram essas concepções Antunes (2009), Kleiman (2013), Koch (2011) e (2014), Leffa (1996) e Solé (1998). Abordamos também o ensino na perspectiva do letramento, multiletramento e letramento literário, ancorados em Soares (2012); Rojo e Moura (2012), Candido (1998) e Cosson (2014); assim como gênero textual e Gênero Textual Canção com as reflexões de Marcuschi (2008), Maia (2007), Tatit (1987) e Costa (2002).

2.1 CONCEPÇÃO DE LEITURA

Essenciais à formação do indivíduo enquanto cidadão, enquanto sujeito que influencia e é influenciado nas interações sociais, as práticas de leitura em sala de aula não vêm produzindo os efeitos almejados ao longo de anos. Prova disso são os resultados, já mencionados anteriormente, nas avaliações oficiais do Governo Federal, assim como pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) — Programme for International Student Assessment —, da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), aplicado a cada três anos. Em

2015, entre as setenta e duas nações que participaram da avaliação, o Brasil, na área de leitura, ocupa a quinquagésima nona posição, com 50,99% de nossos alunos abaixo do nível dois, e apenas 0,14% atingiram o nível seis, que é o critério máximo da avaliação. Vale salientar que, segundo a secretária executiva do Ministério da Educação (MEC), Maria Helena Guimarães de Castro, considera-se o nível dois como o mínimo para a pessoa exercer a cidadania (BRASIL 2015).

Essas cifras convocam o professor a fazer uma reflexão de sua prática em sala de aula e da concepção de leitura que é adotada, pois as consequências dessa realidade exposta em números têm trazido reflexo para o professor em seu ambiente de trabalho, haja vista que compromete a convivência, com dignidade do cidadão em uma sociedade complexa, exigente e competitiva, uma vez que a compreensão permeia todas as nossas atividades: profissional, econômica, pessoal. Marcuschi (2008, p. 230) alerta que compreender extrapola a ação linguística e cognitiva: “É muito mais uma forma de inserção no mundo e um modo de agir sobre o mundo na relação com o outro dentro de uma cultura e uma sociedade”. Diante disso, buscamos uma concepção da leitura que desse suporte ao professor para a realização de um trabalho significativo na vida do discente, de forma que este venha cumprir sua cidadania de maneira mais plena. E, conforme os estudos e pesquisa de Kleiman (2013), Koch (2011), Solé (1998) entre outros, a abordagem interacionista conduz os trabalhos da leitura nesta direção.

Nessa concepção interacionista, ler é um diálogo do leitor, via texto, com o autor e, nesse diálogo, há compartilhamentos de conhecimento linguístico, enciclopédico e interacional. Nesta relação, é papel do autor evidenciar pistas na materialidade do texto para a construção do sentido daquilo que pretender transmitir; já o leitor constrói o sentido no texto a partir dessas pistas, mobilizando um repertório de conhecimentos e estratégias. Vê-se aqui uma responsabilidade compartilhada no ato da leitura. Sobre essa definição, Koch (2011) afirma que a leitura é

uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentido, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (KOCH, 2011, p. 11)

O sentido do texto não se encerra nele, mas é construído mediante pistas, com propósitos, postos pelo autor na materialidade do texto, assim como com os

conhecimentos prévios do leitor, que assume uma atitude ativa, concordando ou não com as ideias do autor. Nessa responsabilidade mútua, Kleiman (2013, p. 65) alerta para os perigos de “o leitor utilizar-se apenas de procedimentos descendentes de processamento de texto que se baseiam quase que exclusivamente no seu conhecimento e experiências prévios”, não conseguindo construir o sentido pretendido pelo autor, a partir das sinalizações presentes no texto.

Ao invés de ir pensando junto com o autor, como fazemos ao falar, quando podemos até suprimir a palavra que o nosso interlocutor tem na ponta da língua, o leitor fica ensimesmado em seus próprios pensamentos, escutando apenas a sua voz interior, e depois atribui ao autor informações e opiniões consistentes com suas crenças e opiniões, apesar de o texto apresentar elementos formais que não permitam essas conclusões. (KLEIMAN, 2013, p. 66)

Aqui entram as intervenções do docente, para não só equilibrar procedimentos descendentes e ascendentes, necessários a construção do sentido no texto, mas também levar o aluno a uma leitura interacional. O primeiro procedimento de leitura – descendente –, consoante Leffa (1996), tem o foco no leitor, pois a compreensão começa em sua mente e desce ao texto. Nessa perspectiva, o leitor leva seus conhecimentos e experiências ao texto, levantando hipóteses e inferências para atribuir-lhe sentido. Já nos procedimentos ascendentes, contrários ao anterior, o foco é o texto, e o leitor é um decifrador em que a tarefa de ler começa dos níveis inferiores (letras, sons, palavras, frases, texto) até formar o sentido presente ali.

O terceiro modelo, concepção interacional, Koch (2011), no qual se apoia essa pesquisa na averiguação e intervenção para a formação da competência leitora do discente, a leitura é vista como um processo que requer variadas fontes de conhecimentos, como o linguístico, o enciclopédico o de contexto de produção, para compreensão do texto. Este modelo não abandonou os anteriores, mas os colocou em uma concepção mais ampla, abrangendo não apenas os saberes situados no texto e na mente do leitor. Esse conhecimento e embasamento teóricos se fazem mister à prática docente para balizar suas intervenções, a fim de formar leitores proficientes – pretensão deste trabalho – e contribuir na formação de cidadãos críticos, com atitudes proativas, munidos de competências para saber fazer escolhas – requisito essencial na construção de uma verdadeira democracia.

Assim, nessa concepção de leitura interacional, os sujeitos, para a compreensão e interpretação textual e discursiva, ultrapassam os limites da

decodificação de elementos linguísticos (ascendente) e mobilizam os saberes sócio-históricos e cultural. Essa abordagem também é reforçada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais quando afirmam que a leitura

[...] é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (BRASIL, 1998, p. 69-70)

Apesar desses parâmetros divulgados amplamente nas escolas e já há algum tempo, a prática de leitura em sala de aula ainda é escassa e com concepções tradicionais que pouco contribui para a formação de um leitor profícuo. São leituras feitas na escola e para a escola. O professor as concebe para atribuir nota, e o aluno as executa a fim de obtê-la. Sobre essa prática ainda ser constatada nas salas de aula, vejamos o que afirma Antunes (2009):

uma atividade de leitura centrada nas habilidades mecânicas de decodificação da escrita, sem dirigir, contudo, a aquisição de tais habilidades para a dimensão da interação verbal – quase sempre, nessas circunstâncias, não há leitura, porque não há “encontro” com ninguém do outro lado do texto; uma atividade de leitura sem interesse, sem função, pois aparece inteiramente desvinculada dos diferentes usos sociais que se faz da leitura atualmente.

[...]

uma atividade incapaz de suscitar no aluno a compreensão das múltiplas funções sociais da leitura (muitas vezes, o que se lê na escola não coincide com o que se precisa ler fora dela) (ANTUNES, 2009, p. 27 e 28)

Vemos aqui uma prática na direção contrária do que preconizam os documentos de referência do Ministério da Educação e das abordagens aconselhadas por estudiosos da área. Mediante a concepção que deveria estar pautada na sala, o ato de ler é um acontecimento único, porém não é uma ação individual, tão pouco isolada. O leitor precisa compartilhar dos sentidos construídos pelo autor, mas precisa ser capaz de conceber os seus próprios sentidos, que são criados e orientados pelas suas vivências, experiências e conhecimentos, tendo em vista que todos esses elementos contribuem para uma leitura realmente significativa e proficiente, já que compõem a teia de significação de uma produção textual. Portanto, os sentidos de um

texto são construídos pelo leitor a partir das referências que ele possui e/ou construiu. Koch (2014) enfatiza essa visão ao afirmar que

o sentido de um texto, qualquer que seja a situação comunicativa, não depende somente da estrutura textual em si mesma. [...] as relações entre informação explicitam e conhecimentos pressupostos compartilhados, podem ser estabelecidas por meio de estratégias de “sinalização textual”, por intermédio das quais o locutor, por ocasião do processamento textual, procura levar o interlocutor a recorrer ao contexto sociocognitivo” (KOCH, 2014, p. 177).

Será nessa perspectiva que o trabalho de leitura, na formação de um leitor proficiente, através do Gênero Textual Canção será desenvolvido, pois a pretensão é instigar o discente a enxergar além daquilo que está aparente, isto é, os leitores serão motivados a compreender que os contextos situacional e cultural são também base para a construção dos processos inferenciais. Por isso, caber-lhes-ão desenvolver as competências leitoras não apenas com apoio nos elementos linguísticos presentes na superfície textual das canções estudadas, mas também na mobilização de um vasto conjunto de saberes presentes no interior de cada evento comunicativo.

Nessa concepção de leitura, em que o leitor constrói o sentido e é construído socialmente em práticas sociais a partir de variados textos, convém compreender como esse ensino-aprendizagem se processa nas práticas do letramento.

2.2 LETRAMENTO

Com o dinamismo com que a sociedade altera as relações sociais – meios de comunicação, economia, tecnologia, meios de produção –, ser apenas alfabetizado (decodificar e codificar linguagem escrita) já não proporciona dignidade no exercício da cidadania, como participar de forma mais plena dos processos políticos, democráticos, profissionais que a sociedade dispõe para o indivíduo. Diante disso, surge a nova necessidade de incorporar e se apropriar das práticas de leitura e escrita, usá-las socialmente e responder, adequadamente, às demandas sociais de sua utilização. Isto é, para essa nova realidade, não basta apenas saber ler e escrever, é preciso saber fazer uso do ler e escrever, requisitado continuamente pela sociedade.

Para dar conta dessa realidade, na língua – caracterizada como dinâmica, em constante mudança e evolução –, são criados novos termos a fim de nomear novos fenômenos, como o descrito no parágrafo anterior. E, a partir dessa definição,

inúmeros estudos no campo da Educação e da Linguística Aplicada foram desenvolvidos e aprimorados com o propósito de conhecer e melhor entender os fenômenos linguísticos, sobretudo os que dizem respeito ao processo de ensino e aprendizagem.

Nesses estudos, destacam-se os que se fundamentam nos Letramentos, os quais, segundo Kleiman (1995), estão em constante crescimento e se configuram como uma das principais linhas de pesquisa quanto à investigação e à aprendizagem da língua, mais especificamente, das práticas de leitura e escrita.

Letramento veio da tradução inglesa *literacy*, etimologicamente, origina-se do latim *littera* (letra) que “denota qualidade, condição, estado, fato de ser” Soares (2016, p. 17). Logo, letramento são os usos e práticas sociais da leitura e da escrita. Busca-se, nessa concepção, imergir o indivíduo, com atitude consciente e “*responsiva*”, na sociedade grafocêntrica que o cerca. Assim define Soares (2016) a abrangência do termo letramento:

Aqueles que priorizam, no fenômeno letramento, a sua dimensão social, argumentam que ele não é um atributo unicamente ou essencialmente pessoal, mas é, sobretudo uma prática: letramento é o que as pessoas *fazem* com as habilidades e conhecimentos de leitura e escrita, em determinado contexto, e é a relação estabelecida entre essas habilidades e conhecimentos e as necessidades, os valores e as práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. (SOARES, 2016, P. 72)

Corroborando essa mesma definição, Kleiman (1995, p. 19), referenciada em Scribner e Cole (1981), ao definir letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”, em meio ao sentido usual e contemporâneo da palavra. Portanto, nessa dimensão social, não se fala em letramento, mas em letramentos, consoante Rojo (2009); haja vista os diferentes contextos sociais (escola, família, igreja, trabalho, entre outros) em que exercem as práticas e eventos nos quais são desenvolvidas e utilizadas atividades de escrita.

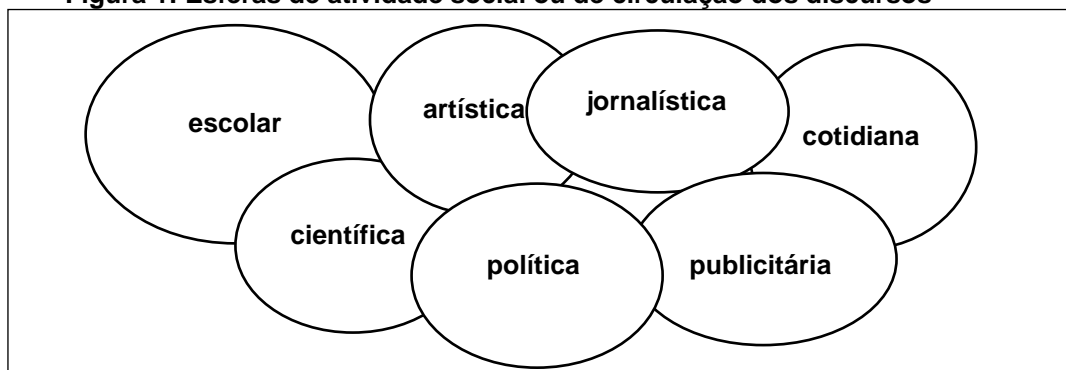
Assim, são exigidos dos indivíduos novos meios do uso da leitura e da escrita, com a evolução social e com as inovações tecnológicas. Mediante esse fenômeno e para compreender o mundo letrado que cerca esse indivíduo, além de como esse sujeito se relaciona com essa realidade, o termo letramento ganha notoriedade, como nos confirma SOARES (2016):

Esse novo fenômeno só ganha visibilidade depois que é minimamente resolvido o problema do analfabetismo e que o desenvolvimento social, cultural, econômico e político traz novas, intensas e variadas práticas de leitura e de escrita, fazendo emergirem novas necessidades, além de novas alternativas de lazer. Aflorando o novo fenômeno, foi preciso dar um nome a ele: quando uma nova palavra surge na língua, é que um novo fenômeno surgiu e teve de ser nomeado. Por isso, e para nomear esse novo fenômeno, surgiu a palavra letramento. (SOARES, 2016, p. 46):

Essa definição ajuda a compreender e dar rumos à função da escola no que se refere a formar cidadãos aptos para atuarem de forma digna e competente nas novas relações que se estabeleceram na sociedade atual. Escuta-se, nos corredores das escolas, nas reuniões de pais e mestres, que é papel da escola ensinar a ler e escrever, e isso realmente tem sido a preocupação dela, pois aprende-se a ler e escrever na escola e *para escola*, uma vez que essas habilidades não são incorporadas em suas práticas sociais, pois falta-lhe esse direcionamento da escola para o uso competente da leitura e da escrita, como alerta Soares (2016, p. 46) “não leem livros, jornais, revistas, não sabem redigir um ofício, [...], não sabem preencher um formulário, [...], não conseguem encontrar informações num catálogo telefônico, num contrato de trabalho, numa conta de luz.”.

Escutam uma canção, emocionam-se pela melodia, mas não conseguem dizer qual o tema da letra, conforme relataram em questionários os participantes desta pesquisa. Assim, a escola pouco contribui para a formação de um leitor proficiente, algo imprescindível para atuar com autonomia na sociedade letrada em que se encontra inserido, comprometendo sua ascensão social, sua autonomia enquanto cidadão do qual será solicitado uma contribuição política, econômica e social. Portanto o ensino, na perspectiva dos *letramentos*, é de vital importância no desenvolvimento da competência comunicativa do discente e para o exercício de sua cidadania nas diferentes esferas de atividade social.

Nesse contexto, em que é reconhecida a diversidade dos letramentos, conforme ROJO (2009), os Novos Estudos de Letramentos, doravante *NEL / NLS*, apontam para a heterogeneidade das práticas sociais da leitura e da escrita, tendo em vista essas diferentes esferas sociais de interação onde o aluno circula. A autora, através do diagrama abaixo, expõe a interligação dessas esferas e práticas sociais e de circulação dos discursos presentes no cotidiano do discente:

Figura 1: Esferas de atividade social ou de circulação dos discursos

Fonte: Rojo (2009, p. 110).

Esse diagrama evidencia a diversidade de discursos e interações sociais, com diversificados propósitos comunicativos, aos quais os indivíduos são submetidos diariamente no exercício de sua cidadania, cobrando-lhes competências e habilidades na recepção, elaboração e posicionamento diante dos discursos que circulam nessas esferas. Numa interação social, conforme Rojo (2009), ora se assume o papel de agentes produtores do discurso, ora o de receptores/consumidores de discursos, em diferentes gêneros, mídias e em contextos peculiares. Daí a necessidade das práticas de letramentos no ambiente escolar, principalmente, em escolas públicas, onde os alunos, em sua maioria, são oriundos de classes desfavorecidas economicamente, vivendo e recebendo influências dessas esferas, sem, muitas vezes, ter uma visão e um posicionamento crítico. Portanto, cabe à escola, como uma das principais agências de letramento, proporcionar atividades significativas à vida do educando enquanto ser social, que modifica e é modificado pelas relações nas quais está inserido. Conforme Soares (2016), o letramento

é o que as pessoas *fazem* com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. (SOARES, 2016, p. 72)

Para a autora, o letramento apresenta-se em dois principais campos: o individual e o social. No individual, é um atributo pessoal, referindo-se à posse individual de habilidades de leitura e escrita. Enquanto que, no social, o letramento é visto como fenômeno cultural, referindo-se ao conjunto de demandas e atividades sociais que envolvem e utilizam a língua escrita.

Essa concepção é indispensável para o processo de ensino-aprendizagem de língua materna, assim como para intervenção em sala de aula. O uso do Gênero Textual Canção no processo de aquisição de habilidades leitoras se inscreve nessa perspectiva de letramento, pois ela permeia as práticas sociais em que os discentes estão inseridos, desde o ambiente mais pessoal aos mais formais, despertando sonhos, informando, conscientizando, politizando, entretendo, sensibilizando. Além desses motivos para se trabalhar com esse gênero na formação de um leitor proficiente, podemos mencionar as várias linguagens, denominando de multiletramento, presentes na canção, como verbal (escrito e oral), não verbal (melodia, ritmos, harmonia). Nessa perspectiva, convém compreender o que é o multiletramento e como o Gênero Textual Canção se insere nessa abordagem.

2.2.1 Multiletramento

Com os avanços tecnológicos e a diversidade dos meios de comunicação eletrônicos, a leitura, seja na escola, seja na esfera cotidiana, abrange suportes diferenciados. Assim surgem também os vários tipos de linguagem, como a imagem estática e em movimento, o som verbal e o som musical – as linguagens multimodais. O conceito de letramento não mais comporta essa nova realidade, conforme Rojo (2012):

O conceito de letramento ligava-se a práticas estritamente grafocêntrica, pautada pela leitura e pela escrita de textos impressos – em ordem linear e sequencial em que o todo estava dado -, passa-se agora a envolver outras semioses, como imagens e sons, entre outras, sendo que ao fazer convergirem tais mídias, o modo como produzir sentido é diretamente afetado. (ROJO, 2012, p. 131-132)

Com essa nova realidade, em que as várias linguagens permeiam o cotidiano dos discentes, a escola também precisa inovar em como abordar os letramentos exigidos por essas mudanças, assim agindo, cumprirá com sua função de promover a dignidade cidadã na busca da equidade. A leitura dessas múltiplas linguagens, realizada com propriedade, garante o envolvimento do cidadão com as práticas discursivas, alterando, consoante Soares (2016), “seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos”. Isso é, sem a promoção do indivíduo de forma plena e sem o domínio dos textos multimodais – que apresenta mais de uma semiose na produção de sentido

– essa promoção fica comprometida, uma vez que a linguagem sincrética permeia as esferas da atividade humana e perpassam as práticas sociais diversas:

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

Diante disso, formar a competência leitora com textos estritamente verbais já não basta para o exercício da cidadania, uma vez que nossos alunos, fora do mundo da escola, interagem com enunciados em que estão presentes duas ou mais linguagens. Por isso, a escola precisa apropriar-se dos enunciados concretos que propiciem os “letramentos multissemióticos exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita” Rojo (2009, p. 107).

A leitura do Gênero Textual Canção requer do indivíduo compreensão das várias linguagens que o compõem para atribuir-lhe sentido, aprimorando suas capacidades no uso dessas linguagens, por intermédio dos multiletramentos, além de possibilitar o conhecimento e reconhecimento de diversos contextos culturais (valorizados ou não) da cultura nacional.

Os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) veem, no ensino com a música, uma educação para a criação, uma vez que tem como objetivo o estímulo à criatividade do discente. A música, como arte, é um instrumento dos mais funcionais que há para a construção do conhecimento; os conteúdos, através dela, tornam-se lúdicos, instigantes à aprendizagem, alegres, animadores e envolventes – características essenciais hoje, em meio ao pouco interesse dado aos estudos pelos jovens. Sobre essas características despertadas pela canção, Gada (2004) indica o uso do elemento musical

[...] como uma preparação e um enriquecimento da atividade de leitura. Convidar os alunos para cantar ou simplesmente ouvir as melodias das letras das músicas apresentadas no livro didático pode ser uma prática regular em sala de aula, que certamente levará o leitor a um melhor aproveitamento das mesmas. (GADA, 2004, p. 62)

Ainda sobre o poder da música em sala de aula como elemento não apenas motivador, mas também como formador de nossa personalidade através de suas várias linguagens, Snyders (2008) alerta para:

A experiência mais familiar aos jovens e a da música que toma conta deles: sabem bem que a música não os prende apenas de um determinado lado, não os atinge só em um determinado aspecto deles mesmos, mas toca o centro de sua existência, atinge o conjunto de sua pessoa, coração, espírito e corpo. Ela nos agarra, sacode, invade, até impor-nos um determinado comportamento, um determinado jeito de ser. (SNYDERS, 2008, p. 81 e 82)

Cabe à escola, na pessoa do professor, fazer uso, de forma adequada e positiva, desse gênero tão persuasivo em nos envolver e seduzir. O hábito de ouvir e ler o Gênero Textual Canção molda nossa personalidade e nos descortina um mundo sob o prisma dos sentimentos e reflexões que são despertados pelas múltiplas linguagens presentes nele. E, através do prazer despertado pela canção, quiçá, a escola cumpra sua função mais nobre: criar leitores, uma vez que, na vida, no dia a dia, lemos mais do que escrevemos e assim a escola se perpetuaria em nossas vidas.

Dentre essas linguagens presentes no Gênero Textual Canção, encontra-se a literária, que é carente de leitores no meio estudantil. Portanto convém compreender como Costa (2010) e os PCN concebem esse gênero como literário, diante de questionamentos e aceitabilidade no meio acadêmico, além da importância que deve ter a literatura na vida de nossos discentes e de como abordar o letramento literário, consoante, respectivamente, Candido (1989) e Cosson (2014).

2.2.2 Letramento Literário

Para adentrar no ensino do letramento literário nesta pesquisa-intervenção, primeiro se fez necessário trazer uma discussão sobre o Gênero Textual Canção quanto à sua interface: literária ou não. Sendo objeto de estudo da literatura a palavra escrita, na canção, ela está presente no momento em que o compositor a produz – criação da letra –, e a distribui através de encarte de CD e DVD, nas partituras, folhetos, antologias, em sites. Está aí o seu primeiro elemento necessário para ser objeto de estudo da literatura. Além desse elemento essencial para se enquadrar nos estudos literário, segundo Costa (2010):

a canção tende a lançar mão de recursos semelhantes ao processo de criação poética, quais sejam, a métrica, o sentido figurado, a rima e, mais recentemente, com o advento do tropicalismo, os procedimentos concretistas, como no caso da canção “Bat macumba” de Caetano Veloso e Gilberto Gil, em que tenta projetar na canção o aspecto geométrico:

Bat macumba ieiê, bat macumba oba
Bat macumba ieiê, bat macumba

A aliteração presente nos versos “**a**cho que a **ch**uva **a**ju**d**a a **g**ente a se ver venha **v**eja **d**eixa **b**eija **s**eja”, através de consoantes fricativas, busca reproduzir o som, o barulho da chuva a qual é tratada na canção como um elemento que une as pessoas em torno da alegria e do prazer despertados pelo carnaval. Os outros vocábulos que compõem o título têm traços em comum à chuva, dentro desse contexto, como seu estado líquido, associação à liberdade e à descontração e ao sentimento de euforia. Além da aliteração, há também a paronomásia nos vocábulos “embala”, “embora”, “embola” que representa a liberdade de como se dança no carnaval. O subtítulo em inglês “rain sweat and beer” dialoga com uma a expressão “blood, sweat and tears” - sangue, suor e lágrimas – com que o primeiro-ministro da Inglaterra, W. Churchill, convocava a população para a luta na Segunda Guerra Mundial. Na época, Caetano Veloso encontrava-se exilado em Londres. Isso é apenas um pequeno recorte da qualidade literária das letras presentes nas canções brasileiras.

A exclusão das letras da canção do campo discursivo literário, segundo Costa (2010), está mais relacionada a juízos de valor do que por suas características objetivas. Isso se explica por a prática discursiva literária ter prestígio nas camadas sociais de elite e ter sempre, na história, feito parte dos salões nobres, enquanto as canções circulam em todas as classes sociais, com vocabulário do cotidiano.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, no terceiro e quarto círculos do Ensino fundamental, classifica o Gênero Canção como literário e lista-o como um dos que deve ser privilegiado para o trabalho em sala de aula.

Quadro 1: Sugestão de Gêneros para trabalhar em sala de aula

GÊNEROS PRIVILEGIADOS PARA A PRÁTICA DE ESCUTA E LEITURA DE TEXTOS			
LINGUAGEM ORAL		LINGUAGEM ESCRITA	
LITERÁRIOS	<ul style="list-style-type: none"> • cordel, causos e similares • texto dramático • canção 	LITERÁRIOS	<ul style="list-style-type: none"> • conto • novela • romance • crônica • poema • texto dramático

Fonte: Adaptado de BRASIL (2011, p. 54)

Apesar de estar aqui como sugestão para se trabalhar com a linguagem oral, seu uso em sala de aula tem explorado, mais frequente, sua materialidade escrita, induzido pelos livros didáticos. Não é o que propomos aqui nessa intervenção, pois o suporte que o conduz até o receptor tanto apresenta materialidade escrita (encarte, *internet*, coletâneas em livros, legenda dos clipes) quanto oral (nos aparelhos eletrônicos), daí a necessidade de munir o discente de competências para lidar com as exigências dessas duas linguagens na construção de sentido. Nossa análise, como vimos já expresso na definição do gênero textual canção, aportou num trabalho, conforme Costa (2010), numa compreensão que envolve uma tripla competência: a linguagem verbal, a musical e a literomusical (articulação da linguagem literária presente na verbal com a linguagem rítmica, melódica e harmônica presente na música). É assim que esse gênero é criado pelo locutor e é assim que chega ao interlocutor, logo não se pode desprezar uma de suas linguagens para compreendê-lo.

A polêmica de ser ou não um gênero literário parece ter sido resolvida, quando em 2016, a Academia Sueca concedeu a Bob Dylan³ o Prêmio Nobel de Literatura, sendo ele um compositor e intérprete de canções. Quando questionada se o que ele escreve é poesia, se é literatura, assim respondeu a secretária permanente da Academia Sueca Sara Danius:

Estamos premiando Bob Dylan como um grande poeta – essa é a razão pela qual lhe concedemos o Nobel. Ele é um criador de novas expressões poéticas na grande tradição inglesa, que se estende de Milton e Blake, e em diante. Ele é um tradicionalista muito interessante, de uma forma muito original. Não apenas na tradição escrita, mas também na tradição oral; na alta e baixa literatura. É um autor original que está há mais de 50 anos inovando e se renovando. Homero e Safo escreveram textos poéticos para ser lido em voz alta, frequentemente musicais, assim como os de Bob Dylan. (FERRI, 2016, p. 26)

A surpresa causada às academias literárias mundo afora ocorreu também pelo fato de Bob Dylan ter vencido grandes nomes da literatura mundial e até os preferidos da crítica literária. Com esse feito, as letras se equiparam à poesia, uma vez que apresentam elementos similares aos que estão presentes em poemas e agora reconhecidos pela mais alta corte do mundo literário.

³Bob Dylan (nome artístico de Robert Allen Zimmerman; Duluth, 24 de maio de 1941) é um compositor, cantor, pintor, ator e escritor norte-americano. Um dos ícones da contracultura. É considerado um dos maiores compositores do século XX. Prêmio Nobel de Literatura de 2016. Disponível em: https://www.ebiografia.com/bob_dylan/ https://pt.wikipedia.org/wiki/Bob_Dylan

Desse modo, se a literatura é pouco lida por nossos alunos, uma das formas mais eficaz de apresentá-la seria de forma atraente, a fim de cativá-los, seduzi-los. E o gênero textual canção cumpre essa função, uma vez que não apresenta rejeição, já faz parte do cotidiano dos nossos discentes, prende a atenção com certa facilidade e apresenta recursos linguísticos, discursivos e culturais ricos a serem explorados. A partir da leitura mediada pelo professor, empoderando o discente de recursos para ler nas entrelinhas, é possível conduzir esses jovens a outros textos literários, já que estarão munidos de recurso para compreender e elevar-se com os ensinamentos presentes na literatura e tão necessários a uma clientela carente de visão crítica. Sobre essa função da literatura Candido (1989) afirma que a literatura

[...] tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (CANDIDO, 1989, p. 113).

Através da ficção, de simulações da realidade, de experiência do outro, com as quais, muitas vezes, identificamo-nos ou nos indignamos, a literatura forma personalidade, forma um leitor mais crítico, mais exigente e menos passivo diante do mundo que o cerca. Ela humaniza através da empatia, uma vez que “desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante” Candido (1989, p. 117). Assim como Candido, Cosson (2014) evoca a urgência em efetivar a prática da leitura literária na escola, uma vez que é no texto literário que

[...] encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia de minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção. (COSSON, 2014, p. 17)

Além da prática da leitura do texto literário como função social, Cosson (2014) defende, através do letramento literário, uma escolarização da literatura em que

desenvolva, nos discentes, habilidades de leituras tanto para a escola como para a sociedade. Assim a educação literária

[...] busca formar uma comunidade de leitores que, como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo. (COSSON, 2014, p. 12)

E esse letramento literário necessita da intervenção escolar para se concretizar de fato, visto que sua linguagem encontra-se carregada de conotações, implícitos, dialogismos que nem sempre são decifrados facilmente por um leitor incipiente. Cabe ao professor ajudar ao aluno explorar ao máximo o texto literário, criar condições para que ele se encante com os ensinamentos presentes na literatura e as descobertas a serem feitas. Logo, consoante Cosson (2014), para formarmos leitores

[...] capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler. (...) Lemos da maneira como nos foi ensinado e a nossa capacidade de leitura depende, em grande parte, desse modo de ensinar, daquilo que nossa sociedade acredita ser objeto de leitura e assim por diante. (...). É justamente para ir além da simples leitura que o letramento é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito de linguagem. (COSSON, 2014, p. 29-30)

O prazer que se sente, ao ler um texto literário, é ensinado a partir da compreensão, do entendimento do que está sendo dito e, principalmente, de como está sendo dito. É ledô engano associar o gosto pela leitura literária a um prazer nato, como se uns gostam ou não, naturalmente. É realizando uma análise literária, conhecendo o contexto de produção, o conteúdo temático, a construção composicional e marcas linguístico-enunciativas que ajudamos o discente a penetrar com maior propriedade na magia das palavras – instrumento-mor da literatura – e a descortinar novos horizontes que podem definir sua personalidade, profissão e a maneira como vê e sente o mundo.

Assim, através do Gênero Textual Canção e do letramento literário, buscamos ajudar o aluno a experienciar o poder da literatura enquanto instrumento de valores individuais e sociais. A princípio, ao explorar os recursos literários e o rico dialogismo presentes nas letras, conduzimos o discente a desvendar novos mundos e realidades camuflados pela linguagem. Essa descoberta proporcionou encantamentos ao

discente, principalmente, pela surpresa de descobrir – com procedimentos de leitura orientados – o novo naquilo que já conhecia. A partir dessa experiência e munido de algumas estratégias de leituras, o aluno estará mais receptível a outros gêneros literários. Conforme Cosson (2014)

[...] é necessário que o ensino de Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno. (COSSON, 2014, p.47-49)

Dessa forma, estamos criando condições para que o discente adquira prazer pela leitura literária, uma vez que esse processo ocorre com a interação entre leitor e obra, assim como pelas condições de leitura e o auxílio do professor, ao proporcionar um ensino significativo de literatura, a fim de formar um leitor profícuo, autônomo e crítico. Assim, consoante Cosson (2014),

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui de letramento literário. (COSSON, 2014, p.120)

Portanto, o letramento literário é um modo privilegiado de inserção no mundo da escrita, um mundo feito de palavras em que cabe ao docente ajudar o aluno a entender como as palavras se articulam para construir esse mundo e qual a influência dele sobre nós e sobre a sociedade em que estamos inseridos.

2.3 CONCEPÇÃO DE GÊNERO TEXTUAL

Já há algum tempo, vem se discutindo o ensino de Língua Portuguesa diante das diversas concepções de língua que permeiam a prática do docente em sala de aula, assim como diante dos resultados pouco significativos de nossos discentes no que concerne ao domínio da leitura e da escrita. Essa discussão ganha ares de praticidade em 1998, com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os quais visam criar condições, no ambiente escolar, que permitam aos alunos terem acesso aos conhecimentos necessários ao exercício da cidadania. E, nesse documento, a língua é concebida numa concepção sociocognitivo-interacional, em que homens e mulheres se comunicam, têm acesso à informação, argumentam, influenciam e são

influenciados, constroem e interpretam cultura, assim se constroem e constroem o mundo em que estão inseridos. O ensino de língua, nessa perspectiva, cria condições ao discente de construir saberes necessário ao exercício de sua cidadania com plena participação social, conforme os PCN:

língua é um sistema de signos específico, histórico e social, que possibilita a homens e mulheres significar o mundo e a sociedade. Aprender-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, 1998, p. 20).

Assim, a partir do sociointeracionismo, o ensino da Língua Portuguesa não se limitou à análise de formas linguísticas isoladas, como um código fechado, portadoras de significados invariáveis, pré-estabelecidos e estáveis, uma vez que esse código tem um complexo funcionamento, influenciado por fatores sociocognitivos. Nessa acepção, o sentido se constrói na interação verbal, no processo de produção dos discursos – quem diz, para quem, em que situação, com que propósito comunicativo, com que escolhas linguísticas e extralinguísticas e através de que gêneros textuais, os quais se definem justamente por serem a interseção dessas condições de produção, isto é, eles são uma resposta às necessidades humanas de comunicação. Daí os Parâmetros Curriculares Nacionais focarem o ensino de gênero da seguinte forma:

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino.

Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social. (BRASIL, 1998, p. 23, 24)

Desse modo, se o ensino de Língua Portuguesa visa desenvolver a competência comunicativa, para que o aluno possa desempenhar os mais variados papéis sociais sem as limitações impostas pela falta do domínio da língua materna, o ensino, na perspectiva do gênero textual, busca sanar as lacunas deixadas por uma abordagem que se detinha na área da retórica, da gramática e da literatura, já que “a análise de gênero engloba uma análise do texto e do discurso e uma descrição da

língua e visão da sociedade, e ainda tenta responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua de maneira geral” Marcuschi (2008, p. 149)

Os gêneros estão presentes em todos os atos de comunicação de nossa vida, seja por meio da escrita, seja por meio da fala; e a utilização da língua se dá através de enunciados pertencentes a uma esfera da atividade humana e que atendem aos interesses comunicativos dessas esferas. Conforme Marcuschi (2008, p. 154), “é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, assim como é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto”, isto é, a comunicação verbal só se efetua através de gêneros textuais, e cada esfera da atividade humana produz os gêneros que lhe são necessários, logo sua heterogeneidade é enorme e a sua distinção se faz mais por aspectos funcionais que linguísticos, por isso

Já podemos dizer que os gêneros não são entidades formais, mas sim entidades comunicativas em que predominam os aspectos relativos a *funções, propósitos, ações e conteúdos*. Nesse sentido, pode-se dizer que a tipicidade de um gênero vem de suas características funcionais e organização retórica. (MARCUSCHI, 2008, p. 159)

Assim como a variedade de gêneros é enorme para atender às necessidades de interação, eles também não são estáticos, suas mudanças são inevitáveis, uma vez que estão relacionados às práticas sociais – alteração na vida social implica mudanças nos gêneros. Portanto, como produto social, o gênero é heterogêneo, variado e flexível a mudanças. Conforme Marcuschi (2008, p. 155, 156), “não se pode tratar de gênero de discurso independentemente de sua realidade social e de sua relação com as atividades humanas. ” Ou ainda “toda vez que desejamos produzir alguma ação linguística em situação real, recorremos a algum gênero textual. ” Assim eles são partes constituintes da sociedade e suscetível às suas variações.

Os gêneros, através dos quais o uso da língua se realiza, estão presentes em cada interação social realizada pelo indivíduo e, para desenvolver a competência comunicativa no discente, faz-se necessário inseri-lo em práticas de comunicação reais, em interações sociais, para que, na leitura e na produção dos gêneros, compreenda as características do contexto, as condições de produção – locutor, interlocutor, intenção, veículo/local de circulação, momento da produção. São essas condições que consolidam *conteúdo temático, estilo e aspectos composicionais* nos gêneros.

Por serem os gêneros textuais uma resposta às necessidades humanas e estarem presentes em todas as relações humanas, torná-los objeto de ensino nas aulas de língua portuguesa é cumprir com a mais nobre função da escola: munir o indivíduo de ferramentas para que exerça sua cidadania da forma mais digna possível. E o gênero textual canção se insere nestas necessidades, uma vez que está presente no cotidiano das pessoas, emocionando-as, divertindo-as, fazendo-as refletir sobre os fatos na sociedade, sobre a sua vida e influenciando-as positiva ou negativamente. Daí a importância de despertar nos discentes uma consciência crítica na audição desse gênero, para que se tornem protagonista de suas escolhas, além de ser um elo para se chegar a outros gêneros com as mesmas condições de compreensão adquiridas na leitura daquele.

2.4 A CANÇÃO ENQUANTO GÊNERO TEXTUAL

Não se precisa com exatidão o surgimento do Gênero Textual Canção, mas sabe-se que sua origem está relacionada à observação do homem aos sons da natureza e a sua relação com os deuses. Conforme Zimmermann (1996, p. 7), “o homem pré-histórico concentra todos os seus valores nas forças da natureza e no poder místicos dos deuses. Foi para estas forças e esse poder que ele teria criado a música”. As pinturas rupestres revelam, em documentos históricos, instrumentos musicais que estavam presentes no cotidiano, nos cultos aos deuses nas mais diversas religiões do homem pré-histórico, uma prática percebida até os dias de hoje. A presença da canção tão forte, motivadora e mobilizadora na sociedade atual tem explicações pré-históricas:

Com a linguagem musical, ainda muito rude e primitiva, o homem pré-histórico acreditava que afastava os maus espíritos, as doenças e até a morte; venciam as tempestades, os raios; obtinha a chuva e a fertilidade da terra. (ZIMMERMANN, 1996, p. 8)

Essa crença na magia da música, bem mais elaborada hoje com os recursos tecnológicos, assim como bem mais apelativa e persuasiva, seja de forma racional seja emocional, perdura com um vigor não menos significativo que o do passado. Ela está presente na maioria das esferas sociais como religiosas, políticas, artísticas, cotidianas, atendendo às mais diversas necessidades de uma sociedade complexa. Daí a importância de levá-la à sala de aula para que o discente compreenda, em suas

linguagens, as influências que a canção traz para o seu ser, a sociedade, a política, a religião, enfim para a sua vida pessoal e social.

A canção é o gênero que mescla linguagem verbal e linguagem não-verbal, nela há uma conciliação entre essas duas linguagens para gerar o sentido veiculado no texto. O linguístico (verbal) que é a letra, na maioria das vezes, aproxima-se muito do texto poético, uma vez que, em sua gênese, são levados em consideração a linguagem figurada, o ritmo, às vezes, a métrica, a rima, a extensão do verso. Já o extralinguístico (melodia e ritmo) atua com significativa relevância na construção do sentido. Não se pode separar, na análise e compreensão desse gênero, uma linguagem da outra, pois essas duas materialidades se harmonizam no propósito comunicativo do autor. Sobre a composição desse gênero, Costa (2010) afirma que

a canção é um gênero híbrido, de caráter intersemiótico, pois é resultado da conjugação de dois tipos de linguagens, a verbal e a musical (ritmo e melodia). Defendemos que tais dimensões têm de ser pensadas juntas, sob pena de confundir canção com outro gênero[...]. Assim, a canção exige uma tripla competência: a verbal, a musical e a lítero-musical, sendo esta última a capacidade de articular as duas linguagens. (COSTA, 2010, p. 118)

Assim, a melodia e o ritmo nos sensibilizam, agitam-nos, fazem-nos refletir, indignam-nos em consonância com a linguagem verbal, com o que está sendo dito pelas palavras, as quais se vestem de outros sentidos ao serem pronunciadas em entonações diversas. Tatti (1987, p. 06) argumenta que é inevitável entender que “Quem ouve uma canção, ouve alguém dizendo alguma coisa de uma certa maneira”. A maneira de dizer carrega as palavras de significação, ao ponto de nos importarmos, muitas vezes, mais com o jeito do que é dito do que com o que é propriamente dito. Daí a importância de, no Gênero Textual Canção, buscarmos entender os elementos que o compõem para construir o sentido posto pelo autor/intérprete.

As cordas vocais têm a função precípua de oferecer a matéria sonora para a fala do dia a dia. Se esta matéria surge em forma de canto não deixa, por isso, de transparecer a cumplicidade do cantor com seu texto, do mesmo modo que qualquer falante com suas frases. E quem estabelece este elo cúmplice é a melodia no canto e a entonação na fala. (TATTI, 1987, p. 06)

Corroborando esse entendimento Maia (2007, p. 9 - 10), ao afirmar que ela se trata de um gênero peculiar, uma vez que é constituída para um fim sociocomunicativo específico: “A canção é um texto multimodal que inclui o material verbal e não-verbal (...), é para ser lida com os olhos e os ouvidos”. Mescla oralidade e escrita, texto e

material musical, sem ignorar o meio em que circula e a mensagem que carrega. Nesse sentido, o autor enfatiza que

A Canção é um texto onde os instrumentos musicais também falam, gritam, concordam e discordam enquanto as palavras exercem outras funções que não as mesmas de um texto escrito. A palavra é matéria sônica, alicerce de uma construção que tudo aproveita: ritmo, imagem, significado, posição na frase, entoação, acentuação. É ao mesmo tempo peça de montagem, alicerce, ornamento, cobertura e acabamento (MAIA, 2007, p. 9).

A interrelação da materialidade verbal e musical é indissociável para a construção do sentido, para compreensão do discurso do cancionista. Analisar uma letra, independente de sua melodia e ritmo, de forma isolada, como apenas um texto verbal, pode comprometer o propósito comunicativo do autor, pode causar impressões distintas das que causariam se analisada junto à linguagem musical.

A letra da canção, como se sabe, pertence a uma esfera de valores muito particular, altamente comprometida com a melodia e todo o aparato musical circundante, de tal modo que sua avaliação por critérios unicamente poéticos redundante, quase sempre, em julgamento desastroso. (TATIT, 2007, p. 237).

Uma letra é composta para uma determinada melodia ou uma melodia é composta para uma determinada letra. Se é assim que elas são concebidas em suas gêneses, não pode a letra ter um sentido isolado próprio, isto é, sua materialidade verbal pode apresentar características do gênero poema, mas não pode ser reduzida a uma análise guiada apenas por elementos deste gênero.

Costa (2003, p. 9-36), resumidamente, distingue três níveis da materialidade do gênero textual canção que nos auxiliou na análise, ao abordarmos-lo em sala de aula: I- materialidade formal, II- materialidade linguística e III- materialidade enunciativa ou pragmática.

Quadro 2: Materialidade do gênero textual canção

I - Quanto à materialidade formal.
<i>a) momento da produção</i>
1. podem ser produzidos apenas oralmente texto e melodia;
2. pode passar pela realização escrita prévia ou simultânea à produção oral da melodia;
3. pode ter realização gráfica simultânea tanto da letra quanto da melodia;
4. pode ter realização escrita da letra posterior à produção (oral ou gráfica) da melodia;
5. sua interface melódica pode demandar recursos tecnológicos adicionais para ser produzida: o instrumento musical e, dependendo do gênero, o amplificador de som.

<i>b) momento da veiculação</i>
1. Oral
2. pode demandar recursos tecnológicos ⁴ diversos para ser produzida e executada: o instrumento musical, o disco, o toca-discos, o amplificador, o microfone.
<i>c) momento da recepção</i>
1. audição, que pode ser acompanhada de leitura;
2. multidimensionalidade dos sinais percebidos (densidade, amplitude, intensidade, plurivocidade, movimentos de descendência e ascendência, timbres, etc. do lado da melodia e do acompanhamento musical, além dos sentidos verbais veiculados pela letra).
<i>d) momento do registro</i>
1. dupla modalidade de registro: disco e encarte do disco; modalidades secundárias: partituras, “songbooks”, catálogos, revistinhas ou folhetos;
2. no registro escrito está frequentemente associada a imagens coloridas (fotos, desenhos, pinturas etc.), em papel de diferentes qualidades;
3. o registro escrito (de qualquer natureza) não reflete satisfatoriamente sua realidade.
<i>e) momento de reprodução</i>
- A declamação; o canto.
II - Quanto à materialidade linguística:
1. predominam palavras mais usadas quotidianamente;
2. maior liberdade quanto às regras normativas da sintaxe;
3. permite repetições e quebras de frases, palavras, sílabas, e sons, sem intencionalidade outra que não a obediência às exigências do curso melódico e rítmico;
4. permite-se veicular diferentes socioletos.
5. pode dar pouca atenção à coerência do texto: os sentidos que faltarem podem ser preenchidos pela melodia;
6. joga com os movimentos de prolongamento das vogais, oscilações da tessitura da melodia, repetição de sequências melódicas (temas), segmentação consonantal, etc., como forma de representar as disposições internas do compositor;
III - Quanto à materialidade enunciativa ou pragmática:
1. constrói, predominantemente, cena enunciativa dialógica: centrada na interação entre um eu e um tu constituídos no interior da letra;
2. é produto de uma comunidade discursiva pouco definida, que tem identidade dividida entre a poesia e a música;
3. exige a habilidade do canto (artística ou não) e o conhecimento da melodia, a leitura opcionalmente;
4. é extremamente permissiva a relações com outras linguagens: dramatúrgica, cênica, cinematográfica, plásticas (especialmente a fotografia, a pintura e o desenho), coreográfica etc.

Fonte: COSTA (2003, p. 9-36)

⁴ Além dos citados por Costa (2003), podemos adicionar outros mais atuais da era digital como os MP3 players, celulares, ipod's, smartphone, entre outros.

Esse conjunto de materialidade, que constitui a canção, foi levado para o momento em que se analisaram e construíram os sentidos presentes nesse gênero. Apesar de o contato com o Gênero Textual Canção ocorrer, em sua maioria, através da oralidade, quando se o analisa, observa-se mais a sua materialidade mais concreta, isto é, a letra. Evidência dessa análise unilateral é verificada nos livros do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), e já abordados em vários estudos científicos⁵ que constatam uma análise em que não é explorado o caráter intersemiótico das canções, descaracterizando o gênero.

5 Trabalho apresentado no 24º Encontro Anual de Iniciação Científica (O GÊNERO DISCURSIVO CANÇÃO EM LIVROS DIDÁTICOS DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO) - Universidade Estadual de Maringá/Centro de Ciências Humanas - Maringá/PR. Disponível em: <http://www.eaic.uem.br/eaic2015/anais/artigos/413.pdf>

METODOLOGIA

Ao organizar o ensino, é fundamental que o professor tenha instrumentos para descrever a competência discursiva de seus alunos, no que diz respeito a escuta, leitura e produção de textos, de tal forma que não planeje o trabalho em função de um aluno ideal para o ciclo, muitas vezes padronizado pelos manuais didáticos, sob pena de ensinar o que os alunos já sabem ou apresentar situações muito aquém de suas possibilidades e, dessa forma, não contribuir para o avanço necessário. Nessa perspectiva, pode-se dizer que a boa situação de aprendizagem é aquela que apresenta conteúdos novos ou possibilidades de aprofundamento de conteúdos já tematizados, estando ancorada em conteúdos já constituídos. Organizá-la requer que o professor tenha clareza das finalidades colocadas para o ensino e dos conhecimentos que precisam ser construídos para alcançá-las. (BRASIL, 1998, p. 48).

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, discorreremos sobre a abordagem da pesquisa, referenciado por autores como Lüdke (1986), Bodgan e Biklen (1994), Moreira (2006) e Thiollent (2011). Também caracterizamos os participantes e o ambiente da pesquisa, além de descrever a Sequência Didática aplicada na intervenção, aportados em Dolz, Noverraz e Schinewli (2004) e Costa-Hübes (2008).

3.1 ABORDAGEM DA PESQUISA

Seguimos uma abordagem qualitativa, pois ela não se preocupa com representatividade numérica, mas sim, com o aprofundamento da compreensão de um fenômeno de caráter observável e de análises, por isso, percorremos essa abordagem na área da pesquisa-ação.

Após participantes evidenciarem os problemas, através de geração de dados, em que usamos questionários, entrevistas e observação, buscamos soluções, com o

uso do gênero textual canção, para sanar problemas de construção de sentido na abordagem da compreensão de texto.

A pesquisa qualitativa foi consolidada nas ciências sociais e antropológicas e, segundo Lüdke (1986), os pesquisadores do campo educacional têm preferido essa abordagem por adotar procedimentos de examinar todo o contexto e interagir com os participantes, assim como sua finalidade ser a descrição e entendimento de realidades variadas, captura da vida cotidiana e perspectivas humanas.

A justificativa por essa preferência atende aos interesses da pesquisa do uso do gênero textual canção na formação da competência leitora em alunos do nono ano de uma escola da rede pública no município de Caicó, uma vez que foi através da convivência com esses discentes que se verificou sua deficiência em habilidades de leitura já mencionadas por avaliações do governo federal e sua disponibilidade e desejo de sanar essa carência através de um gênero pelo qual eles têm certo apreço e convivem cotidianamente com sua circulação em seu meio.

Os defensores da abordagem qualitativa acreditam que a inserção do pesquisador no ambiente natural de estudo, com observação e descrição mais próxima e com métodos bem definidos, permite compreender melhor os fenômenos que nele ocorrem. Conforme Bodgan e Biklen (1994):

Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente natural de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem. Quando os dados em causa são produzidos por sujeitos, como no caso de registos oficiais, os investigadores querem saber como e em que circunstâncias é que eles foram elaborados. Quais as circunstâncias históricas e movimentos de que fazem parte? Para o investigador qualitativo divorciar o acto, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o significado. (BODGAN e BIKLEN, 1994, p. 48)

Essa interação entre os participantes da pesquisa é essencial na mediação e na construção de saberes necessários à superação das dificuldades encontradas no processo de formação do leitor. Além do mais, a análise, na abordagem qualitativa, tem como característica a utilização do método indutivo, uma vez que só após coleta de dados e análise das intervenções é que o pesquisador conhecerá a eficácia do gênero textual canção na formação de um leitor competente.

Definida a abordagem da pesquisa e como se buscam condições de proporcionar um ambiente que fomente a leitura proficiente, vimos que, dentro dessa abordagem, existem vários campos de pesquisa, dentre elas, escolhemos a Pesquisa-

ação por atender às pretensões deste trabalho, pois esse método é “situacional – está preocupado com o diagnóstico do problema em um contexto específico para buscar resolvê-lo nesse contexto” (MOREIRA, 2008, p. 90). Organizar o cenário, escolher o objeto de estudo, autoavaliar-se em parceria, professor e aluno, buscar e construir meios para sanar ou amenizar deficiências no processo de aquisição de habilidades leitoras são ações que caracterizam a Pesquisa-ação, pois nela há um tripé que a define: a colaboração dos atores envolvidos na pesquisa, a democracia na construção do conhecimento – para o pesquisador e para o pesquisado – e a intervenção na realidade pesquisada. Consoante Thiollent (2011),

É um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT 2011, p. 20)

Como estamos envolvidos com jovens adolescentes, esta pesquisa também tem um caráter conscientizador, pois visa mobilizar os sentimentos dos discentes para a tomada de consciência da necessidade de estar atento às práticas leitoras que estão à nossa volta, para que possamos usufruir de bens reservados a pessoas que têm maior domínio do mundo letrado que nos cerca. Quanto a isso, Thiollent (2011) amplia o conceito da Pesquisa-ação, afirmando que

A pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o ‘nível de consciência’ das pessoas e grupos considerados. [...] A ênfase da Pesquisa-ação pode ser dada a três aspectos: resolução de problemas, tomada de consciência ou produção de conhecimento. (THIOLLENT 2011, p. 23-25)

Portanto, a Pesquisa-ação foi um suporte que facilitou o entendimento de como os discentes veem a leitura, entendem o seu processo, como lidam com ela, de que habilidades usufruem no mundo letrado em que estão inseridos e se têm consciência de sua necessidade, não só agora, mas para a sua formação como cidadão reflexivo. De posse dessa tomada de consciência, a ação interventiva fluiu com mais propriedade para a formação de um leitor proficiente.

Os instrumentos de geração de dados se constituem em questionários; inicialmente, para conhecer o contexto social dos participantes da pesquisa - alunos do nono ano –, as afinidades destes com a leitura, o tipo de leitura, além de procurar saber como ocorre a sua relação com o gênero textual canção. A partir desses dados,

foi possível traçar o melhor percurso a ser seguido na intervenção pedagógica, visando a um melhor envolvimento, motivação e eficácia nas atividades desenvolvidas.

Outro instrumento utilizado foi a entrevista não estruturada e entrevista semiestruturada. A primeira, a priori, para sondar conhecimentos prévios e conhecer com mais espontaneidade os atores da pesquisa. Esse modelo permitiu tal pesquisa ocorrer mesmo sem planejamento prévio, pois, nesse contado constante, podem emergir oportunidades e como um professor-pesquisador atento, numa perspectiva da pesquisa-ação, não as deve desperdiçar, a fim de que melhor conheça os membros em estudo. Esse tipo de instrumento permite certa informalidade, numa primeira coleta. Já a segunda – entrevista semiestruturada – requer do entrevistador mais habilidades e sensibilidade na condução da aplicação do instrumento, pois há perigos de se perder o foco ou se ater a elementos tendenciosos. Este tipo de entrevista também proporciona captar, no momento da aplicação, pontos relevantes que não haviam sido previstos, mas que surgiram mediante desdobramentos da conversação. Ambas as entrevistas acontecem sempre em rodas de conversas, em que as perguntas ora podem ser direcionadas a um aluno ora ao grupo.

Além desses instrumentos, fez parte, no dia a dia, a observação participante do pesquisador, pois se colocou não espontaneamente, mas deliberadamente atento e consciencioso de sua função e propósito na investigação.

Na busca de condições que proporcionem o desenvolvimento de um leitor proficiente, fizemos o percurso metodológico da Sequência Didática, aplicada ao Gênero Textual Canção, em que foi elaborado um modelo específico de atividades direcionadas para o desenvolvimento da competência leitora, apoiada em Dolz e Schneuwly (2004) e Costa-Hubes (2008).

3.2 AMBIENTE DA PESQUISA

A pesquisa-ação foi realizada numa escola estadual, localizada na Zona Norte da cidade de Caicó-RN, situada à Rua Tancredo Neves, S/N, Bairro Boa Passagem, CEP: 59300-000, sendo criada pelo Decreto Lei nº 7.315 de março de 1978, no governo de Tarcísio de Vasconcelos Maia.

A escola é circunscrita a 10ª DIREC, Diretoria Regional de Estado do Rio Grande do Norte, regulamentada pelos seguintes instrumentos normativos: Lei de

Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, Resoluções do Conselho Nacional de Educação Básica – CEB, Diretrizes Curriculares Nacionais- DCN- Resolução nº 02/2012, e a Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Conselhos Nacional e Estadual de Educação, Plano Estadual de Educação do RN, Estatuto da Criança e do Adolescente, Regimento Interno Escolar e Estatuto do Servidor. Ela é cadastrada no Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais-INEP com o código nº 24031585, e CNPJ número 01.611.026/0001-39.

Trata-se de uma instituição de Educação Básica que oferece Ensino Fundamental II de 6º ao 9º ano e na modalidade em Educação de Jovens e Adultos, Ensino Médio inovador e Ensino Médio Noturno Diferenciado. Contempla também Educação Inclusiva no Atendimento Educacional Especializado – AEE aos alunos com necessidades especiais na sala Multifuncional. Possui uma estrutura simples, todavia apresenta problemas estruturais e elétricos, uma vez que faz dezesseis anos que não há reforma. Conta com treze salas de aulas acessíveis aos cadeirantes - sendo destas, cinco climatizadas -, secretaria, sala de informática, sala de multimídia, biblioteca, cozinha, almoxarifado, supervisão e direção.

Os discentes são oriundos do próprio bairro, bairros próximos e da zona rural e perfaz um total de 850 alunos distribuídos nos três turnos. A escola fortalece a ideia de uma gestão participativa e democrática, em que a comunidade escolar elege seus representantes, através do voto como elemento do princípio da cidadania. Atualmente, a escola tem 73 funcionários, sendo 35 professores.

As fontes legais que financiam as ações da escola são PDE - Plano de Desenvolvimento Escolar, verba estadual, o PDDE - Plano de Dinheiro Direto na Escola, verba federal, usados na aquisição de material permanente e de consumo, na manutenção e conservação, na avaliação da aprendizagem, na implementação do projeto pedagógico e no desenvolvimento das atividades educacionais. A merenda escolar é financiada pelo PNAE - Plano Nacional de Alimentação Escolar.

Nos indicadores nacionais, como o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) a instituição obteve a média 3,5 em 2013 e tinha, como meta projetada para 2015, 3,8. No entanto o resultado da Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil), disponibilizado pelo INEP, referente a 2015 foi de 3,3. Esse resultado não difere das estatísticas de outras escolas públicas e revela a realidade da educação brasileira, principalmente, no quesito competência leitora, uma

vez que a Prova Brasil verifica a aprendizagem apenas em Matemática e Língua Portuguesa, com questões de interpretação e compreensão leitora. Essa realidade justifica o trabalho com o gênero textual canção, buscando a formação de um leitor proficiente.

Um diferencial desta escola é a atuação do Conselho Escolar, pois consegue realizar reuniões ordinárias com seus membros - representantes de pais, alunos, professores, funcionários e equipe gestora. Assim, ao fim de 2016, com a escola em condições precárias de funcionamento, com salas sem luz, sem ventiladores, a sala de informática interditada por problemas na rede elétrica, o Conselho Escolar provoca a Secretaria de Educação e Cultura, com ofícios em busca de melhoras e ameaçando não iniciar as aulas nas condições em que se encontra a escola.

As aulas iniciam-se em 2017 sem nenhuma reforma estrutural, o que desencadeia uma série de problemas estruturais e elétricos, pondo em risco a vida de funcionários e alunos. Diante disso, o Conselho Escolar aciona o Ministério Público, o Corpo de Bombeiros, vai às mídias denunciar, convoca a comunidade escolar e ocupa as ruas de Caicó, denunciando o descaso do governo com a única escola estadual da Zona Norte de Caicó.

O resultado destas mobilizações foi a interdição da escola em 17 de março, e a transferência para uma escola no centro de Caicó, sendo da responsabilidade da Secretaria de Educação transportar os alunos da Zona Norte para o Centro da cidade. Assim, o ambiente da pesquisa é um prédio no centro de Caicó com alunos de bairros distantes, acarretando um desestímulo a estes discentes que perderam sua identidade e afirmam que vão para outra escola estudar.

3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Oriundo da cidade de Caiçara do Norte, litoral potiguar, mas já há 26 anos residindo no sertão do Seridó – Caicó-RN, eu, Fábio Dias da Silva, professor responsável pela presente intervenção, comecei lecionar em 1991, quando fazia o Magistério, na minha cidade natal, único curso secundário oferecido no local. Com as práticas presentes no curso, houve uma identificação e não me via mais exercendo outro ofício. Nesse mesmo ano, entrei num grupo de teatro, que enriqueceu muito minha profissão, pois levei muitas dinâmicas teatrais para sala de aula. Como

participante de grupos de teatro, fiquei até 2011, quando a rotina imposta pela profissão impedia de assumir outros compromissos.

Em 1992, vim residir em Caicó, a convite de um amigo professor. Aqui cursei Letras na UFRN-CERES, entre 1994 a 1998, e, paralelo ao curso, exercia a profissão de professor de Produção Textual no Colégio Diocesano Seridoense, no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Pré-vestibular, na época, dirigido pelo Monsenhor Ausônio Tércio de Araújo. Nessa instituição, permaneci até 2011 e exerci, além da função de professor, também a de coordenador.

Em 2006, ingressei na rede estadual de educação do RN, na Escola Estadual Professor Antônio Aladim de Araújo. Aqui construí uma identidade com os órgãos públicos, pois vejo, em muitos discentes, sonhos que tinha quando estudante, mas que a falta de orientação ou a realidade em que estava inserido tornava-os inatingíveis. Em 2010, fiz uma especialização em Língua, Linguística e Literatura, pela FIP (Faculdade Integrada de Patos), para agregar qualidade à minha prática que proporcionasse um trabalho mais significativo aos discentes. Em 2008, criei o “Projeto Fênix”, que selecionava alunos do Ensino Médio público e, semanalmente, reuníamos-nos às sextas-feiras, das 19h às 22h, discutindo temas sociais, livros, música, filmes, mitologia, filosofia... e criando expectativas de uma vida melhor, de uma escola melhor, de um lugar melhor para se viver. O projeto permaneceu até 2011, assim como minha estada na Escola Estadual Antônio Aladim, pois minha esposa morava em Natal, cursava mestrado em Enfermagem pela UFRN e estava grávida, assim me transferi para a nossa capital, onde lecionei na Escola Estadual Antônio Pinto, no Bairro Satélite, no CEI (Centro de Educação Integral) e no IAP Cursos (cursinho preparatório para concurso). Em Natal, permaneci até início de 2014, quando retorno para Caicó, com minha esposa e filha, e sou lotado mais uma vez na Escola Estadual Antônio Aladim de Araújo, e, por questões divinas, após o falecimento de uma amiga, esposa do amigo que me trouxe para Caicó, assumo a direção da Escola Criativa (instituição particular de Ensino Infantil e Fundamental I). São essas as duas funções que assumo hoje. Mas falta algo que me preencha plenamente e planejo sanar essa lacuna com a volta do Projeto Fênix.

A turma de participantes da pesquisa referente às práticas de leitura e estudos das canções é composta por 31 alunos de uma turma de 9º ano com faixa etária de 13 a 16 anos, que frequentam, sistematicamente, as aulas no turno vespertino, sendo 15 do gênero masculino e 16 do gênero feminino. A turma é bem heterogênea quanto

a sua origem, principalmente após a interdição da escola e sua transferência para um espaço no centro da cidade. A maioria vem de bairros mais periféricos, quatro vêm do centro da cidade, matriculados recentemente, e três vêm da zona rural. Boa parte dos alunos vem de famílias de baixo poder aquisitivo e incluídos em programas do Governo Federal como Bolsa Família e Bolsa Escola. Estão inseridos em áreas sociais de riscos, onde há alto consumo de drogas.

Todos os discentes responderam ao questionário aplicado que buscava caracterizá-los quanto à educação formal da família, sua relação com o ensino de Língua Portuguesa, com a leitura assim como sua percepção e relação com o Gênero Textual Canção. Quanto ao estudo dos pais, apenas três alunos têm pais com ensino superior, dezesseis apresentam ensino fundamental incompleto, seis com ensino fundamental completo e seis têm ensino médio completo. Vinte alunos afirmaram que, nas aulas de Língua Portuguesa, predominava o ensino de regras gramaticais e apenas seis afirmavam se considerar um leitor e, mesmo esses seis que responderam se considerar um leitor, não citaram nenhum livro lido no ano de 2016. Também afirmaram ter dificuldade em compreender os textos aplicados nas avaliações, resultando em certa aversão pela leitura, principalmente quando os textos eram grandes.

Todos têm consciência de que ler é importante na vida em sociedade e que a escola é quem mais o incentiva a ler, mas, quando perguntado como esse incentivo ocorria, afirmaram ser, por meio de reclamação, leituras obrigatórias e expondo as vantagens da pessoa que lê.

Quando questionados sobre sua relação com os Gênero Textual Canção, funk, sertanejo e reggae são os estilos musicais de que mais gosta a maioria dos alunos, assim como o ritmo, a melodia e a linguagem de fácil compreensão apresentam maior adesão pelos alunos pesquisados e atribuem como principal função do Gênero Textual Canção divertir e emocionar o ouvinte.

Diante desses dados, percebe-se que a intervenção com o Gênero Textual Canção pode ajudar esses discentes a ter uma relação mais prazerosa com a leitura, assim como contribuir, de maneira significativa, na formação de um leitor proficiente e crítico.

3.4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Após coletar, organizar e interpretar informações na comunidade pesquisada referente ao desempenho dos discentes sobre competência leitora, faz-se necessário um caminho para organizar as atividades que foram aplicadas a fim de subsidiar o professor no processo de intervenção. Aqui, escolhemos a Sequência Didática, termo conhecido principalmente no campo da pedagogia. Dolz, Noverraz & Schneuwly, (2004) definem-na como

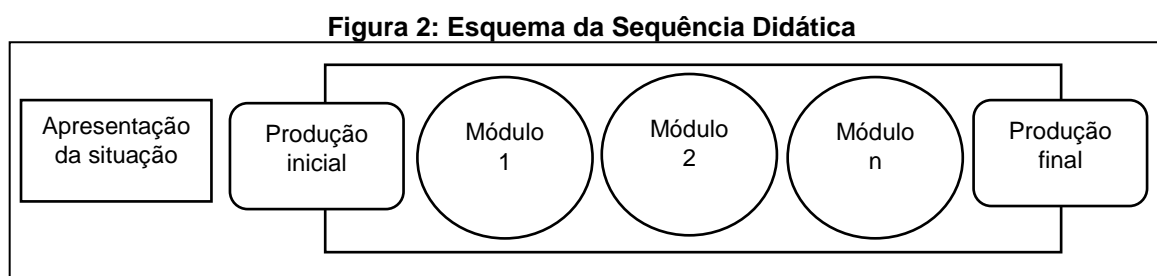
[...] é um conjunto de atividades pedagógicas organizadas, de maneira sistemática, com base em um gênero textual. Estas têm o objetivo de dar acesso aos alunos a práticas de linguagens tipificadas, ou seja, de ajudá-los a dominar os diversos gêneros textuais que permeiam nossa vida em sociedade, preparando-os para saberem usar a língua nas mais variadas situações sociais, *oferecendo-lhes instrumentos eficazes para melhorar suas capacidades de ler e escrever*. (DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 98, grifo nosso)

Assim, com a preocupação de um estudo significativo na vida do discente, gerando necessidade de dominar as linguagens que o cercam, a Sequência Didática traz para a sala de aula a concepção de língua como forma de interação social, isto é, tira o estudo de Língua Portuguesa de simulações artificiais e situa esse estudo numa prática real, com interlocutores reais, visando à inserção do indivíduo engajado na sociedade, através da linguagem, a fim de que cumpra sua cidadania de forma mais plena, uma vez que esse domínio da língua proporcionará ver e entender as relações sociais que estão a sua volta. Essa abordagem capacita o sujeito para ser agente das transformações individuais e sociais, numa sociedade dominada pelos meios de comunicação carregados de ideologia de grupos dominantes.

A escolha da Sequência Didática requer do professor embasamentos teóricos sólidos assim como conhecimento da realidade que busca intervir. Já por parte de discentes e de professores, requer uma disciplina para seguir etapas bem planejadas, uma vez que o desfecho dessa prática é o uso competente da língua nas esferas sociais em que está situado o sujeito. Busca-se uma orientação didática que pressupõe a escolha de um gênero, tendo em vista uma situação de comunicação definida, em que se organizam atividades que auxiliarão no reconhecimento do gênero em estudo e de outros propósitos sociocomunicativos. Portanto, esse processo é regido por um elemento intencional muito bem demarcado: o ensino dos gêneros textuais.

Conforme Dolz, Schneuwly e Noverràz (2004, p. 98), a estrutura de base de uma Sequência Didática é constituída pela seguinte ordem: **apresentação da**

situação, produção inicial, módulo 1, módulo 2, módulo n e produção final. A apresentação da situação é o momento em que é descrito detalhadamente ao aluno o que será feito, visando à melhoria da leitura e da escrita, mostrando-lhe em que prática social o gênero em estudo se insere. Em seguida, é pedida uma produção inicial, buscando averiguar o que os alunos já conhecem e, a partir desse diagnóstico, serão elaboradas as atividades que compõem os módulos que visam sanar as dificuldades detectadas na produção inicial. O número de módulos será definido mediante lacunas apresentadas pelos alunos sobre o gênero em estudo. Na produção final, é avaliado se a constituição do gênero produzido após a intervenção das atividades apresentadas nos módulos atende aos parâmetros mínimos de um propósito de interação. A figura abaixo ilustra o esquema da Sequência Didática elaborada pelos pesquisadores suíços:

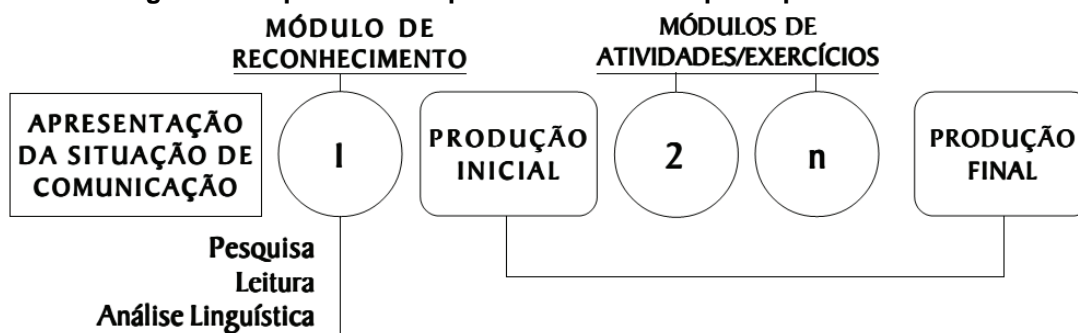


Fonte: Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2004, p. 98

Esse método didático foi definido em conjunto pela equipe de Didática de Línguas da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra – Suíça -, para planejamento e elaboração de material didático para o ensino de gêneros textuais daquele país, com base na sua realidade educacional, em que a grade curricular bem distinta da nossa contempla aulas semanais de produção textual.

Para adequar à realidade educacional brasileira, Costa-Hübes (2008) propõe alterações, acrescentando dois módulos às orientações teórico-metodológicas propostos pelos pesquisadores suíços: o de reconhecimento do gênero e de circulação do gênero:

Figura 3: Esquema da Sequência Didática adaptada por Costa-Hübes



Fonte: Swiderski e Costa-Hübes(2008)

O acréscimo do módulo de reconhecimento do gênero, através de pesquisa, leitura e análise linguística atende às necessidades da realidade educacional dos discentes brasileiros, especificamente, da escola pública; e, aqui, nesta pesquisa e intervenção, este método atende com mais precisão aos objetivos propostos, uma vez que se busca desenvolver a competência leitora, e as atividades desenvolvidas neste módulo formam um repertório cultural necessário à compreensão do gênero em estudo de forma mais plena, uma vez que conduz a leitura com foco na interação autor-texto-leitor, em que “os sujeitos se constroem e são construídos no texto”(KOCH, 2011 p. 10-11). Esse trabalho de reconhecimento forma e amplia o conhecimento enciclopédico, da língua e da situação comunicativa do discente, dando-lhe condições de produzir sentido a partir desses aspectos contextuais. Assim, antes da produção inicial, munuiu-se o aluno de condições necessárias à execução da produção. Nesta intervenção aqui proposta, a Sequência Didática está adaptada para desenvolver a competência leitora, portanto não haverá produção inicial de uma canção, mas a interpretação e compreensão dela.

Já o outro módulo acrescentado – Circulação do Gênero – conduz o estudo de Língua Portuguesa para as práticas reais da linguagem, efetivando a concepção de língua assumida nos estudos de gênero, assim como neste trabalho. Aqui, os alunos, após uma visita de estudo a uma rádio local, a fim de conhecer os gêneros radiofônicos, produziram um quadro sobre uma canção em que abordaram curiosidades, a temática e os dados biográficos de seu compositor/intérprete para ir ao ar na rádio da escola, fazendo assim a socialização do aprendido nas atividades da Sequência Didática.

Com uma sistematização planejada, mediante conhecimentos construídos com os dados coletados e uma reflexão guiada pela pesquisa-ação, a Sequência Didática

descrita aqui com o gênero textual canção visa desenvolver habilidades da competência leitora ao conduzir o aluno à compreensão do contexto de produção, do conteúdo temático, da construção composicional e marcas linguístico-enunciativas; buscando uma leitura *responsiva*, a fim de contribuir na formação de um leitor proficiente.

Quadro 3: Sequências Didática Aplicada

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO COMUNICATIVA	
MOMENTO ÚNICO / Cinco aulas	<p>a) Expor aos alunos a proposta e propósito da Sequência Didática com o Gênero Textual Canção que será realizada com a turma, acentuando a importância da participação e dedicação que se fazem necessárias para obtermos êxitos nas atividades que serão executadas, visando à formação de um leitor proficiente.</p> <p>b) Dinâmica de envolvimento; ✓ Com dados coletados no questionário de sondagem – canções e cantores preferidos dos alunos -, selecionamos cinco músicas para uma minigincana, em que a sala, dividida em grupos, responderão perguntas nos seguintes quadros: quem é o cantor?, qual é a canção?, continue cantando...</p> <p>c) Audição para apresentação do gênero textual canção ✓ Roda de conversa “regada à canção” (questionamentos sobre a influência do gênero no nosso cotidiano, relevância na formação cultural individual e coletiva, função social, por que temos esse gosto musical, ...) ✓ Leitura e reflexão do texto “Ariano Suassuna X Forró atual”</p> <p>d) Professor Ronaldo Carlos, filósofo, músico e palestrante realiza um seminário de música com a turma.</p>
<i>entendendo o ritmo</i>	

MÓDULO 1 – RECONHECIMENTO DO GÊNERO TEXTUAL CANÇÃO	
I- MOMENTO / Três aulas	<p>a) Audição e leitura da canção “Aos meus heróis” – composição e interpretação de Julinho Marassi e Gutemberg</p> <p>b) Slides com definição, estrutura e elementos que compõem o Gênero Textual Canção; ✓ No slide, foi analisada a canção Aos Meus Heróis (contexto de produção, conteúdo temático, construção composicional, marcas linguístico-enunciativa e a linguagem não verbal presente na canção);</p> <p>c) Como a canção Aos meus heróis dialoga com compositores da “música” popular brasileira e suas obras (trinta artistas ao todo), cada aluno, seguindo a ordem alfabética da lista da turma e a ordem em que os artistas aparecem na canção,</p>
<i>sentindo o ritmo</i>	

	<p>farão uma pesquisa, norteadas pelo roteiro abaixo, para, na próxima aula, compartilhar, de forma sucinta, com os demais.</p> <p>Roteiro de pesquisa 01- Nome do artista pesquisado. 02- Onde e quando nasceu? 03- Qual a sua condição social? 04- Como iniciaram sua carreira? 05- Qual o seu estilo? 06- Cite algumas de suas canções que fizeram sucesso.</p>
II- MOMENTO Três aulas	<p>a) Roda de conversa para compartilhar o conteúdo da pesquisa (de forma sucinta, cada aluno expõe o que pesquisou);</p>
<i>selecionando o ritmo</i>	<p>b) Será feita audição de algumas canções desses compositores e um recorte das canções que serão trabalhadas nos módulos seguintes para desenvolver a competência leitora;</p> <p>c) A turma foi dividida em quatro grupos e cada grupo ficou responsável, mediante roteiro abaixo, para fazer uma pesquisa.</p> <p>d) O resultado da pesquisa será organizado em um texto e impresso para ser distribuído na oficina em que será analisada a canção;</p> <p>Em grupo, leia a canção com atenção, ouça, atentando para a melodia, o ritmo e discuta a temática abordada com os colegas.</p> <p>1- Qual a canção do grupo? 2- Qual o locutor (compositor-intérprete) da canção? Colete informações sobre este cantor que você julga significativa para a composição da canção e qual seu estilo. 3- Momento de produção – quando a canção foi produzida? 4- Que fatos históricos, políticos, sociais ou econômicos ocorridos na época podem ter relação com a canção em estudo? 5- Qual a temática abordada? 6- Para melhor compreender o propósito comunicativo da canção, busque na internet prováveis comentários sobre a canção. 7- Qual o veículo/local de circulação na época da produção? 8- Hoje, esses veículos são os mesmos? Justifique.</p>

MÓDULO 2 – NAS ENTRELINHAS DAS CANÇÕES

I MOMENTO Três aulas	<p>a) Roda de conversa para socializar o contexto de produção pesquisado pelo grupo.</p>
---------------------------------------	--

<i>no ritmo de Caetano – Alegria, alegria</i>	<p>b) Questionário de interpretação e compreensão da canção aplicado em grupo.</p> <p>c) Discussão para correção e refacção de questões não compreendidas pelos grupos. Essa discussão foi coordenada pelo grupo que pesquisou o contexto de produção da canção em estudo, com intervenção do professor pesquisador.</p>
II MOMENTO Três aulas	a) Roda de conversa para socializar o contexto de produção pesquisado pelo grupo.
<i>no ritmo de Geraldo Vandré – Pra não dizer que não falei das flores</i>	<p>b) Questionário de interpretação e compreensão da canção aplicado em grupo.</p> <p>c) Discussão para correção e refacção de questões não compreendidas pelos grupos. Essa discussão foi coordenada pelo grupo que pesquisou o contexto de produção da canção em estudo, com intervenção do professor pesquisador.</p>
III MOMENTO Três aulas	a) Roda de conversa para socializar o contexto de produção pesquisado pelo grupo.
<i>no ritmo de Renato Russo – Geração Coca-Cola</i>	<p>b) Questionário de interpretação e compreensão da canção aplicado em grupo.</p> <p>c) Discussão para correção e refacção de questões não compreendidas pelos grupos. Essa discussão foi coordenada pelo grupo que pesquisou o contexto de produção da canção em estudo, com intervenção do professor pesquisador.</p>
IV MOMENTO Três aulas	a) Roda de conversa para socializar o contexto de produção pesquisado pelo grupo.
<i>no ritmo de Cazuza – Brasil</i>	<p>b) Questionário de interpretação e compreensão da canção aplicado em grupo.</p> <p>c) Discussão para correção e refacção de questões não compreendidas pelos grupos. Essa discussão foi coordenada pelo grupo que pesquisou o contexto de produção da canção em estudo, com intervenção do professor pesquisador.</p>

MÓDULO 3 – SOCIALIZAÇÃO	
MOMENTO ÚNICO Seis aulas	a) A turma fará uma visita à Rádio Rural AM e FM de Caicó onde haverá uma palestra com o radialista e poeta Djalma Mota sobre os gêneros radiofônicos e como preparar os quadros que vão ao ar todos os dias.
<i>sintonizando o ritmo</i>	b) Cada grupo preparará um quadro sobre o compositor / intérprete e a canção estudada nas oficinas - com dados biográficos, curiosidades -, para o programa de rádio que funcionará no horário de intervalo nas dependências da escola.

A avaliação efetiva ocorre durante as atividades com questionários de interpretação e compreensão, as rodas de conversa, as intervenções feitas por colegas e pelo professor pesquisador; uma vez que são nestes momentos em que ocorreram as autoavaliações – o discente faz uma reflexão de sua aprendizagem, relatando o que aprendeu, como aprendeu, o que não aprendeu e por que não aprendeu.

Nesta perspectiva, e tendo o Gênero Textual Canção como literário, o processo para a formação de um leitor proficiente visou não apenas à avaliação de conteúdos que despertem essa habilidade, mas vislumbrou também o fortalecimento do letramento literário, engajando-o através de discussão, questionamentos e análises, a fim de aprofundar o sentido que construiu no texto e em si, como sujeito ativo que levará essas experiências para transformar-se e atuar no meio em que vive.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Quanto mais a escola se aproxima das práticas sociais em outras instituições, [ou de outras práticas de linguagem utilizadas pelos alunos nos corredores da escola, fora da sala] mais o aluno poderá trazer conhecimentos relevantes das práticas que já conhece, e mais fáceis serão as adequações, adaptações e transferências que ele virá a fazer para outras situações da vida real. (KLEIMAN, 2005, p. 23).

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, descrevemos as atividades desenvolvidas na nossa intervenção com a leitura do gênero textual canção – a receptividade e o envolvimento dos discentes com essas atividades –, assim como a análise qualitativa da evolução desses discente na construção do sentido, ciente de que esse sentido se forma na interação *leitor-texto-autor*, conforme Koch (2011).

4.1 A CANÇÃO POTENCIALIZANDO A COMPREENSÃO LEITORA

A Sequência Didática foi composta por vinte e oito aulas de cinquenta minutos, distribuídas em quatro etapas. Na primeira etapa, **Apresentação da situação comunicativa**, desenvolvemos em quatro aulas, e nesse primeiro momento, expusemos aos alunos o trabalho que realizaríamos com eles sobre o Gênero Textual Canção, visando desenvolver habilidades da competência leitora a partir desse gênero. Após alguns questionamentos, esclarecimentos e concordância em participar, combinamos alguns acordos de colaboração que se fariam necessários durante os trabalhos a ser realizados – como comprometimento nas realizações das tarefas, evitar o uso do celular e de conversas paralelas não relacionadas às atividades desenvolvidas.

Intitulamos esse primeiro momento de **sentindo o ritmo**, e, aqui, após explicar o trabalho a ser desenvolvido, a necessidade de lermos o mundo que nos cerca de forma crítica, com propriedade para que exerçamos nossa cidadania com dignidade e de forma reflexiva, aplicamos uma dinâmica de envolvimento com o gênero em estudo. A turma foi dividida em quatro grupos para participar de uma mini gincana com perguntas sobre canções. De acordo com as preferências musicais que demonstraram no questionário de diagnóstico, selecionamos vinte e quatro canções, distribuídas em quatro assuntos e, na lousa, projetamos, em *Power Point*, a seguinte figura:

Quadro 4: Gincana para envolver o aluno com o gênero canção

Qual o cantor?	Qual a canção?	Continue a canção?	Qual o assunto da canção?
1	1	1	1
2	2	2	2
3	3	3	3
4	4	4	4
5	5	5	5
6	6	6	6

Fonte: Dados da pesquisa

Cada número correspondia a uma canção e valia dez pontos o acerto. O grupo escolhia o assunto e o número de forma aleatória, ouvia de trinta a sessenta segundos da música e respondia; caso não soubesse responder, passava a vez para o próximo grupo.

Essa dinâmica teve uma boa receptividade pelos alunos e criou um ambiente mais agradável para as próximas etapas. Além de inserir o gênero de forma lúdica, o último assunto da mini gincana – **qual o assunto da canção?** – fê-los perceber que, ao ouvir as canções, não atentavam para o conteúdo abordado e tinham dificuldade em dar a resposta certa, levando-os a passar a pergunta para o próximo grupo. Esse momento foi propício a fazer uma reflexão sobre a importância das atividades de

interpretação e compreensão que iríamos desenvolver com eles nos próximos módulos.

Nas duas penúltimas aulas da **Apresentação da situação comunicativa**, selecionamos seis canções de variados gêneros – forró tradicional e estilizado, sertanejo, *funk*, *rock pop* e MPB; ao ouvir as canções, intercalamo-las com questionamentos sobre a influência da música no nosso cotidiano, relevância na formação cultural individual e coletiva, função social, por que temos determinado gosto musical. O debate rendeu boas intervenções, e o grupo chegou a algumas conclusões, como o tipo de música da qual gostamos é um reflexo de nossa personalidade, da nossa evolução enquanto pessoa e membro da sociedade, assim como a música registra e revela um momento histórico de um povo. Alguns alunos abordaram também algumas influências negativas das canções, como o incentivo ao uso de bebidas alcoólicas, às drogas ilícitas, à violência, ao desrespeito às mulheres, uma vez que cantavam sem visão crítica do que estavam disseminando.

Finalizamos essas duas aulas com a leitura e reflexão do texto “Ariano Suassuna X Forró atual”, deste autor. O texto, em anexo, faz uma reflexão sobre as consequências de canções que “destrói o bom gosto e revela o primitivismo estético” de uma geração jovem. Durante a leitura, alguns alunos foram citando exemplos de músicas que corroboravam com a opinião defendida pelo autor e citando outros exemplos de degradação provocada por esse estilo musical.

A última aula dessa etapa foi ministrada pelo professor, filósofo, músico e palestrante Ronaldo Carlos com um seminário sobre a música – em anexo –, em que foram abordados, de forma prática e lúdica, os elementos e as propriedades do som, os componentes da música, a história da música na mitologia, nos povos antigos e na filosofia.

Figura 4: Seminário sobre música com o professor Ronaldo Carlos

Fonte: Acervo do professor pesquisador

Houve uma interação produtiva com muitos questionamentos e interesse de alguns alunos em buscar aula prática sobre música. Contribuiu para essa interação a presença de três alunos que já tinham conhecimentos teóricos e práticos com o violão e alguns instrumentos de percussão. Esses conhecimentos adquiridos nessa aula serão de suma importância nos momentos em que interpretaremos e compreenderemos as canções analisadas nesta intervenção, haja vista que a linguagem não verbal – melodia e ritmo – é uma das linguagens responsáveis pela formação do sentido presente no gênero em estudo.

No módulo de **Reconhecimento do gênero textual canção**, dividimos as tarefas em dois momentos, cada um com três aulas. No primeiro momento, intitulado de **entendendo o ritmo**, fizemos a audição e leitura da canção “Aos meus heróis” – composição e interpretação de Julinho Marassi e Gutemberg. Após discutirmos sobre o conteúdo da letra da canção, em anexo, sobre os artistas e sobre os trechos de suas obras citados na canção – muitos deles desconhecidos pelos alunos –, expomos em um *slide* a definição, a estrutura e as linguagens presentes no gênero textual canção. Em seguida, fizemos uma análise da canção “Aos meus heróis”, abordando o contexto de produção, conteúdo temático, construção composicional, marcas linguístico-enunciativa e a linguagem não verbal presente na canção.

Após a audição e estudo da canção, e como o texto dialoga com compositores da música popular brasileira e suas obras – trinta artistas ao todo –, cada aluno fez uma pesquisa biográfica, pontuando algumas de suas canções de sucesso. O objetivo desse estudo dirigido foi levar os discentes a conhecer um pouco os compositores e intérpretes que fizeram e fazem a história da música nacional. Além disso, o recorte das canções que foram trabalhadas na intervenção foi feito destes artistas pesquisados.

No segundo momento deste módulo, intitulado de **selecionando o ritmo**, começamos com uma roda de conversa para compartilhar o cômputo da pesquisa e, de forma sucinta, cada aluno expôs o que pesquisou. Nas duas aulas seguintes, ouvimos uma canção de cada compositor pesquisado e fizemos o recorte das canções para serem analisadas nos módulos seguintes.

Com as quatro canções selecionadas e distribuídas em grupo, entregamos-lhes um roteiro de pesquisa sobre o contexto de produção da canção em estudo (*ver no tópico 3.4*). Enfatizamos para os alunos a necessidade de coletar informações fidedignas, guiadas pelas perguntas do questionário, uma vez que os saberes enciclopédicos são essenciais para recuperar informações presentes nas entrelinhas das canções. Foram orientados também que o cômputo da pesquisa será organizado em forma de um texto informativo e distribuído na aula em que fosse estudada aquela canção.

O segundo módulo, intitulado **nas entrelinhas das canções**, foi composto por doze aulas, dividido em quatro momentos de três aulas. Nele fizemos as análises das quatro canções selecionadas, objetivando despertar reflexões para formar um leitor proficiente.

No primeiro momento (no ritmo de Caetano Veloso – *Alegria, alegria*), iniciamos com o grupo distribuindo um texto informativo sobre o contexto de produção e expondo um vídeo do *youtube*⁶ – MPB nos Tempos da Ditadura –, produzido pela TV Cultura, em que Caetano fala sobre a música *Alegria, alegria* no festival da Record, sua prisão na ditadura – nesse momento houve algumas falas revoltosas por alguns alunos, querendo entender por que se prendia por tão pouco. Quando Caetano discorre sobre o exílio e chora, houve uma empatia dos alunos com aquela dor expressa pelo

⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=P4BNAZmok6o>

compositor, e isso contribuiu muito para que a turma se envolvesse com as atividades de análise da canção, pois queriam ver se essa realidade aparecia na canção.

Essa dinâmica realizada pelos alunos visa elevar o grau de informatividade dos discentes para que, no momento em que realizem a análise da canção, sejam capazes de mobilizar tais conhecimentos a fim de produzir significado. Conforme postulado como um dos objetivos desta pesquisa – discutir e construir um repertório cultural consistente (conhecimento enciclopédico) para ampliar a compreensão de informações implícitas presentes no gênero textual canção –, essa atividade produziu efeitos positivos, pois os alunos construíam sentido para o texto, preenchendo as lacunas presentes na superfície textual, resgatando informações oriunda desta pesquisa.

Figura 5: A contextualização sociohistórica da canção feita pelos alunos



Fonte: Acervo do professor pesquisador

Nas duas aulas seguintes, foi distribuído o questionário de interpretação e compreensão da canção *Alegria, alegria* (em apêndice) e, em grupo, os alunos discutiam e respondiam as questões. Após essa primeira etapa da análise, o grupo que tinha feito a pesquisa e explanação do contexto de produção da canção, coordenava a discussão para correção e refacção das questões, caso houvesse

necessidade. Assim íamos ouvindo as respostas de cada grupo e o porquê delas, e, quando necessário, fazíamos as intervenções, explicando-as na lousa à luz dos conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e interacionais – ações interpretativas acionadas, simultaneamente, no processo da leitura e compreensão textual.

Figura 6: Alunos respondem e discutem as questões de interpretação e compreensão textual



Fonte: Acervo do professor pesquisador

Como, na audição das canções no módulo de reconhecimento do Gênero Textual Canção, enfatizamos a contribuição da melodia e do ritmo para a construção do sentido da temática abordada, um dos objetivos da intervenção - e) *identificar as várias linguagens não verbais no Gênero Textual Canção* - não houve dificuldade dos discentes em compreender a harmonia da linguagem verbal com a linguagem não verbal. Portanto para questões como “11- O ritmo, a melodia e a pronúncia dos versos na canção remetem a uma caminhada, introduzida e enfatizada pelo verso “caminhando contra o vento”. Ouvindo a canção, essa caminhada é perene, constante ou alterna entre lenta e rápida? Há pausas? Comente, se possível, evidenciando em que versos ocorrem”, “14- A melodia e o ritmo ajudam na compreensão que entendemos da letra uma vez que mexe com nossas emoções e mobiliza nossas ações. Relate que impressões você sente ao ouvir esta canção.”; não houve

discordância entre os alunos, e obtivemos respostas satisfatórias, como esta do item 11, do aluno JB do grupo 01 “*É continua, como uma caminhada dispreocupada e reforsado pelo verso ‘eu vou’, já o verso ‘por que não’ é dito num tom mais agressivo, revoltado, quase gritando.* Os demais discentes deram respostas similares, apenas com vocábulos e construções frásicas diferentes. Para o item 14, o grupo 04 deu a seguinte resposta: “*Dá uma vontade de ser livre, de se libertar das regras sociais, da ditadura do relógio.*” Além de dar uma resposta dentro do contexto da temática abordada pela canção, compreenderam a questão numa perspectiva mais ampla, ao conectar suas emoções, despertadas pela canção, às suas experiências atuais, uma vez que julgam estar subordinado à “*ditadura do relógio*”.

O grupo 04 também despertou a turma para uma relação – referente ao ritmo e à melodia – que não havia sido cobrado no questionário. Ao ouvirmos a canção para comprovar as respostas dadas às questões, o grupo comentou o conteúdo da quarta estrofe:

*“O Sol nas bancas de revista
Me enche de alegria e preguiça.
Quem lê tanta notícia?
Eu vou”
(Alegria, Alegria – Caetano Veloso)*

Relacionando-o a um ritmo mais lento, suave, bem preguiçoso; em consonância com os vocábulos “*preguiça*” e “*Sol*”, este último é que despertava a preguiça.

As questões que faziam referência a conhecimentos linguísticos, como reconhecer o tempo verbal e o seu sentido dentro do propósito comunicativo, causavam dificuldade em identificar o item correto e discordância entre os grupos, fazendo-se necessário, muitas vezes, uma intervenção mais ampla por parte do professor pesquisador.

09- *Quanto à presença de verbos na canção:*
 a) *Predominam verbos no passado, uma vez que a canção é antiga (1967).*
 b) *Os verbos no presente marcam os fatos que incomodavam o eu lírico apenas no momento em que escrevia.*
 c) *Há predominância de verbos no presente, evidenciando os acontecimentos do momento, do cotidiano e a “caminhada” do eu lírico como algo contínuo, ininterrupto.*
 d) *“fui” e “pensei” indicam fatos que ocorreram no passado e pelo contexto da canção o autor não os praticavam mais naquele momento.*

(Item do questionário de interpretação e compreensão aplicado à turma)

Questões como esta ilustram a dificuldade mencionada acima. Alguns alunos até identificaram o tempo verbal predominante na canção, mas não faziam uma relação adequada com a sua temática. Esse conteúdo foi retomado e exercitado em aulas não contempladas pelas oficinas.

Como a dificuldade maior era com questões em que o sentido não estava explícito na materialidade linguística, no questionário de interpretação e compreensão, exploramos mais alternativas em que as informações estavam implícitas, mas que estavam marcadas linguisticamente e podiam ser recuperadas. Também ampliamos, através de pesquisas e discussões, o conhecimento sobre o contexto sociocultural das canções estudadas, visando auxiliar o aluno a fazer inferências e desvendar informações que seriam compreendidas apenas por meio do conhecimento sociocultural do produtor, dialogando assim com a intenção comunicativa que partiu do enunciador e está sendo recuperada pelo coenunciador, o aluno.

Isso é um dos nossos objetivos nesta pesquisa interventiva - *c) reconhecer que a leitura é uma atividade baseada na interação autor-texto-leitor, daí a necessidade de ver com mais profundidade as pistas textuais, intertextuais e contextuais do discurso presente no texto -*, por isso o foco em situações que desenvolvam essas habilidades. Vejamos algumas questões que exploraram informações implícitas e como os alunos respondiam a elas:

01- Sobre o verso “Caminhando contra o vento”, no contexto de produção da canção, assim como inserido no tema abordado na letra, infere-se:

- a) Busca desmotivar os jovens a enfrentar os padrões da sociedade da época;*
- b) A palavra **vento** está empregado em sentido denotativo e pode ser entendido como normas, regras impostas pela sociedade;*
- c) Simboliza a liberdade de que todos usufruíam na época;*
- d) A busca pela liberdade em meio à repressão do período de Ditadura Militar.*

(Item do questionário de interpretação e compreensão aplicado à turma)

Os grupos não tiveram dificuldade em associar o verso “*Caminhando contra o vento*” ao período da repressão na Ditadura Militar e a falta de liberdade imposta, principalmente, aos jovens e artistas da época. Fizeram relação com as máximas populares “*indo contra a corrente*”, “*nadando contra a corrente*”, “*indo contra a maré*” para evidenciar a luta do eu lírico contra o regime militar e os padrões sociais vigentes. Apenas um grupo havia marcado o item *b*, mas foi logo esclarecido pelos demais que o erro da alternativa estava evidenciado pela palavra “*denotativo*”.

Os alunos que fizeram a pesquisa do contexto de produção relacionaram a canção *Alegria, alegria* ao movimento musical Tropicalismo, liderado por Caetano Veloso e evidenciaram que uma das bandeiras desse movimento era a valorização da cultura brasileira, misturando os mais variados ritmos do nosso vasto país. De posse dessa informação, a compreensão e discussão da questão abaixo foi além da descoberta do item correto, pois os discentes fizeram uma crítica à preferência por nós brasileiros pela cultura importada, como no idioma, nomeando comidas, estabelecimentos, produtos nossos com palavras de outras línguas.

04- Há uma crítica à cultura alienante importada pelo Brasil. Isso fica mais evidenciada em que versos?

- a) *“Por entre fotos e nomes
Sem livros e sem fuzil”*
- b) *“Em Cardinales bonitas”
“Bomba e Brigitte Bardot”.
“Eu tomo uma coca-cola”*
- c) *“Por entre fotos e nomes
Os olhos cheios de cores”*
- d) *“Sem fome, sem telefone,
No coração do Brasil”.*

(Item do questionário de interpretação e compreensão aplicado à turma)

Outra questão que evidenciou um nível de evolução dos alunos na construção do sentido foi o item 5. Aqui os alunos percebem a coerência entre dois versos - *“Eu tomo uma coca-cola/ Ela pensa em casamento”* -, aparentemente sem coesão, mas a semântica dos termos *“casamento”* e *“coca-cola”* opõem-se ao ser resgatados o histórico dos sentidos dessas palavras.

05- *“Eu tomo uma coca-cola / Ela pensa em casamento”, pode-se afirmar nesses versos que:*

- a) *Existe uma oposição entre o desejo pelo tradicional (casamento) e o novo, moderno, livre (coca-cola).*
- b) *Há uma harmonia de pensamentos entre o “Eu” e “Ela”*
- c) *Há uma relação de causa e consequência, pois a coca-cola faz lembrar festa, celebração, casamento.*
- d) *Os dois versos se somam, evidenciando o comportamento dos jovens da época.*

(Item do questionário de interpretação e compreensão aplicado à turma)

Não só resgataram esses sentidos como também perceberam a relação entre esses dois primeiros versos da sétima estrofe - *“Ela pensa em casamento / E eu nunca mais fui à escola”* - com os dois primeiros da sexta - *“Eu tomo uma coca-cola / Ela pensa em casamento”*. As palavras *“casamento”* e expressão *“nunca mais fui à escola”*

opõem-se, evidenciando compromisso sério, um futuro sólido com a palavra “casamento” e a ausência desse compromisso, desse futuro sólido em não ir à escola. Aqui se formou um paralelismo semântico entre os pares de versos, nas palavras dos alunos: “esses versos *dizem a mesma coisa*”.

Por eles já terem trazido, das pesquisas do contexto de produção, a informação do que poderia significar a palavra “Sol” na canção, elaboramos a questão abaixo para comprovar essa informação e evidenciar como as palavras se relacionam em torno de uma temática e de como os recursos linguísticos constroem o sentido, formando a tessitura textual. Essa questão corrobora um dos nossos objetivos da nossa pesquisa interventiva - *a) explorar os recursos linguísticos e interacionais presentes no gênero em estudo, responsáveis pela formação do sentido* -, portanto despertar no aluno a consciência de como construímos um texto é dar-lhe competência para desenvolver essa habilidade nas mais diversas relações com o mundo letrado.

*O Sol nas bancas de revista
Me enche de alegria e preguiça.
Quem lê tanta notícia?*

Eu vou

10- Na quarta estrofe, a palavra “Sol” remete a um jornal da época o qual estava em evidência. Realça isso o campo semântico das palavras que compõem essa estrofe. Qual das palavras abaixo não faz parte do campo semântico de Sol enquanto meio de comunicação?

- | | |
|---------------------|---------------------|
| <i>a) “bancas”</i> | <i>b) “revista”</i> |
| <i>c) “notícia”</i> | <i>d) “enche”</i> |

(Item do questionário de interpretação e compreensão aplicado à turma)

As demais canções trabalhadas nesta intervenção seguiram o mesmo percurso da descrita acima, isto é, criando situações que proporcionaram desenvolver, nos discentes, habilidades a fim de fomentar a formação de um leitor proficiente e crítico.

No terceiro módulo – **Socialização do gênero textual canção** –, intitulado de **Sintonizando o ritmo**, fomos visitar a Rádio Rural AM e FM de Caicó onde o radialista e poeta Djalma Mota fez uma palestra sobre os gêneros radiofônicos, mostrando como elaborá-los e como pô-los em prática.

Nessa visita, os alunos, além de aprenderem alguns gêneros radiofônicos de forma teórica e prática no ambiente real de produção, puderam conhecer a história da fundação dessa rádio, os arquivos dos programas que são gravados e armazenados, os equipamentos antigos, como vários tipos de rádios, vitrola e vinis ou *Long Play* (LP).

O momento mais emocionante para eles foi a entrada ao estúdio onde estava havendo um programa ao vivo, e eles puderam falar sobre o projeto de intervenção que estávamos fazendo, sobre problemas oriundos da interdição da escola em que estudavam, assim como cobrar das autoridades competentes a resolução deste problema. Atividade como essa eleva a estima dos discentes e os faz se sentirem cidadãos em exercício.

Figura 7: Alunos em visita à Rádio AM e FM



Fonte: acervo do professor pesquisador

Após a visita, cada grupo criou um quadro para ser levado ao ar na hora do intervalo sobre o compositor/intérprete e a canção estudada nas oficinas. Os alunos criaram uma vinheta e, em quinze minutos, falavam sobre dados biográficos, curiosidades, comentavam e passavam algumas canções para toda a escola. Esse foi o momento de socializar com a comunidade escolar o gênero estudado, compartilhando os conhecimentos adquiridos na pesquisa com os demais alunos da escola.

Figura 8: Alunos fazem programa de rádio na escola

Fonte: Acervo do professor pesquisador

Como, a pedido dos grupos, a rádio continuou funcionando após a pesquisa interventiva, criamos algumas regras para filtrar os conteúdos das canções que poderiam ir ao ar e outros quadros – recados, informes, dicas de filmes, de livros, comentários sobre futebol.

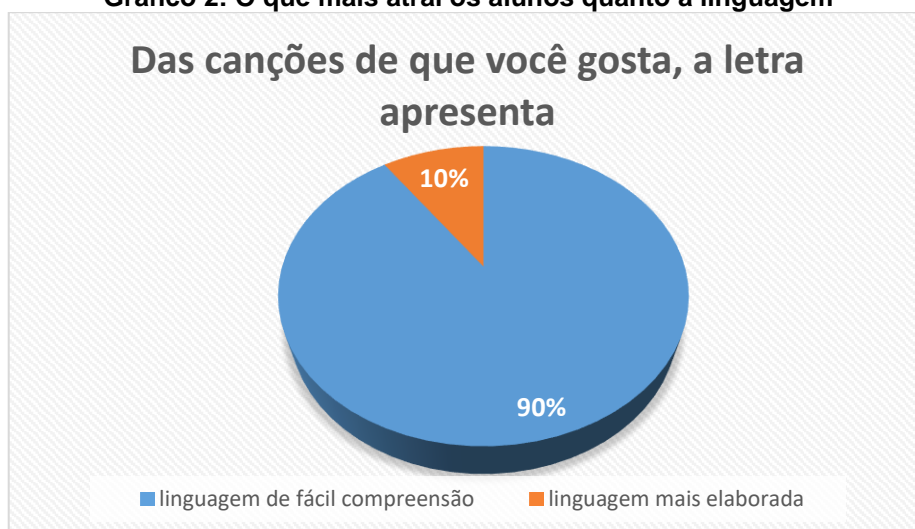
4.2 CANÇÃO EM DOIS TONS – DIAGNÓSTICO COMPARATIVO

Antes de iniciarmos a Sequência Didática adaptada de Dolz & Schneuwly (2004), aplicamos, no questionário de diagnóstico, algumas questões para sondar qual a familiaridade dos estudantes com o gênero textual canção, qual sua percepção sobre as funções sociocomunicativas deste gênero. Após a nossa intervenção, averiguamos, através de perguntas similares fechadas assim como questões mais abertas, o que os discentes assimilaram nas atividades desenvolvidas.

Os dois primeiros gráficos abaixo apresentam a preferência dos alunos pelos dois elementos que compõem o gênero canção – a linguagem não verbal e a verbal. E assim responderam trinta e um alunos:

Gráfico 1: O que mais os alunos gostam em uma canção

Fonte: Dados da pesquisa

Gráfico 2: O que mais atrai os alunos quanto à linguagem

Fonte: Dados da pesquisa

Os resultados se alinham e evidenciam o que já conhecíamos pelo nível de leitura e compreensão que são revelados nas estatísticas das avaliações do governo federal, como a Prova Brasil – baixo desempenho em extrair informações não explícitos na materialidade textual. O aluno gosta daquilo que não faz grandes exigências cognitivas para se assimilar. Vinte e três alunos, 74%, têm preferência pela linguagem não verbal – melodia e ritmo. Essa linguagem é mais sedutora, mexe diretamente com nossas emoções, logo é uma atração que não exige raciocínio, compreensão do que está sendo dito, é apenas sentida. Já quando perguntado sobre a preferência pela linguagem verbal presente nas canções de que mais gostam, vinte

e oito alunos, 90%, têm predileção por canções que apresentam linguagem de fácil compreensão.

Ao perguntarmos se buscavam entender a letra da canção que não compreendiam no momento da audição, vinte e dois alunos, 71%, alegaram não ter interesse em compreender e que se o ritmo for bom, gosta da música mesmo sem a entender.

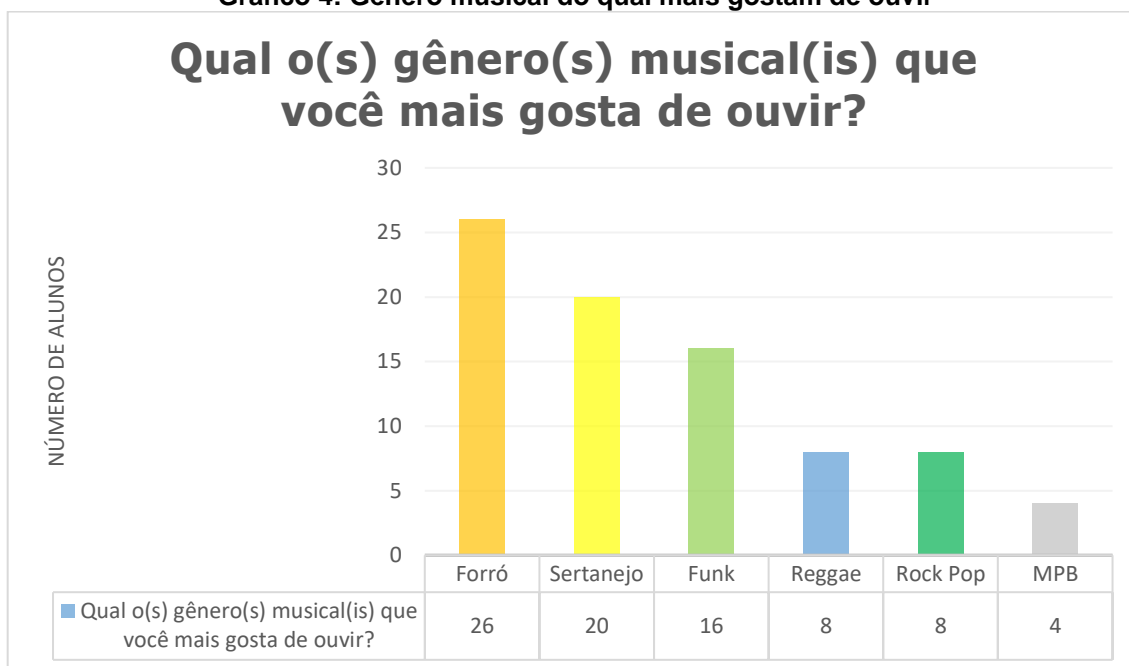
Gráfico 3: O aluno busca entender letra da canção que não compreende



Fonte: Dados da pesquisa

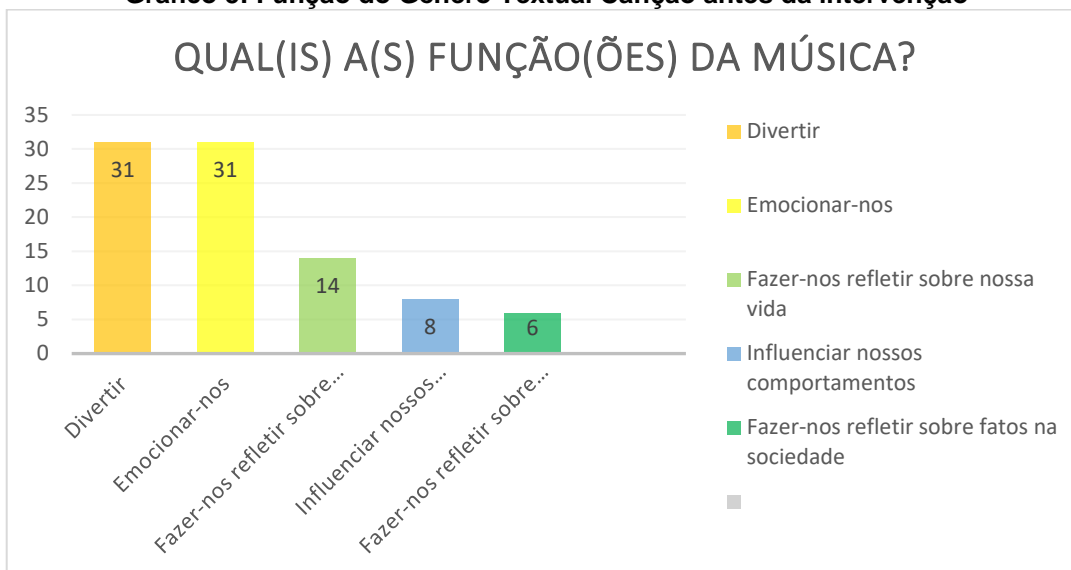
Ao responder sobre os gêneros musicais de que mais gostavam e quais as funções do gênero textual canção, percebemos uma coerência com as respostas dadas sobre a linguagem e sua predileção pelo ritmo em detrimento da letra mais elaborada. Os cantores e as canções citadas no questionário as quais os discentes mais apreciavam apresentavam uma mensagem de forma direta, numa linguagem denotativa, referencial que não impunham dificuldade à compreensão do interlocutor. Esses cantores e canções eram do gênero forró, sertaneja e o *funk* - respectivamente, vinte e seis, vinte e dezesseis o número de alunos que revelaram preferência por esses gêneros -, conforme o gráfico abaixo.

Gráfico 4: Gênero musical do qual mais gostam de ouvir



As temáticas predominantes nesses estilos e nas canções ouvidas pelos discentes tratam de relações afetivas - traição, dor, incentivo a uma vida boêmia, apologia ao consumo de álcool em função das relações amorosas não correspondidas. Essa constatação remete à compreensão que eles têm sobre a função comunicativa do Gênero Textual Canção, uma vez que o estilo de sua preferência aborda situações muito próximas de sua vivência. O próximo gráfico mostra que todos os alunos – trinta e um – atribuem à música a função de divertir, emocionar; enquanto menos da metade acham que sua função é fazer-nos refletir sobre nossa vida, e apenas oito relacionam com a influência em nosso comportamento e reflexão sobre fatos na sociedade.

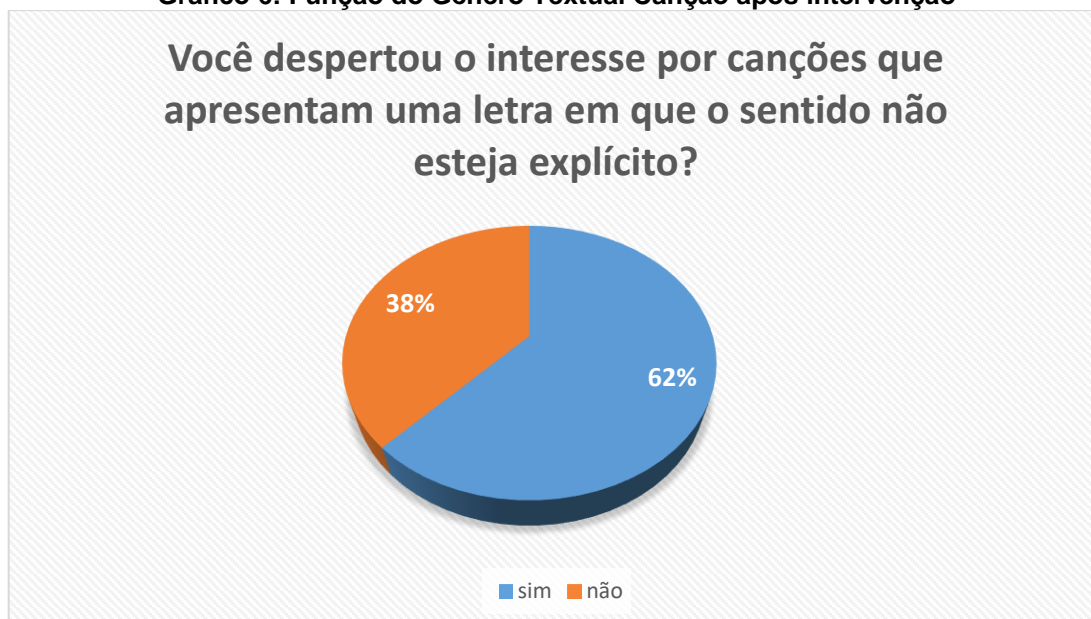
Gráfico 5: Função do Gênero Textual Canção antes da intervenção



Fonte: Dados da pesquisa

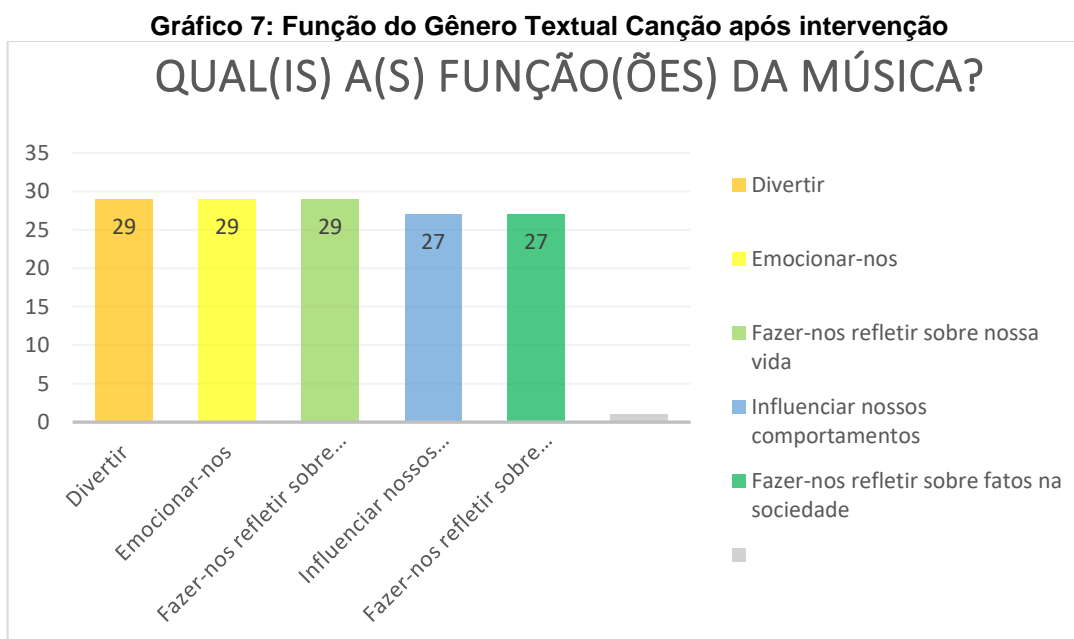
Os dois gráficos abaixo apresentam resultados após a aplicação da Sequência Didática, isto é, após mais de dois meses imersos nos trabalhos com o Gênero Textual Canção, visando formar um leitor proficiente, crítico, reflexivo. E quando perguntado se havia despertado o interesse por canções que apresentam uma letra em que o sentido não esteja explícito, dezoito dos vinte e nove presentes – 62% – afirmaram ficar curiosos e buscar descobrir o conteúdo abordado, alegando que descobriam mensagens muito bonitas. No primeiro momento, apenas nove alunos procuravam entender.

Gráfico 6: Função do Gênero Textual Canção após intervenção



Fonte: Dados da pesquisa

Por as canções estudadas terem um caráter de protesto político, social e cultural, os alunos conseguiram ampliar a função sócio-comunicativa da música. Além disso, houve grandes debates sobre essa temática, o que proporcionou aos participantes dessa intervenção terem uma visão holística da relação da canção com a cultura, o indivíduo, a política e a sociedade, e o resultado desse trabalho interventivo está expresso no gráfico abaixo:



Fonte: Dados da pesquisa

No primeiro momento, gráfico 5, era unânime a função do Gênero Textual Canção estar associada a uma expressão de sentimento, diversão; já bem menos da metade dos discentes associou-a a uma temática mais engajada. Já no gráfico 7, os dados demonstram que houve uma compreensão que ampliou essa função. Essa tomada de consciência do aluno tornou-o mais crítico, exigente e ciente de suas escolhas. Para termos uma evidência mais ampla do resultado da intervenção, no questionário após intervenção, pedimos que os alunos discorressem sobre o seguinte tema - **IMPORTÂNCIA DO GÊNERO CANÇÃO NA VIDA DAS PESSOAS** -, levando em consideração as discussões no período da aplicação da Sequência Didática. A seguir, mostram-se três dessas produções e sucintos comentários:

Figura 9: Reflexão sobre o gênero textual canção do R. C

01	A musica é de uma importancia na vida
02	cofidiana das pessoas de contribuir como
03	uma valvula de escape para o estresse, a raiva
04	e a tristeza
05	Nas décadas da ditadura, as pessoas
06	não podiam expressar o que sentiam diante
07	dessa ditadura, então os artistas criavam
08	musicas com letras que expressavam os
09	sentimentos das pessoas, dando um alívio mental
10	as pessoas que ainda acreditavam num país
11	livre
12	Já nas musicas de hoje em dia
13	as musicas não tem letras apenas palavras
14	vazias com Paulo ou alguma significando
15	não. Mas musicas ainda com pouco
17	significado ainda fazem parecer que todo
18	mundo existe nas musicas não apenas
19	objetos reais que podem usar e fazer
20	para
21	A musica também influencia o caráter
22	da pessoa tá da para saber a personalidade
23	da pessoa afian pela musica que ele ou ela
24	ouvir e a musica também serve para tratamento
25	o chamada musica terapia como diz a frase
26	" Há dois remédios que curam tudo a musica
27	o tempo e o amor "
28	

Fonte: Acervo do autor

Nesta primeira produção, o aluno R.C., inicialmente, afirma que a música funciona como uma "valvula de escape para o estresse, a raiva e a tristeza", atribuindo-lhe uma função de aliviar as dores, as desilusões que vivenciamos no dia

a dia - uma função terapêutica. Em seguida, desloca a influência da música do campo individual para o social – denúncia das injustiças diante da repressão na Ditadura Militar, o enfrentamento à censura, conscientizando a sociedade da realidade escondida pelo poder militar. Já, no terceiro parágrafo, faz uma crítica às músicas que ocupam a mídia de massa hoje, caracterizando-as vazias de conteúdo e que denigrem a imagem das mulheres, tratando-as como “objetos sexuais”. O texto é finalizado com o retorno de uma reflexão a respeito da influência da música sobre o indivíduo, ao afirmar que o caráter de uma pessoa pode ser moldado pela música que ouve, pois ela revela sua personalidade. Essa consciência do papel da música, tanto no plano particular quanto no social, mune o cidadão para que esteja atento ao estilo de música que ouve e o que ela pode trazer a ele assim como à sociedade.

Figura 10: Reflexão sobre o gênero textual canção do aluno L. C

	<i>A música no vida das pessoas</i>
01	
02	<i>A música sempre esteve presente na cultura da</i>
03	<i>humanidade. Ela vem sendo usada para expressar</i>
04	<i>sentimentos, dirigir a sociedade e facilitando a co-</i>
05	<i>ncientação e o desenvolvimento do raciocínio.</i>
06	<i>É preciso ressaltar que a música foi umas</i>
07	<i>das maiores fontes de protestos usados na Dita-</i>
08	<i>duara Militar já que eram proibidos de se expres-</i>
09	<i>sarem, usavam a música para isto, entre eles</i>
10	<i>estão cantores como: Paul Cezar, Caetano Veloso, Chi-</i>
11	<i>co Buarque e Rita Lee. Eles escrevia suas músicas</i>
12	<i>e através da mensagem subliminar conseguiam</i>
13	<i>dizer o que estava acontecendo na época.</i>
14	<i>Podemos observar que as músicas estão em</i>
15	<i>cada parte do nosso vida e ela nos influencia</i>
17	<i>muito pelo ritmo, podendo ser lenta ou acelerada</i>
18	<i>até mesmo com a letra pequena e com repetições</i>
19	<i>de palavras, mas se estiver um ritmo bom para</i>
	<i>dancas, a sociedade nem presta atenção.</i>

20	<p>Portanto, a música é essencial para os huma- nos, já que ela influencia na vida e na formação da identidade. É toda a emoção que é causada por ela, se deve ao que ela relaciona e ocasiona na pes- quisa do homem direcionando o comportamento dentro da sociedade.</p>
21	
22	
23	
24	
25	
26	

Fonte: Acervo do autor

As opiniões presentes no texto acima não se distanciam muito das do texto anterior, o que revela a eficácia das discussões e debates ocorridos na intervenção, assim como corrobora os dados do gráfico 6 e 7. Aqui o aluno cita o papel da música no plano social e individual, mencionando autores das canções como Raul Seixas, Caetano Veloso, Chico Buarque e Rita Lee, expoentes da nossa Música Popular Brasileira. Caracteriza também a linguagem “*subliminar*”, figurada, para protestar sobre o que acontecia no período da repressão militar.

Como a música está presente no nosso cotidiano e nos influencia demasiadamente, o aluno chama a atenção para o perigo de sermos envolvido pelo ritmo e não prestarmos atenção na letra, uma vez que ela “*direciona o comportamento dentro da sociedade*”. Outro fator importante neste texto foi a consciência de que a música revela nossa identidade, uma vez que ela “*influencia na vida e na formação de nossa identidade*”.

Figura 11: Reflexão sobre o Gênero Textual Canção do aluno J. F

	<p>A música influencia cada vez mais a vida das pessoas. Com uma melodia envolvente é fácil botar qualquer palavra na boca das pessoas, principalmente os jovens.</p> <p>hoje em dia as músicas estão cada vez mais vulgares, só encontram a usar drogas, beber e a fazer sexo, com uma melodia boa de dançar</p>
01	
02	
03	
04	
05	
06	
07	
08	

08	com uma melodia boa de dançar
09	os jovens cantam e dançam sem
10	ao menos perceber que estão ofenden-
11	do a se-mesmos.
12	Antigamente as letras incentiva-
13	vam as pessoas a lutarem pelos
14	seus direitos e não se calarem
15	e isso ajudou muito a evoluir
17	o nosso país. Mas infelizmente
18	nos dias de hoje a situação me-
19	lhou, não poucas as pessoas que
20	veem alguma coisa que as faça
21	mudar suas atitudes para melhor.
22	Onde vai parar nosso país se
23	nós não nos com mentes poderosas
24	não começarem a refletir sobre
25	suas ações?
26	

Fonte: Acervo do autor

O aluno J.F revela que os jovens estão mais suscetíveis a reproduzir o conteúdo das canções, seduzidos pela linguagem não verbal – a melodia. Ele faz esse alerta, principalmente, pelas músicas atuais que “*encentivam a usar drogas, beber, e fazer sexo*”, manipulando através de um ritmo tão envolvente que os jovens não percebem “*que estão ofendendo a se mesmos*”.

Como as canções analisadas na intervenção abordavam conteúdos de luta por direito, de reivindicação, o aluno menciona-as por elas pertencerem às décadas de 1960, 1970 e 1980, afirmando que ajudaram “*muito a evoluir nosso país*”.

Os demais textos apresentavam abordagens similares, o que nos revela uma consciência bem fundamentada sobre a função do Gênero Textual Canção e de como devemos interagir com ele para o aproveitarmos positivamente.

5 CONSIDERAÇÕES

Diante das dificuldades de os discentes fazerem uma leitura proficiente, do pouco interesse pelo ato de ler, assim como de uma prática pedagógica que tem mostrado pouco resultado nas salas de aula, o presente trabalho interventivo buscou alternativas para minimizar as dificuldades de interpretação e compreensão de texto em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental II de uma escola da rede pública estadual na cidade de Caicó.

Ciente de que a formação de um leitor se faz a partir do momento em que o aluno mostra interesse pelo assunto, cabe ao professor mostrar aos discentes o prazer pela leitura. Para isso, usamos um gênero textual que vai ao encontro da sua realidade e pelo qual já há um interesse, um prazer em lê-lo – a canção. O desenvolvimento da intervenção com esse gênero possibilitou perceber sua eficácia na formação de um leitor proficiente, reflexivo e crítico, ao explorar tanto o sentido presente nas entrelinhas como as estratégias para envolver o aluno nessa empreitada: a audição lúdica e reflexiva, a pesquisa de contexto de produção, entre outras.

Assim, visando a uma prática diferente daquela usada ineficazmente em sala de aula, buscamos o entendimento de língua, de linguagem e de leitura numa perspectiva interacionista, em que os atores envolvidos no processo são vistos como construtores sociais. Aqui o texto passa a ser o lugar da interação, é a partir dele que são construídos os sentidos por seus atores: autor e leitor, usando conhecimentos compartilhados – linguísticos, enciclopédicos (de mundo) e interacionais. Compreendida essa concepção pelo professor, e transmitida ao aluno que o ato de ler não é uma ação individual e isolada, as atividades desenvolvidas ganharam uma dimensão, que, em alguns momentos, extrapolou as expectativas dos participantes da pesquisa.

Os alunos, de um modo geral, demonstraram interesse em participar da pesquisa, desde o princípio, na apresentação dos trabalhos a serem desenvolvidos. Essa participação logrou resultados positivos, uma vez que percebemos uma compreensão bem mais ampla do gênero em estudo, como sua função sociocomunicativa, compreensão de informações implícitas, através da pesquisa do contexto de produção, a intenção comunicativa, a partir das escolhas vocabulares, entre outras.

A escolha do gênero para trabalhar o desenvolvimento da leitura ajudou essa integração dos participantes no estudo, uma vez que a canção faz parte do dia a dia do ser humano, nas mais diversas esferas em que ele circula. Portanto o trabalho com o Gênero Textual Canção, como ferramenta para desenvolver habilidades de leitura foi essencial em sala de aula. Esse gênero agrega, em sua materialidade, inúmeros recursos capazes de potencializar a formação de um leitor proficiente. Ele apresenta uma linguagem híbrida – verbal e não verbal –, proporcionando o multiletramento; uma linguagem literária – inserção no letramento literário e o trabalho do sentido com implícitos –; desperta emoções – cativando e seduzindo o aluno para uma leitura reflexiva –; leva-os a pensamentos críticos e torna-os mais sensíveis ao mundo que o cerca.

Essas características do Gênero Textual Canção de fato fizeram a diferença na intervenção e na obtenção dos objetivos almejados, uma vez que os alunos mostraram uma evolução na proficiência leitora, tanto em questões de múltiplas escolhas quanto nas discursivas. Nestas últimas, demonstraram visão crítica do tipo da música que se dissemina atualmente na sociedade e a relação das canções que ouvimos com a formação de nossa identidade, nossa personalidade.

Uma novidade não só para os alunos como também para o professor pesquisador desta intervenção foi conhecer o Gênero Textual Canção em suas peculiaridades e de como deve ser analisado em sala de aula, uma vez que, nos livros didáticos e nas práticas realizadas antes desta intervenção, explorávamos apenas a linguagem verbal. Isto é, os discentes não interpretavam e compreendiam as canções em sala de aula da mesma forma como ocorria o contato com esse gênero nas práticas sociais. Uma das linguagens muito importante na formação do sentido – melodia, ritmo – não era analisada, não era trabalhada com o aluno, logo o discente não estava munido para perceber a influência que recebia, tanto positiva quanto negativa, dessa linguagem.

Existe uma gama de estudos voltados, já há algum tempo, para o desenvolvimento da leitura proficiente, que insere os alunos de forma participativa e efetiva nos mais diversos âmbitos sociais; no entanto sua prática em sala de aula ainda não chegou à grande maioria das escolas públicas. Portanto, além de escolas sucateadas e pouco atrativas aos alunos, não há políticas públicas voltadas à formação continuada do docente para que se empodere a criar estratégias que envolvam os discentes com novas estratégias de leitura.

Mesmo com um aporte teórico bem definido em relação à prática pedagógica – sequência didática –, à concepção de língua, linguagem, texto e leitura; encontramos dificuldade em pôr em prática as atividades planejadas. Tais dificuldades não são vindas do aluno, apesar de trazer um histórico de desinteressado, seduzido por recursos tecnológicos, com famílias desestruturadas e, muitas vezes, enfrentando situação financeira que dificulta a aprendizagem; mas das condições do ambiente de trabalho. Nossa escola, não diferente de muitas outras, enfrentou problemas estruturais que punham em risco a integridade física de toda comunidade escolar. Ela foi interdita e passamos mais de um mês à procura de outro espaço adequado ao funcionamento, e, quando encontramos, não era tão adequado assim, mas nos vimos sujeitos a aceitar para que aos discentes não fosse negado o direito à educação mesmo que precária.

Como o tempo foi limitado para realizar essa intervenção, e desenvolver as habilidades de leitura é um trabalho contínuo - quanto mais se aprende mais se percebe que tem a aprender, tanto para o discente quanto para o docente; faz-se sempre necessário que se implementem mais práticas e mais estudos com o Gênero Textual Canção – recorte por estilos musicais, por temática afins, ou comparativas, poemas que foram musicados, enfim, há muito que se explorar num gênero que mostrou tão aprazível aos envolvidos nessa pesquisa. Também poder-se-ia fazer um caderno pedagógico com as canções estudadas e outras, seguindo o mesmo ritual de compreensão e interpretação, para que professores tenham acesso a ele e possam levar essa prática às suas salas de aula.

Assim, convém-nos ratificar a valiosa contribuição que este trabalho proporcionou, através do Mestrado Profissional em Letras, a este docente-pesquisador e aos alunos envolvidos na pesquisa interventiva, com relação ao ensino de Língua Portuguesa e, especificamente, às práticas de leitura. O enriquecimento teórico-prático adquirido apontou e continuará indicando novos caminhos, uma vez que foram dadas as bases científicas para se fazer um ensino aprendizagem reflexivo, buscando, na literatura – que se atualiza constantemente – respostas para dificuldades detectadas no ambiente escolar. Logo, habilidade, interação e trabalho são exigidos na prática pedagógica, constantemente, por professores e alunos quando buscamos alternativas que promovam a leitura e compreensão eficazes.

REFERÊNCIAS

AMOP – Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. Departamento de Educação. **Sequência Didática: uma proposta para o ensino da língua portuguesa nas séries iniciais**. [Org. COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição]. Caderno Pedagógico 2. Cascavel: ASSOESTE, 2007.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontros & interação**. 8 ed. São Paulo: Parábola Editora, 2009.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BODGAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto, LDA, 1994. (Coleção Ciências da Educação).

BRASIL, Secretaria da Educação Básica. **Matrizes de Referência, Temas, Tópicos e Descritores**. Ensino Fundamental. PDE / Prova Brasil. Brasília: MEC / SEB / INEP, 2009.

_____. Ministério da Educação. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **SAEB/Prova Brasil 2015 – Resultado setembro de 2016** Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2016/09/inep-apresenta-resultados-da-prova-brasil-2015>. Acesso em: 28 mar 2017

_____. Ministério da Educação – MEC. **Resultado do Pisa 2015**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/33571>. Acesso em: 29 mar 2017.

CANDIDO, Antonio. **Direitos Humanos e literatura**. In: A.C.R. Fester (Org.) Direitos humanos E... Cjp / Ed. Brasiliense, 1989.

COSTA, N. B., **As letras e a letra: o gênero canção na mídia literária**. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais & Ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 117-132.

_____. **Canção popular e ensino da língua materna: o gênero canção nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa**. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão. 1(1) p.9-36, 2003.

COSTA-HÜBES, T. da C. **Reflexões teórico-metodológicas para o trabalho com os gêneros textuais nas aulas de língua portuguesa.** In.: **Anais do V SIGET – Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais: o ensino em foco.** Caxias do Sul, agosto/2009 (CDROM).

DOLZ, Joaquim & SCHNEUWLY, Bernard, NOVERRAZ, Michèle. **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita** – sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: **Gêneros orais e escritos na escola / Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro.** Campinas, SP: Mercado de letras, 2004.

FERRI, René. **Bob Dylan, Menestrel criador de novas expressões poéticas.** Conhecimento Prático - Literatura, Editora Escala, São Paulo, Ed. 69, p. 18-27, 2016

GADA, Ana Lúcia. **A letra de música no livro didático de língua portuguesa.** Máthesis, Jandaia do Sul, v. 5, n. 1, p. 43-64, 2004.

GRESSLER, L. A. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios.** São Paulo: Loyola, 2003. p. 145-181.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura.** 15. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

KLEIMAN. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola.** In: KLEIMAN, Ângela. (Org.). **Os significados do letramento.** São Paulo: Mercado das Letras, 1995, p.15-61.

KOCH, Ingedore Villaça. **As tramas do texto.** 2 ed. São Paaulo; Contexto, 2014

KOCK, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender: os sentidos do texto.** 3. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

LEFFA, Wilson J. **Aspectos de leitura: uma perspectiva psicolinguística.** Porto Alegre: Sagra Luzzato, 1996.

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MAIA, L. E. **Quereres de Caetano Veloso: da canção à Canção**. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Letras - Instituto de Letras, UFRGS. Porto Alegre. 2007.

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

MOREIRA, H; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MOTTA-ROTT, D; HENDGES, G. R. **Produção textual na universidade**. São Paulo, Parábola, 2010. p. 51-63.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Multiletramentos na escola**. (Orgs. Roxane Helena Rodrigues ROJO & Eduardo Moura. São Paulo: Parábola, 2012.

_____. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009

SEABRA, G. **Pesquisa científica: o método em questão**. 2. ed. João Pessoa: UFPB, 2009. p. 49-53.

SERRANO, F. P. **Pesquisar no labirinto: a tese, um desafio possível**. São Paulo: Parábola, 2011. p. 9-37

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed.; 3 reimp. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Trad. Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998

SWIDERSKI, R. M. S.; COSTA-HÜBES, T. C. **Pesquisa-ação voltada a práticas de leitura: uma proposta de trabalho com gêneros textuais sob a metodologia da sequência didática**. In: **Anais da XI Jornada de Estudos Linguísticos e Literários**. 2008, Marechal Cândido Rondon, 2008 (no prelo).

TATIT, Luiz. **A semiótica da canção: melodia e letra**. 3 ed. São Paulo: Editora Escuta, 2007.

_____ Canção: eficácia e encanto. 2 ed. São Paulo: Atual, 1987.
THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ZIMMEMANN, Nilsa. **A música através dos tempos**. São Paulo: Paulinas, 1996.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ DEPARTAMENTO DE LETRAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS CURRAIS NOVOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa “**NAS ENTRELINHAS DO GÊNERO CANÇÃO: Estratégias para a formação de um leitor proficiente**” tem como objetivo norteador contribuir na formação de um leitor proficiente e crítico em alunos do 9º ano “A” do Ensino Fundamental, através de atividades de leitura e compreensão dos elementos formadores de sentido presentes nesse gênero. Os sujeitos participantes, para diagnósticos da proficiência leitora, responderão a um teste inicial, através dos Tópicos e seus Descritores (Matriz de Referência de Língua Portuguesa), o qual avaliará as habilidades de leitura e interpretação de textos, para que, a partir desses dados, possa-se fazer uma intervenção mais eficaz.

Usando como aporte metodológico o paradigma da pesquisa qualitativa, este trabalho se desenvolverá em etapas, incluindo observação participante e aportes da Pesquisa-ação. Assim, os discentes participarão de momentos de audição de música, análise das letras, pesquisa, roda de conversa, exposição de trabalhos – sempre buscando o desenvolvimento das habilidades leitoras.

Além das atividades registradas dos participantes – alunos e professor -, também haverá registro fotográfico como parte da documentação gerada na pesquisa. Essa atividade não trará prejuízo na qualidade e condição de vida do trabalho dos participantes, assim como não revelará a identidade nem desempenho particularizado e individualizado. Ressaltamos também que todas as ações desenvolvidas serão

esclarecidas antes de serem executadas e que o participante poderá, a qualquer momento, retirar o consentimento a qualquer momento.

Caicó-RN, 25 de abril de 2017.

Assinatura do responsável pelo aluno (a)

Assinatura do pesquisador

Responsável pela pesquisa: Fábio Dias da Silva

Fone: (84) 99636-6665

E-mail: fabiotha@hotmail.com

Pesquisa: NAS ENTRELINHAS DO GÊNERO CANÇÃO: *Estratégias para a formação de um leitor proficiente.*

Eu, _____ responsável pelo(a) menor _____, autorizo a participação deste(a) na pesquisa "**NAS ENTRELINHAS DO GÊNERO CANÇÃO: Estratégias para a formação de um leitor proficiente**", de forma livre e esclarecida.

Caicó-RN, 25 de abril de 2017.

Assinatura do responsável pelo aluno (a)

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE B – Diagnóstico



DIAGNÓSTICO

Profletr@s
mestrado profissional

Cognome: _____ idade: _____ turma: 9 Ano A

e-mail: _____

01- Qual o grau de instrução de seus pais:

- () Sem estudo formal
- () Fundamental incompleto
- () Fundamental completo
- () Ensino Médio completo
- () Ensino Médio Incompleto
- () Ensino superior incompleto
- () Ensino superior completo
- () Pós-graduação

02- A disciplina de Língua Portuguesa contribui para sua formação em compreender e se comunicar melhor

- () Muito relevante
- () Relevante
- () Pouco relevante
- () Irrelevante

03- Nas séries anteriores que você cursou, havia mais aulas de

- () Leitura
- () Produção textual
- () Regras Gramaticais

04- Como deveria ser as aulas de Língua Portuguesa?

05- Você se considera um leitor?

() sim () não () às vezes

06- Se sua resposta foi sim, quais livros você leu no ano passado?

07- Se sua resposta foi não, por quê?

08- Quem o incentiva a ler?

() escola () família () amigos () ninguém() outro

09- Se alguém o incentiva a ler, como ocorre esse incentivo?

10- A leitura é importante para vida na sociedade? Por quê?

11- Você tem dificuldade em entender o que lê na escola?

12- Qual(ais) o(s) gênero(s) musical(is) que você mais gosta de ouvir? (enumere em ordem de preferência de 1 a 4)

() Forró

- () MPB
- () Rock Pop
- () Sertanejo
- () Funk
- () Reggae
- () outro _____

13- Que cantores você mais gosta de ouvir?

14- Cite algumas canções que você gosta de ouvir?

15- O que mais faz você gostar de uma canção?

- () a letra
- () o rimo, melodia

16- Das canções de que você gosta, a letra apresenta

- () linguagem de fácil compreensão
- () linguagem mais elaborada

17- Você busca entender a letra da música que não compreende no momento em que ouve?

18- Qual(is) a(s) função(ões) da música?

- () Divertir;
- () Emocionar-nos
- () Fazer-nos refletir sobre fatos na sociedade;
- () Fazer-nos refletir sobre nossa vida;
- () Influenciar nossos comportamentos;

19- Você acha que um tipo de música que se escuta pode tornar uma pessoa mais sensível ou menos ao próximo?

20- Você acha que seu gosto musical foi influenciado ou é natural de sua pessoa?

Obrigado pela colaboração!

APÊNDICE C – Alegria, Alegria – Caetano Veloso

Contexto de produção

A música *Alegria, Alegria*, de autoria de Caetano Veloso, sobre liberdade, é um dos marcos iniciais do movimento tropicalista da década de 1960. Datada de 1967, *Alegria, Alegria*, a canção modernista foi apresentada no Festival da Record em disputa pelo “Berimbau de Ouro”.

Embora seja intitulada de *Alegria, Alegria*, sua letra nada tem de alegria, apenas reflete a repressão do período militar no Brasil, ou melhor, os “anos de chumbo”. De tão potente, a música de Caetano Veloso está incorporada na mente e na história do povo brasileiro, pois a marcha leve e alegre, com letra caleidoscópica e libertária, tem força nas palavras que a compõem.

Em sua estrutura textual, *Alegria, Alegria* é simples, principalmente se comparada a outras de Caetano Veloso, utiliza basicamente elementos do Modernismo Brasileiro, da contra-cultura, da ironia, rebeldia, anarquismo e humor ou terror anárquico. Para salientar que a cultura importada era alienante, Caetano usa palavras como Brigitte Bardot, Cardinales (Claudia Cardinale) e Coca-Cola (maior símbolo do império norte-americano que financiava os exércitos em toda a América Latina).

Pelo fato de ser uma canção escrita no período tropicalista, *Alegria, Alegria* tem, nas entrelinhas, uma crítica à esquerda intelectualizada, a negação a qualquer forma de censura, uma denúncia da sedução dos meios de comunicação de massa e um retrato direto da realidade urbana e industrial.

O substantivo **sol** aparece diversas vezes ao longo da canção. Esse “sol” de *Alegria, alegria* remete tanto ao sol “estrela” quanto ao primeiro jornal alternativo brasileiro, que teve grande público na década de 1960 por tratar de conteúdos como política, educação e cultura por meio de sátiras e ironias.

Interpretação e compreensão

01- Sobre o verso “Caminhando contra o vento”, no contexto de produção da canção, assim como inserido no tema abordado na letra, infere-se:

a) Busca desmotivar os jovens a enfrentar os padrões da sociedade da época;

- b) A palavra **vento** está empregado em sentido denotativo e pode ser entendido como normas, regras impostas pela sociedade;
- c) Simboliza a liberdade de que todos usufruíam na época;
- d) A busca pela liberdade em meio à repressão do período de Ditadura Militar.

02- A canção traz como tema central:

- a) Os artistas do cinema da época como as atrizes Claudia Cardinale e Brigitte Bardot.
- b) Situações banais do cotidiano veiculadas pelos meios de comunicação assim como a situação política do Regime Militar.
- c) A influência da cultura americana no Brasil.
- d) A discordância entre os desejos de um jovem e uma jovem evidenciada pelas pessoas “eu” e “ela”.

03- Retire um verso o qual revela que o eu lírico quer viver livre daquilo que é julgado como fundamental.

04- Há uma crítica à cultura alienante importada pelo Brasil. Isso fica mais evidenciada em que versos?

- a) “Por entre fotos e nomes
Sem livros e sem fuzil”
- b) “Em Cardinales bonitas” / “Bomba e Brigitte Bardot.” “Eu tomo uma coca-cola”
- c) “Por entre fotos e nomes
Os olhos cheios de cores”
- d) “Sem fome, sem telefone,
No coração do Brasil.”

05- “Eu tomo uma coca-cola/ Ela pensa em casamento”, pode-se afirmar nesses versos que:

- a) Existe uma oposição entre o desejo pelo tradicional(casamento) e o novo, moderno, livre(coca-cola).
- b) Há uma harmonia de pensamentos entre o “Eu” e “Ela”
- c) Há uma relação de causa e consequência, pois a coca-cola faz lembrar festa, celebração, casamento.
- d) Os dois versos se somam, evidenciando o comportamento dos jovens da época.

06- Com que intensão o eu lírico usa o verso “ Eu vou” no fim da maioria das estrofes?

07- Sobre a palavra em negrito inserido nesta estrofe é possível inferir:

Eu tomo uma coca-cola

Ela pensa em casamento

Uma canção me **consola**

Eu vou.

- a) que o casamento era almejado por ambos, era um alívio para a vida difícil da qual buscava fugir.
- b) que o casamento é algo ruim para o eu lírico.
- c) que ao lado da palavra “canção” significa emocionar-se.
- d) que o “Eu” e o “Ela” presentes na estrofe pensam diferente, mas a “canção” os uni, os conforta, os “consola”.

08- “Ela nem sabe **até** pensei

Em cantar na televisão

O sol é tão bonito”

- a) A palavra “**até**” é apenas de enfeite para a frase, não acarretando nenhuma mudança de sentido à frase.
- b) Ao se retirar a palavra “**até**” fica sem sentido a frase.
- c) “**até**” equivale à inclusive, referindo-se ao verbo “sabe”, conforme enfatizado na canção.
- d) “**até**” apresenta sentido de somente, apenas e refere-se ao verbo “pensei”

09- Quanto à presença de verbos na canção:

- a) Predominam verbos no passado, uma vez que a canção é antiga(1967).
- b) Os verbos no presente marcam os fatos que incomodavam o eu lírico apenas no momento em que escrevia.
- c) Há predominância de verbos no presente, evidenciando os acontecimentos do momento, do cotidiano e a “caminhada” do eu lírico como algo contínuo, ininterrupto.
- d) “fui” e “pensei” indicam fatos que ocorreram no passado e pelo contexto da canção o autor não os praticavam mais naquele momento.

10- Na quarta estrofe, a palavra “Sol” remete a um jornal da época o qual estava em evidência. Realça isso o campo semântico das palavras que compõem essa estrofe. Qual das palavras abaixo não faz parte do campo semântico de Sol enquanto meio de comunicação?

- a) “bancas”
- b) “revista”
- c) “notícia”
- d) “enche”

11- O ritmo, a melodia e a pronúncia dos versos na canção remetem a uma caminhada, introduzida e enfatizada pelo verso “caminhando contra o vento”. Ouvindo a canção, essa caminhada é perene, constante ou alterna entre lenta e rápida? Há pausas? Comente, se possível, evidenciando em que versos ocorrem.

12- É percebido alguma diferença entre o ritmo das três primeiras estrofes e a quarta?

13- Que relação há entre o conteúdo da quarta estrofe o seu ritmo?

14- A melodia e o ritmo ajudam na compreensão que entendemos da letra uma vez que mexe com nossas emoções e mobiliza nossas ações. Relate que impressões você sente ao ouvir esta canção.

15- Em uma das estrofes, o eu-lírico remete quase diretamente à Ditadura Militar. Em qual estrofe isso acontece? Como?

APÊNDICE D – Pra Não Dizer Que Não Falei Das Flores Geraldo Vandré

Contexto de produção

"Pra não dizer que não falei das flores" (também conhecida como "Caminhando") é uma canção escrita e interpretada pelo paraibano Geraldo Vandré. Ficou em segundo lugar no Festival Internacional da Canção de 1968. Teve sua execução proibida durante anos, após tornar-se um hino de resistência do movimento civil e estudantil que fazia oposição à ditadura militar brasileira, e ser censurada. A canção ficou em vigésimo oitavo lugar na lista das 100 Maiores Músicas Brasileiras de todos os tempos pela revista Rolling Stone Brasil.

A classificação da música em segundo lugar, sendo a favorita disparada do público, rendeu episódios de fúria popular contra os jurados, xingados e com seus carros danificados à saída do evento. A atriz Bibi Ferreira, uma das juradas que tiveram seu carro atacado, deu a maior nota da noite à canção e saiu do estádio do Maracanãzinho decepcionada com o resultado. Ziraldo, por exemplo, outro dos jurados, deu nota 10 para "Caminhando" e 5 para as outras músicas, inclusive a vencedora. Apenas em 1991, Walter Clark, diretor-geral da Rede Globo de Televisão na época, a organizadora e transmissora do festival, revelou em sua autobiografia que a direção da emissora recebeu ordens do comando do I Exército para que nem "Caminhando" nem "América, América", de César Roldão Vieira, extremamente críticas ao governo, vencessem o festival

https://pt.wikipedia.org/wiki/Pra_n%C3%A3o_Dizer_que_n%C3%A3o_Falei_das_Flores (acesso em 10 de junho de 2017)

Interpretação e compreensão

01- O primeiro verso do texto dá ideia de ações no sentido do dicionário (denotativo), mas, dentro do texto, assume outro sentido que podemos resumir em:

a) tomar atitude

- b) ir para as ruas festejar
- c) trabalhar feliz
- d) esquecer o ruim da vida

02- A igualdade que a primeira estrofe prega tem a ver com:

- a) a pobreza da qual somos frutos
- b) por sermos todos brasileiros
- c) a acessibilidade a direitos como cidadãos
- d) por sermos todos humanos
- e) somos diferentes e isso não será mudado

03- A que verso da primeira estrofe o refrão faz alusão?

- a) “Caminhando e cantando
e seguindo a canção”
- b) “Somos todos iguais”
- c) “Nas escolas, nas ruas,
campos, construções”
- d) “braços dados ou não”

04- Em que estrofe é denunciada a situação da zona rural?

- a) primeira estrofe
- b) segunda estrofe
- c) terceira estrofe
- d) quinta estrofe

05- O que seriam os “cordões” que marcham pelas ruas?

- a) blocos carnavalescos
- b) procissões religiosas
- c) desfile cívico
- d) movimentos de protestos
- e) comícios partidários

06- Como poderíamos caracterizar, dentro do texto, a forma como os “cordões” agem nas ruas, conforme os versos “Ainda fazem da flor / seu mais forte refrão / E acreditam nas flores / vencendo o canhão”, com uma palavra?

- a) agressiva
- b) alienada
- c) satisfeita
- d) calada
- e) pacífica

07- O texto, junto a sua melodia, já que se trata da letra de uma música, tornou-se o hino contra a Ditadura Militar brasileira. Há uma estrofe que se refere claramente a esse período de nossa história. Nela, como são mostrados os soldados?

- a) seres alienados que não sabem por que estão reprimindo
- b) seres conscientes e satisfeitos do que estão fazendo contra os brasileiros
- c) seres conscientes, mas revoltados por terem que reprimir o povo
- d) seres alienados e insatisfeitos pelo que estão fazendo
- e) seres alienados e satisfeitos pelo que estão fazendo

09 – Por que o eu lírico afirma que os soldados vivem sem razões?

10- Em um momento, o texto critica os soldados, em outro, o eu-lírico se inclui e chama todos de soldados. Qual a diferença do sentido da palavra “soldados” nas duas estrofes em que aparece?

11- Na oitava estrofe, transmite uma mensagem de luta, de busca por um objetivo comum. Em qual dos versos fica mais evidente em como conseguir esse objetivo/

- a) “Os amores na mente,
as flores no chão”
- b) “A certeza na frente,
a história na mão”
- c) “Caminhando e cantando
e seguindo a canção”
- d) “Aprendendo e ensinando
uma nova lição”

12- O país mostrado no texto Brasil, de Cazusa, e em Pra Não Dizer que Não falei das Flores, de Geraldo Vandré, aproxima-se no que evidencia. Marque a alternativa em que está essa aproximação.

- a) ambos têm evidências de que foram escritos na mesma época
- b) são de épocas diferentes, mas o descaso com o povo é parecido
- c) são de épocas diferentes e realidades diferentes, apenas são sobre o Brasil
- d) ambos são da mesma época, mas têm realidades diferentes
- e) não há uma relação entre os dois tão evidente

13- O texto *Alegria, Alegria*, de Caetano Veloso, e *Pra Não Dizer que Não Falei das Flores*, de Geraldo Vandré, tratam de ações que estão sendo tomadas, inclusive o uso do verbo “caminhar”. Comparando os dois textos, podemos perceber.

- a) ambos tratam de ações que dizem respeito ao coletivo, ao bem-comum
- b) ambos tratam de ações bem individuais
- c) ambos tratam, explicitamente, de ações políticas
- d) O de Caetano é quanto ao coletivo e o de Vandré é individual
- e) O de Caetano é mais individualista e o de Vandré é coletivo

14 Por que Geraldo Vandré colocou o título do texto de “Pra Não Dizer que Não Falei das Flores”?

- a) para que não pareça que ele não é romântico
- b) é só uma ironia
- c) para que vejam seu texto como uma canção de amor
- d) para que não achem que ele está pregando guerra
- e) para atrair as mulheres para o texto já que elas gostam de flores

15- A canção teve um enorme sucesso, e este pode ser atribuído aos mais diversos fatores, como: a rima de fácil assimilação; a melodia em forma de hino; além de retratar objetivamente os desejos e anseios da geração da época. A escolha de alguns vocábulos ajuda no ritmo, na melodia e imprime uma ação contínua, um movimento que parecia ser anseio da maioria. Que vocábulos são esses?

- a) Verbos no gerúndio, como “caminhando”, “cantando”, “marchando”, “aprendendo”, “ensinando”
- b) A rima dos substantivos terminados em “ão”, “am” e “ões”
- c) Substantivos como “escolas”, “ruas”, “campos”, “construções” que nomeavam todas as classes sociais que clamavam por mudanças.
- d) Substantivos que denotam visão romântica como “flores”, “amores”, “iguais”

16- Os versos que indicam o uso da linguagem informal, caracterizando a busca de uma proximidade entre os interlocutores, são

- a) “Pelos campos há fome
em grandes plantações”
- b) “Vem, vamos embora,

que esperar não é saber”

c) “Pra Não Dizer Que Não Falei Das Flores”

d) “Quem sabe faz a hora,
não espera acontecer”

17- Identifique nos versos abaixo o item que expressa um fato e não uma opinião.

a) “Pelos campos há fome
em grandes plantações”

b) “Vem, vamos embora,
que esperar não é saber”

c) “Somos todos iguais
braços dados ou não”

d) “Quem sabe faz a hora,
não espera acontecer”

APÊNDICE E – Geração Coca-Cola

Contexto de produção

A canção Geração Coca-Cola, do primeiro álbum da banda Legião Urbana, foi composta em 1984 e lançada em 1985. Retrata a geração educada na Ditadura Militar, com pouca liberdade de escolha e com forte influência da cultura importada do Estados Unidos, mas que agora teria liberdade de negar essa herança e construir uma nova sociedade. É de caráter contestador, com foco em criar novos valores, novos ideais e pregar a solidariedade entre os jovens que se indignam com a situação dominante.

Interpretação e compreensão

01- Na primeira estrofe do texto, o que o eu-lírico diz com “programados”?

- a) foi colocado em nós um aplicativo artificial
- b) somos educados para aceitar certas influências, ser passivo
- c) nosso sistema biológico começa a funcionar
- d) somos obrigados a aceitar a vida como ela é
- e) não temos mais opinião própria

02- “Enlatados” são produtos embalados para consumo rápido e com conservantes químicos muito artificiais adicionados, perdendo a naturalidade e a pureza. Sabendo isso, como podemos relacionar culturalmente, no texto, tal palavra com EUA?

03 – Na segunda estrofe, a quem o eu-lírico se dirige com “vocês”?

- a) a todo mundo
- b) aos brasileiros e aos estrangeiros
- c) aos donos do poder no Brasil e aos americanos
- d) a quem não toma coca-cola
- e) a quem só toma coca-cola

04- A partir de que verso o eu lírico assume uma postura ativa, protagonista de suas escolhas, deixando de ser passivo e se volta contra os manipuladores?

- a) “Desde pequenos nós comemos lixo”
- b) “Mas agora chegou nossa vez”
- c) “Somos os filhos da revolução”
- d) “Depois de 20 anos na escola
Não é difícil aprender”

05- Em que verso está mais evidente a transformação desejada e anunciada?

- a) Somos os filhos da revolução
- b) Somos burgueses sem religião
- c) somos o futuro da nação
- e) geração coca-cola
- d) Desde pequenos nós comemos lixo

06- De que maneira a temática da canção se relaciona com o título?

07- Leia as informações a seguir.

Em 31 de março de 1964 os militares, por meio de um golpe de Estado, derrubaram o então presidente João Goulart e instituíram um regime ditatorial no País. Esse regime durou até 1985, quando, com a eleição indireta de Tancredo Neves, o país voltou a ter um presidente civil. O período da ditadura militar é marcado pela censura aos meios de comunicação e pela forte repressão às manifestações de oposição ao governo, inclusive com o uso de tortura. Identifique, na canção, dois trechos que podem ser interpretados como referências ao período da ditadura militar. Explique sua escolha.

08- O terceiro verso da segunda estrofe inicia-se com o conectivo “Mas” e divide o poema entre duas posturas do jovem. Quais são essas duas posturas?

09- Sobre as expressões “lixo”, “comercial” e “industrial” está incorreto:

- a) “comercial” e “industrial” são características do substantivo “lixo”.
- b) com o substantivo “lixo” o autor desqualifica os produtos que consumimos.
- c) compreende-se que os vocábulos “lixo”, “comercial” e “industrial” são as três coisas que consumimos.
- d) o substantivo “lixo” está empregado em sentido conotativo.

10- Sobre o elemento de coesão “Mas” está correto:

- a) Indica uma adição e pode ser substituído, mantendo o mesmo sentido, por *Mais*.
- b) Equivale a *Porém*, ao apresentar uma oposição
- c) Pode ser substituído por *Mas também*, sem perder a lógica do sentido original.
- d) Equivale a *Portanto*, indicando uma conclusão dos dois versos anteriores.

Depois de 20 anos na escola

Não é difícil aprender

Todas as manhas do seu jogo sujo

Não é assim que tem que ser

11- O que está em destaque na estrofe é:

- a) a causa da repressão imposta à juventude daquela geração.
- b) uma opinião do eu lírico que é confirmado pela consciência política do jovem de hoje.
- c) uma consequência do tempo que se passou na “escola”.
- d) um fato de fácil compreensão e que todos aprenderam.

12- O vocábulo “*assim*” refere-se a que? Explique.

13- Na canção é usada uma linguagem:

- a) informal, enfatizando o pertencimento à mesma geração dos interlocutores.
- b) formal, para enfatizar o desejo de mudança no interlocutor.
- c) formal, tendo em vista que se dirigia ao brasileiro escolarizado e que o autor não tinha intimidade.
- d) informal, por tratar de um tema do cotidiano.

Quando nascemos fomos programados

A receber o que vocês

Nos empurraram com os enlatados

Dos U.S.A., de nove as seis.

14- O verso em destaque foi reescrito e não manteve o mesmo sentido em que item?

- a) Desde que nascemos fomos programados
- b) Assim que nascemos fomos programados
- c) Ao nascermos fomos programados
- d) Porque nascemos fomos programados

15- Na canção, há uma esperança naquela geração dos anos 80. Diante da nossa realidade atualmente, essa geração fez a diferença almejada por Renato Russo? Comente, citando fatos atuais que comprovem sua opinião.

16- O ritmo da canção, assim como o tom de voz de Renato Russo, instiga a passividade ou a reação do conteúdo abordado? Comente.

APÊNDICE F – Brasil

Contexto de produção

A música Brasil foi composta na década de 80, marcada por vários fatos históricos, políticos e econômicos que foram decisivos na história do Brasil o qual passava pela transição da Ditadura Militar para uma redemocratização (luta pela democracia e participação do povo nas decisões importantes do país).

Dentre esses fatos históricos, políticos e econômicos destacam-se: campanha *Diretas Já - 1982-1983* -, embate políticos na elaboração da Constituição de 1988, êxodo rural das regiões norte e nordeste em direção aos grandes centros urbanos, grande aumento do desemprego e inflação, intensificação das greves trabalhistas; aumento dos casos de corrupção nas administrações públicas em todo o país, grandes dívidas junto ao FMI.

Interpretação e compreensão

01- Que festa foi essa para a qual o poeta não foi convidado?

- a) a posse dos políticos eleitos pelo povo.
- b) as inaugurações de ambientes ricos.
- c) festas de graça para os pobres.
- d) festa em ambiente fechado para políticos que usufruíam de bens adquiridos com o trabalho do povo.
- e) refere-se à festa da democracia, que aconteceu sem a participação do povo, com o presidente escolhido pelo congresso.

02 – O poeta representa uma classe social em seu descontentamento expresso pelo eu lírico. Que classe social é essa?

03- A linguagem empregada é formal ou informal? Está adequada ao interlocutor da canção? Justifique.

04- Retire versos que exemplifiquem o uso da linguagem.

05- Que versos da primeira estrofe evidenciam que a miséria é uma "herança" social para o eu-lírico?

06- No terceiro verso do poema, a palavra "homens" esconde a identidade:

- a) de todas as pessoas
- b) da classe dirigente
- c) dos pobres
- d) dos guardadores de carros

07- Na primeira estrofe, os promotores dessa "festa" para o qual o "eu lírico não foi convidado" aparecem por meio de um vocábulo. Qual? E que identidade está implícita nessa palavra?

08- "Fiquei na porta

Estacionando os carros"

Esses versos expressam para o eu lírico:

- a) um meio de sobrevivência que escolheu;
- b) o que causou ficar fora da festa;
- c) um meio de participar da festa;
- d) uma consequência por ter ficado fora da "festa".

09 – Qual a "droga" de que o poeta fala?

- a) a situação política do país
- b) as condições de vida do eu-lírico
- c) a cultura do país
- d) a educação brasileira
- e) o comércio brasileiro

10- Por que o poeta escolhe o verbo "**armar**" para falar da festa? Essa expressão utilizada está em seu sentido denotativo, isto é, literal? Que efeito de sentido essa palavra expressa?

11- Os versos

“Fiquei na porta
Estacionando os carros”
simbolizam

- a) que quem não aproveita as oportunidades só consegue subemprego;
- b) que a população do Brasil de uma forma ou de outra trabalha para os políticos;
- c) que isso evidencia um processo natural de divisão de classe;
- d) que o eu lírico está satisfeito com o que conseguiu.

12 – O verso “O meu cartão de crédito é uma navalha!” quer dizer:

- a) o eu-lírico usa um cartão fingindo ser uma arma
- b) o eu-lírico compra e não paga
- c) Para sobreviver, a população rouba, assalta
- d) o cartão de crédito só traz desgraça
- e) o eu-lírico é ladrão, mas tem cartão de crédito

13- Qual a opinião do eu lírico a respeito dos meios de comunicação? Por que a TV está programada para dizer sim?

14- Que suposição você faz para o eu lírico fazer uma escolha linguística de repetir a palavra “sim” entre aspas?

15- No refrão da canção o eu-lírico dirige-se ao “Brasil” fazendo um pedido, duas perguntas e uma súplica. Identifique essas três manifestações do eu-lírico

16- Como se explica o paradoxo dos adjetivos na última estrofe?

17- O ritmo da canção remete a uma convocação, a uma revolta com o tema abordado na letra. Retire versos que evidenciam essa evocação e comente como eles são pronunciados para denotar essa revolta.

APÊNDICE G – Brasil



DIAGNÓSTICO APÓS INTERVENÇÃO

Profletr@s
mestrado profissional

Cognome: _____

Idade: _____

Turma: 9 Ano A

e-mail: _____

01- O que mais faz você gostar de uma canção?

 a letra o rimo, melodia

02- Você despertou o interesse por canções que apresentam uma letra em que o sentido não esteja explícito?

03- Qual(is) a(s) função(ões) da música?

 Divertir; Emocionar-nos Fazer-nos refletir sobre fatos na sociedade; Fazer-nos refletir sobre nossa vida; Influenciar nossos comportamentos;

04- Faça uma reflexão sobre a IMPORTÂNCIA DO GÊNERO CANÇÃO NA VIDA DAS PESSOAS.

01	
02	
03	
04	
05	
06	
07	
08	
09	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

Obrigado pela colaboração!

ANEXOS

ANEXO A – Ariano Suassuna x Forró Atual

ARIANO SUASSUNA X FORRÓ ATUAL⁷

‘Tem rapariga aí? Se tem, levante a mão!’. A maioria, as moças, levanta a mão. Diante de uma plateia de milhares de pessoas, quase todas muito jovens, pelo menos um terço de adolescentes, o vocalista da banda que se diz de forró utiliza uma de suas palavras prediletas (dele só não, e todas bandas do gênero). As outras são ‘gaia’, ‘cabaré’, e bebida em geral, com ênfase na cachaça. Esta cena aconteceu no ano passado, numa das cidades de destaque do agreste (mas se repete em qualquer uma onde estas bandas se apresentam). Nos anos 70, e provavelmente ainda nos anos 80, o vocalista teria dificuldades em deixar a cidade.

Pra uma matéria que escrevi no São João passado baixei algumas músicas bem representativas destas bandas. Não vou nem citar letras, porque este jornal é visto por leitores virtuais de família. Mas me arrisco a dizer alguns títulos, vamos lá: Calcinha no chão (Caviar com Rapadura), Zé Priquito (Duquinha), Fiel à putaria (Felipão Forró Moral), Chefe do puteiro (Aviões do forró), Mulher roleira (Saia Rodada), Mulher roleira a resposta (Forró Real), Chico Rola (Bonde do Forró), Banho de língua (Solteirões do Forró), Vou dar-lhe de cano de ferro (Forró Chacal), Dinheiro na mão, calcinha no chão (Saia Rodada), Sou viciado em putaria (Ferro na Boneca), Abre as pernas e dê uma sentadinha (Gaviões do forró), Tapa na cara, puxão no cabelo (Swing do forró). Esta é uma pequeníssima lista do repertório das bandas.

Porém o culpado desta ‘desculhambação’ não é culpa exatamente das bandas, ou dos empresários que as financiam, já que na grande parte delas, cantores, músicos e bailarinos são meros empregados do cara que investe no grupo. O buraco é mais embaixo. E aí faço um paralelo com o turbo folk, um subgênero musical que surgiu na antiga Iugoslávia, quando o país estava esfacelando-se. Dilacerado por guerras étnicas, em pleno governo do tresloucado Slobodan Milosevic surgiu o turbo folk, mistura de pop, com música regional sérvia e oriental. As estrelas da turbo folk vestiam-se como se vestem as vocalistas das bandas de ‘forró’, parafraseando Luiz Gonzaga, as blusas terminavam muito cedo, as saias e shortes começavam muito tarde. Numa entrevista ao jornal inglês The Guardian, o diretor do Centro de Estudos

⁷ Ariano Suassuna (PARAÍBA HOJE, 20/04/2011)

<https://paraibahoje.wordpress.com/2011/04/20/ariano-suassuna-faz-severas-criticas-ao-forro-atual/>
Acesso em 07 de julho de 2017

alternativos de Belgrado. Milan Nikolic, afirmou, em 2003, que o regime Milosevic incentivou uma música que destruiu o bom-gosto e relevou o primitivismo estético. Pior, o glamour, a facilidade estética, pegou em cheio uma juventude que perdeu a crença nos políticos, nos valores morais de uma sociedade dominada pela máfia, que, por sua vez, dominava o governo.

Aqui o que se autodenomina 'farró estilizado' continua de vento em popa. Tomou o lugar do farró autêntico nos principais arraiais juninos do Nordeste. Sem falso moralismo, nem elitismo, um fenômeno lamentável, e merecedor de maior atenção. Quando um vocalista de uma banda de música popular, em plena praça pública, de uma grande cidade, com presença de autoridades competentes (e suas respectivas patroas) pergunta se tem 'rapariga na plateia', alguma coisa está fora de ordem. Quando canta uma canção (canção?!!!) que tem como tema uma transa de uma moça com dois rapazes (ao mesmo tempo), e o refrão é 'É vou dá-lhe de cano de ferro/e toma cano de ferro!', alguma coisa está muito doente. Sem esquecer que uma juventude cuja cabeça é feita por tal tipo de música é a que vai tomar as rédeas do poder daqui a alguns poucos anos.

Ariano Suassuna

ANEXO B – Gênero Textual Canção



Primeiros Erros

Kiko Zambianchi

Meu caminho é cada manhã
 Não procure saber onde vou.
 Meu destino não é de ninguém,

Eu não deixo os meus passos no chão.
 Se você não entende, não vê,

Se não me vê, não entende.
 Não procure saber onde estou,

Se um dia eu pudesse ver
 Meu passado inteiro

E fizesse parar de chover
 Nos primeiros erros,

O meu corpo viraria sol,
 ...

Contexto de produção

Verso



Entre a Serpente e a Estrela
Zé Ramalho

Há um brilho de faca
Onde o amor vier.

E ninguém tem o mapa
Da alma da mulher.

Ninguém sai com o coração sem
sangrar

Ao tentar revelar um ser maravilhoso
Entre a serpente e a estrela.

Um grande amor no passado
Se transforma em aversão

Verbal e melodia/ritmo

Toco a vida pra frente,
Fingindo não sofrer,
Mas o peito dormente
Espera o bem-querer.

Eu sei que não será surpresa
Se o futuro me trazer



fppt.com

Aos Meus Heróis

Júlio César Marassi

Faz muito tempo que eu não escrevo nada,
Acho que foi porque a TV ficou ligada

Me esqueci que devo achar uma saída
E usar palavras pra mudar a sua vida.

Quero fazer uma canção mais delicada,
Sem criticar, sem agredir, sem dar pancada,
Mas não consigo concordar com esse
sistema

E quero abrir sua cabeça pro meu tema

Verbal e melodia/ritmo

Formação cultural

Função social

...



fppt.com

Corresponde a um texto geralmente escrito em **verso**, destinado ao **canto**. Diferente da música que corresponde à combinação de sons que produz melodia, através de instrumento musical. A canção é uma **combinação de duas linguagens: verbal e musical** (ritmo e melodia).

Gênero Textual Canção



fppt.com

- ✓ Peça verbo-melódica de veiculação vocal;
- ✓ Linguagem coloquial (muitos dialetos presentes)
- ✓ predomínio de palavras mais usadas cotidianamente, além da expressão de maior liberdade quanto às regras normativas da sintaxe, permitindo repetições e quebras de frases, palavras, sílabas, e sons, sem intencionalidade outra que não a obediência às exigências do curso melódico e rítmico;
- ✓ Tem uma dimensão escrita – no momento da produção, o compositor registra sua criação e, no momento da divulgação (encartes, discos, partituras, folhetos e antologias).
- ✓ Relação com a literatura: a aproximação com a poesia na escrita e o distanciamento na não-escrita, na execução/divulgação.

Características



fppt.com



Aos Meus Heróis
Júlio César Marassi

Grupo Capoeira

<http://desdequeeuemendoporgente.blogspot.com.br/2016/08/a-musicalidade-e-poetica-de-julinho.html>

fppt.com

Júlio César Marassi, o Julinho Marassi, tem 52 anos. Nasceu, foi criado e vive até hoje em Barra Mansa, município do Rio de Janeiro. Em 1986, formou-se em Odontologia, pelo Centro Universitário de Volta Redonda (UniFOA) e, durante 15 anos, atuou como professor universitário, atividade que fez parte da sua vida até 2003, quando não deu mais para conciliar com a carreira musical. A música o acompanha desde a mais tenra idade, mas foi na década de 80, do século passado, que a arte se tornou protagonista na sua história. Há 26 anos, forma, com Gutemberg Silva, a dupla Julinho Marassi e Gutemberg, de Música Popular Brasileira (MPB). A canção "Aos meus heróis" foi composta em 2001 e gravada pela primeira vez em 2002, no CD Julinho Marassi & Gutemberg **ao Vivo**. À época, não muito diferente de hoje, os meios de comunicação, a indústria cultural davam ênfase à divulgação de canções com baixo valor estilístico e efêmeras. Daí a necessidade de resgatar as boas canções do passado que fizeram parte de sua formação e que definiu seu estilo musical. Assim se pronunciou Julinho sobre a canção Aos meus heróis: "quero mostrar para muito jovem a riqueza da nossa música. O Brasil só lembra da sua MPB quando estamos expostos ao mundo, como agora nas Olimpíadas."

Contexto de Produção

A canção "aos meus heróis" apresenta melodia simples em que se destaca mais a voz do intérprete do que os instrumentos musicais. Isso se justifica por a letra evocar o ouvinte para uma reflexão sobre as canções que fazem sucesso na mídia hoje e suas consequências. Até o décimo primeiro verso aparecem sons acústicos, com no máximo dois instrumentos (violão e padeiro meia lua), já, nas duas últimas estrofes, surgem outros instrumentos de repercussão e acelera-se o ritmo, neste momento, a letra chama a atenção do DJ e apela para que ele seja mais inteligente e toque também músicas engajadas. Esse apelo verbal torna-

Análise da linguagem não verbal - musical



fppt.com

Faz muito tempo que eu não escrevo nada,
Acho que foi porque a TV ficou ligada
Me esqueci que devo achar uma saída

O eu lírico expõe o seu vazio interior, a falta de inspiração e a causa desse vazio (influência da mídia). Anuncia que irá recorrer ao poder das palavras para mudar essa situação, para dar outra perspectiva de vida ao interlocutor.



fppt.com

Quero fazer uma canção mais delicada,
Sem criticar, sem agredir, sem dar pancada,
Mas não consigo concordar com esse sistema

Anuncia seu ofício, sua identidade – “Quero” uso da 1ª pessoa - (artista-compositor-intérprete), opõe-se às canções da moda, midiáticas e se propõe auxiliar o interlocutor a buscar canções mais construtivas, mais “delicadas”.



fppt.com

Que fique claro, a juventude não tem culpa.
É o eletronic fundindo a sua cuca.
Eu também gosto de dançar o pancadão,
Mas é condível ter de outras canções

Explicita seu interlocutor (o jovem) e isenta-o de ser o responsável por ter preferência por esse estilo musical. Nos três primeiros versos, acolhe e seduz o interlocutor para ceder ao seu propósito. Afirma ser também consumidor moderado desse estilo criticado, destacando uma das funções do gênero canção – divertir, descontrair – através do vocábulo “dançar”. O último verso é introduzido com o conectivo “Mas”, para contrariar a passividade dos interlocutores expressa nos três primeiros versos, em seguida, convida o jovem a se enriquecer com outras opções, através de sua canção.



fppt.com

Eu quero "a benção" de Vinícius de Moraes,
O Belchior cantando "como nossos pais",
E "se eu quiser falar com..." Gil sobre o
Flamengo,

"O que será" que o nosso Chico tá procurando

Aquelas "rosas" já "não falam" de Cartola
E do Cazuza "te pegando na escola".

Tô com saudades de Jobim com seu piano,
De Fátima com seus "20 e poucos anos"

Se o Renato teve seu "tempo perdido",

O Rei Roberto "outra vez" o mais querido.
A "agonia" do Oswaldo Montenegro

Ao ver que a porta já não tem mais nome

Ter tido a "sorte" de escutar o Taiguara
E "Madalena" de Ivan Lins, beleza rara.
Ver a "morena tropicana" do Alceu,
Marisa Monte me dizendo "beija eu"
Beija eu, Beija eu Deixa que eu seja eu
Beija eu, beija eu deixa que eu seja eu

Da quinta à décima primeira estrofe, os versos são construídos com nomes de compositores e intérpretes da Música Popular Brasileira (MPB), na maioria desses há um dialogismo entre autor e sua obra, e as aspas são usadas para evidenciar títulos ou trechos dessas obras. Essas estrofes são trabalhadas no item c do momento I do módulo I, na Sequência Didática.



fppt.com

O Zé Rodrix em sua "casa no campo"
Levou Geraldo pra cantar no "dia branco".
No "chão de giz" do Zé Ramalho eu escrevi
Eu vi Lulu, Ben jor, Tim Maia e Rita Lee.

Pedir ao Beto um novo "sol de primavera",
Ver o Toquinho retocando a "aquarela",
Ouvir o Milton "lá no clube da esquina"
Cantando ao lado da rainha Elis Regina.

Quero "sem lenço e documento" o Caetano
O Djavan mostrando a cor do "oceano".

Vou "caminhando e cantando" com o Vandrê
E o outro lado, Caetano, "o que é?"

Da quinta à décima primeira estrofe, os versos são construídos com nomes de compositores e intérpretes da Música Popular Brasileira (MPB), na maioria desses há um dialogismo entre autor e sua obra, e as aspas são usadas para evidenciar títulos ou trechos dessas obras. Essas estrofes são trabalhadas no item c do momento I do módulo I, na Sequência Didática.



fppt.com

Atenção DJ faça a sua parte,
 Não copie os outros, seja mais "smart".
 Na rádio ou na pista mude a sequência,

Aqui é evocado um outro interlocutor – DJ -, responsável pela divulgação do estilo de canção criticado. Numa linguagem conativa, apelativa, com verbos no imperativo (“faça, não copie, seja, mexa”), busca-se convencê-lo a promover também uma cultura mais engajada e pede para que ele seja mais inteligente (“smart”), e “não copie os outros”. Esse “outros” pode ser outros DJ’s assim como a grande mídia televisiva, mencionada na primeira estrofe.

Se você não toca letra inteligente
 Fica dominada, limitada a mente.
 Faça refletir, DJ, não se esqueça,
 Mexa o popozão, mas também a cabeça

No último verso, continua o apelo feito na estrofe anterior e acrescenta as consequências de ouvir só esse estilo de canção, sem uma letra inteligente (“Fica dominada, limitada a mente”). O locutor tem o cuidado para não ser excludente aos outros estilos de canções e chama a atenção para as funções desse gênero: divertir (“Mexa o popozão”) e refletir (“mas também a cabeça”).

O texto é construído numa linguagem simples, sem rebuscamentos vocabular e com a sintaxe em ordem direta. A variedade linguística presente na canção é a informal, coloquial (“Me esqueci que devo achar uma saída / E usar palavras pra mudar a sua vida.”), característica constante nesse gênero, uma vez que se destina a um público de massa, tendo como suporte os mais variados meios de comunicação. Os versos são rimados (AABB) e livres, apesar de a maioria conter onze sílabas poéticas.



ANEXO C - Alegria, Alegria (Caetano Veloso)

Alegria, Alegria⁸

Caetano Veloso

Caminhando contra o vento
Sem lenço e sem documento
No sol de quase dezembro,
Eu vou.

O sol se reparte em crimes
Espaço naves, guerrilhas
Em Cardinales bonitas,
Eu vou.

Em caras de presidente,
Em grandes beijos de amor,
Em dentes, pernas, bandeiras,
Bomba e Brigitte Bardot.

O sol nas bancas de revista
Me enche de alegria e preguiça.
Quem lê tanta notícia?
Eu vou

Por entre fotos e nomes
Os olhos cheios de cores
O peito cheio de amores vãos.
Eu vou
Por que não? E por que não?

Ela pensa em casamento
E eu nunca mais fui à escola
Sem lenço e sem documento
Eu vou.

Eu tomo uma coca-cola
Ela pensa em casamento
Uma canção me consola
Eu vou.

Por entre fotos e nomes
Sem livros e sem fuzil
Sem fome, sem telefone,
No coração do Brasil.

Ela nem sabe até pensei
Em cantar na televisão
O sol é tão bonito

Eu vou
Sem lenço, sem documento
Nada no bolso ou nas mãos
Eu quero seguir vivendo amor.
Eu vou
Por que não? E por que não?

⁸Canção de Caetano Veloso (Caetano Emanuel Viana Teles Veloso) do álbum *Caetano Veloso*
Lançamento: 1967

Gravação: 1967
Duração: 2:48
Gravadora: Philips

ANEXO D - Pra Não Dizer Que Não Falei Das Flores⁹ (Geraldo Vandré)

Pra Não Dizer Que Não Falei Das Flores¹⁰

Geraldo Vandré

Caminhando e cantando e seguindo a
canção

Somos todos iguais braços dados ou
não

Nas escolas, nas ruas, campos,
construções

Caminhando e cantando e seguindo a
canção

Vem, vamos embora, que esperar não
é saber

Quem sabe faz a hora, não espera
acontecer

Vem, vamos embora, que esperar não
é saber

Quem sabe faz a hora, não espera
acontecer

Pelos campos há fome em grandes
plantações

Pelas ruas marchando indecisos
cordões

Ainda fazem da flor seu mais forte
refrão

E acreditam nas flores vencendo o
canhão

Vem, vamos embora, que esperar não
é saber

Quem sabe faz a hora, não espera
acontecer

Vem, vamos embora, que esperar não
é saber

Quem sabe faz a hora, não espera
acontecer

Há soldados armados, amados ou não
Quase todos perdidos de armas na
mão

Nos quartéis lhes ensinam uma antiga
lição

De morrer pela pátria e viver sem
razão

Vem, vamos embora, que esperar não
é saber

Quem sabe faz a hora, não espera
acontecer

⁹ "Pra Não Dizer Que Não Falei das Flores"
Canção de Geraldo Vandré do álbum *Geraldo Vandré no Chile*
Publicação: 1968
Duração: 6:49
Gravadora: Som Maior/RGE

Vem, vamos embora, que esperar não
é saber
Quem sabe faz a hora, não espera
acontecer

Nas escolas, nas ruas, campos,
construções
Somos todos soldados, armados ou
não
Caminhando e cantando e seguindo a
canção
Somos todos iguais braços dados ou
não
Os amores na mente, as flores no
chão
A certeza na frente, a história na mão
Caminhando e cantando e seguindo a
canção
Aprendendo e ensinando uma nova
lição

Vem, vamos embora, que esperar não
é saber
Quem sabe faz a hora, não espera
acontecer

Vem, vamos embora, que esperar não
é saber
Quem sabe faz a hora, não espera
acontecer

ANEXO E - Geração Coca-Cola (Legião Urbana)

Geração Coca-Cola¹¹

Legião Urbana

(Composição: Renato Russo/ Fê Lemos)

*“Quando nascemos fomos
programados
A receber o que vocês
Nos empurraram com os enlatados
Dos U.S.A., de nove as seis.*

*Desde pequenos nós comemos lixo
Comercial e industrial
Mas agora chegou nossa vez
Vamos cuspir de volta o lixo em cima
de vocês*

*Somos os filhos da revolução
Somos burgueses sem religião
Somos o futuro da nação
Geração Coca-Cola*

*Depois de 20 anos na escola
Não é difícil aprender
Todas as manhas do seu jogo sujo
Não é assim que tem que ser*

*Vamos fazer nosso dever de casa
E aí então vocês vão ver*

*Suas crianças derrubando reis
Fazer comédia no cinema com as suas
leis*

*Somos os filhos da revolução
Somos burgueses sem religião
Somos o futuro da nação
Geração Coca-Cola
Geração Coca-Cola
Geração Coca-Cola
Geração Coca-Cola”*

¹¹ Canção de Renato Russo e Fê Lemos do álbum *Legião Urbana*
Lançamento: 1985

Gravação: 1967
Duração: 2:26
Gravadora: EMI-Odeon

ANEXO F – Brasil (Cazuza e Nilo Romero)

Brasil¹²

Cazuza e Nilo Romero

Não me convidaram
Pra esta festa pobre
Que os homens armaram
Pra me convencer
A pagar sem ver
Toda essa droga
Que já vem malhada
Antes de eu nascer

Não me ofereceram
Nem um cigarro
Fiquei na porta
Estacionando os carros
Não me elegeram
Chefe de nada
O meu cartão de crédito
É uma navalha

Brasil!
Mostra tua cara
Quero ver quem paga
Pra gente ficar assim
Brasil!
Qual é o teu negócio?

O nome do teu sócio?

Confia em mim

Não me convidaram
Pra essa festa pobre
Que os homens armaram
Pra me convencer
A pagar sem ver
Toda essa droga
Que já vem malhada
Antes de eu nascer

Não me sortearam
A garota do Fantástico
Não me subornaram
Será que é o meu fim?
Ver TV a cores
Na taba de um índio
Programada
Prá só dizer "sim, sim"

Brasil!
Mostra a tua cara
Quero ver quem paga
Pra gente ficar assim
Brasil!
Qual é o teu negócio?

¹² Canção de Cazuza(Agenor de Miranda Araújo Neto) do álbum Ideologia Lançamento: 1988 Gravação: 1988

Duração: 2:26
Gravadora: Philips (até 1998) / Universal Music (a partir de 1999)

O nome do teu sócio?

Confia em mim

Grande pátria

Desimportante

Em nenhum instante

Eu vou te trair

Não, não vou te trair

ANEXO G - Seminário de Música



Seminário de Música

Curso de Teoria Musical

Definição

- A música é a "arte de combinar os sons de modo agradável ao ouvido"

A origem da palavra Música

- Na Grécia antiga significava a "arte das musas" e simbolizava a harmonia universal.
- Envolve as artes da música, dança, teatro e poesia.
- As musas na mitologia Grega inspiravam divinamente os poetas, divinizando assim as artes.

A música e Platão

- Platão asseverava que a música é "a expressão da ordem e da simetria, a qual, através do corpo, penetra na alma e em todo o ser, revelando-lhe a harmonia de sua personalidade total".
- Platão escreveu, em "A República":
 - *"Deixem-me compor as músicas de um país e não me preocuparei com quem faça suas leis"*

A música e os povos antigos

- A música é tão antiga quanto a humanidade, é a linguagem Universal, os povos primavam em cultivá-la em seus ritos e festejos cívicos.
- Ela foi sempre a expressão mais significativa dos anseios do coração humano, donde comumente se diz: "a música começa onde acaba a fala".

Elementos do Som

- SOM: É a impressão causada em nosso ouvido, pela vibração de um corpo.
- Obs.: O ritmo da vibração começa ser percebido como som contínuo a partir de 16 a 20 vibrações por segundo ⁽¹⁾. O ouvido humano percebe desde aproximadamente 20 vibrações por segundo, até cerca de 20.000 vibrações por segundo (quanto maior o número de vibrações por segundo, mais agudo será o som).

⁽¹⁾ Vibrações por segundo = Hertz

Propriedades do som - Altura

- É a propriedade que o som tem de ser mais grave, médio ou mais agudo. Podemos diferenciar facilmente sons de alturas diferentes.
- A altura depende da velocidade da vibração do corpo sonoro.
 - Obs: Ao contrário do que se pode pensar, a altura nada tem a ver com o volume.

Propriedades do som - Duração

- É o tempo de produção do som. Dois sons de mesma altura podem ser diferenciados se suas durações forem diferentes.
- A duração depende do período de tempo em que o corpo sonoro está vibrando.
 - Obs: Na música, a duração também se aplica a momentos de silêncio, conhecidos como pausas.

Propriedades do som - Intensidade

- É a propriedade que o som tem de ser mais forte ou mais fraco. Dois sons de mesma altura e duração, podem ser diferenciados se suas intensidades forem diferentes.
- A intensidade depende da energia aplicada sobre o corpo sonoro na produção do som.

Propriedades do som - Timbre

- É a qualidade do som, que permite reconhecer sua origem. Dois sons de mesma altura, duração e intensidade, podem ser diferenciados se seus timbres forem diferentes.
- O timbre depende das características físicas do corpo sonoro. Cada instrumento tem seu som característico, dependendo da forma como é construído.

Componentes da Música

- Música é uma organização de sons em que estejam presentes três componentes:
 - Melodia
 - Ritmo
 - Harmonia

Melodia

- É a sucessão de notas através do tempo
- Normalmente, é o que o solista executa em uma música, seja instrumental ou cantada
- Em grupos musicais ela está, normalmente, nas vozes agudas.

Ritmo

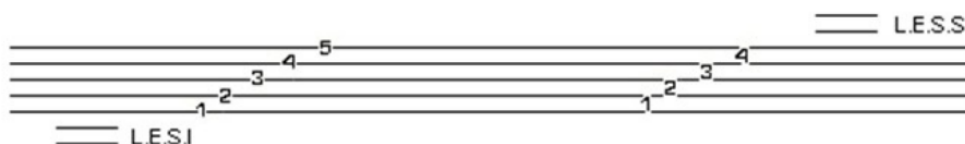
- É a duração dos sons e silêncios, bem como a marcação dos tempos fortes e fracos do compasso
 - Não é somente a bateria que faz o ritmo
 - Todos os instrumentos (e a voz) geram sons e silêncios, que tem durações definidas.
 - Portanto, todos eles tem Ritmo

Harmonia

- É a combinação entre várias notas (acordes) soando simultaneamente (ao mesmo tempo)
- Pode ser feita por:
 - Instrumentos harmônicos (violão, guitarra base, piano ou teclado)
 - Grupos de instrumentos melódicos (flauta, trompete, etc.) ou de cantores, executando diferentes vozes

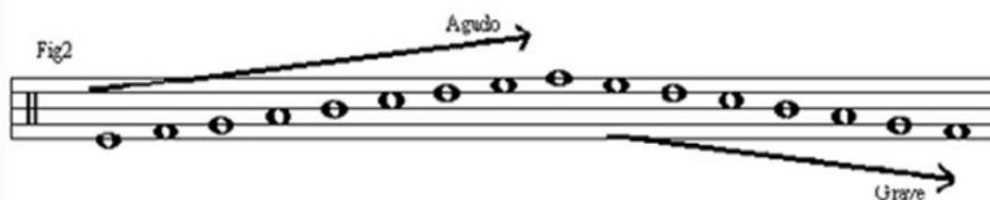
Notação musical

- PAUTA ou PENTAGRAMA: É um conjunto de cinco linhas e quatro espaços - paralelos, horizontais e eqüidistantes - onde se escrevem as notas musicais. As linhas e os espaços são contados de baixo para cima. Existem ainda, linhas e espaços suplementares inferiores e superiores, usados quando necessário.
- ² Do grego, *penta* = cinco; *grama* = linha



Notas musicais

- É no pentagrama que escrevemos as notas, as pausas e as claves musicais.

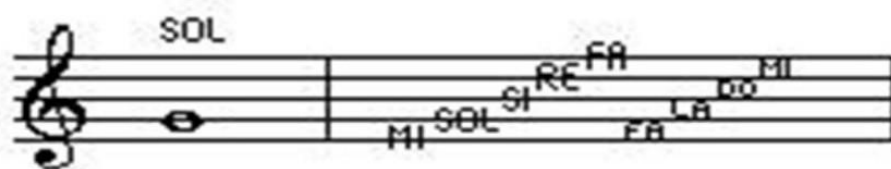


Clave

- É um sinal colocado no início da pauta que serve para determinar o nome e altura das notas musicais.

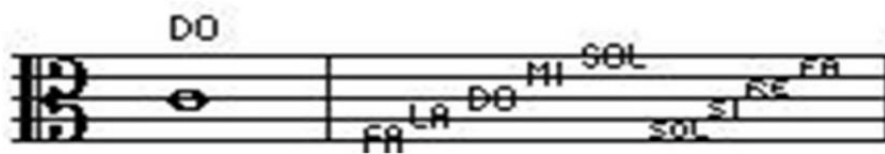
Clave de Sol

- Diz que a nota SOL está na segunda linha, e é usada para os sons agudos.



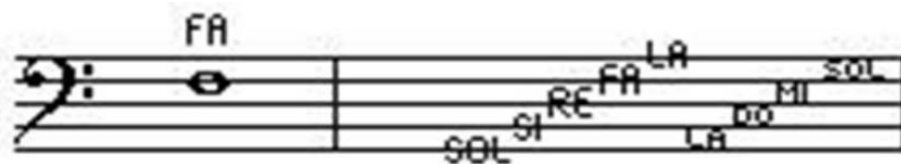
Clave de Dó

- Diz que a nota DÓ está na terceira linha, e é usada para os sons médios.



Clave de Fá

- Diz que a nota FÁ está na quarta linha, e é usada para os sons graves.

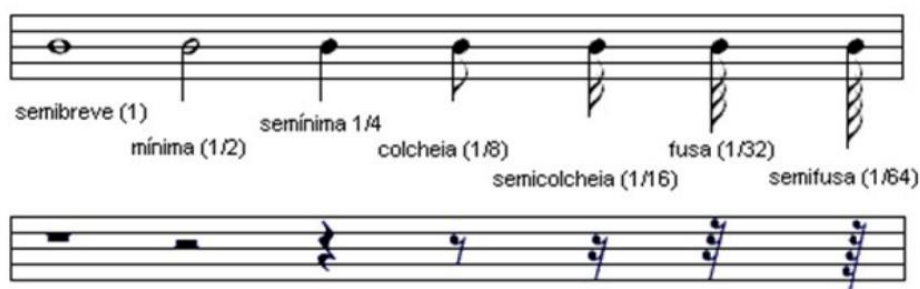


Valores musicais

- SINAIS DE DURAÇÃO: São sinais que indicam o prolongamento dos sons e dos silêncios.
- FIGURA: duração dos sons
- PAUSA: Duração dos silêncios
 - Obs.: As figuras e as pausas podem ser chamadas de valores musicais

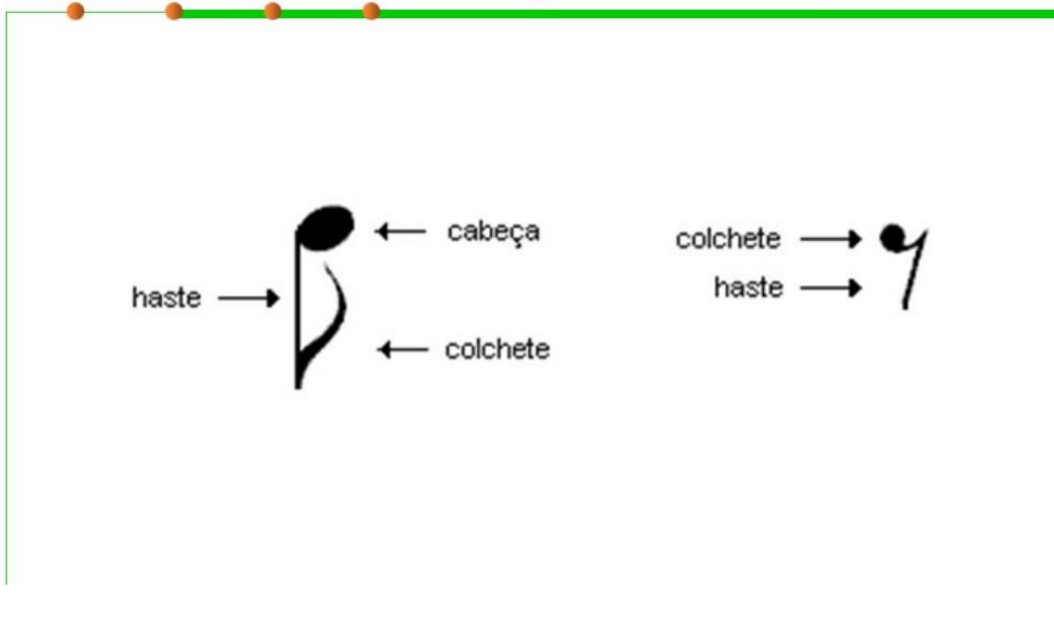
Representação

- Figuras de Som



- Figuras de Silêncio (pausas)

Nomes das partes dos Sinais de Duração:



Compasso

- É um pedacinho da pauta que contém uma certa quantidade de tempo. É dividido por barras perpendiculares na pauta. Cada espaço entre as barras é um compasso. A última barra na música (compasso final) é chamada de barra dupla



Compassos Simples:

- Compasso Binário (possui dois tempos)

2
4

- Compasso Ternário (possui três tempos)

3
4

- Compasso Quartenário (possui quatro tempos)

4
4