



UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
KÁTIA REGINA DE SOUZA PEREIRA RUFINO

LEITURA DA MÚSICA POPULAR BRASILEIRA:
UMA PROPOSTA PARA ATIVIDADE TEÓRICO/PRÁTICA NO ENSINO DE ARTE

Tubarão
2008

KÁTIA REGINA DE SOUZA PEREIRA RUFINO

**LEITURA DA MÚSICA POPULAR BRASILEIRA:
UMA PROPOSTA PARA ATIVIDADE TEÓRICO/PRÁTICA NO ENSINO DE ARTE**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Jussara Bittencourt de Sá.

Tubarão

2008

KÁTIA REGINA DE SOUZA PEREIRA RUFINO

**LEITURA DA MÚSICA POPULAR BRASILEIRA:
UMA PROPOSTA PARA ATIVIDADE TEÓRICO/PRÁTICA NO ENSINO DE ARTE**

Esta dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem e aprovada em sua forma final pelo Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina.

Tubarão, agosto de 2008.

Professora e Orientadora Dr^a. Jussara Bittencourt de Sá.
Universidade do Sul de Santa Catarina

Professor Dr. Fábio de Carvalho Messa
Universidade do Sul de Santa Catarina

Prof. Dra. Dulce Márcia Cruz
Universidade do Sul de Santa Catarina

Ao meu marido Luiz e meus filhos Henrique e
Isadora.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à maravilhosa Professora e orientadora Dr^a. Jussara Bittencourt de Sá, a dedicação, a paciência, o incentivo, os puxões de orelha, ajudando-me a crescer, mostrando-me o caminho sem desistir de erguer-me quando necessário e fazer-me crescer despertando minha inquietude.

Ao meu marido Luiz, pelo total esforço, dedicação, carinho e amor.

Aos meus filhos Henrique e Isadora que são minha principal razão de vencer.

À minha sogra Maria Albertina que se empenhou em ser muitas vezes “mãe dos meus filhos”, devido minha ausência.

À minha mãe Glória, meu pai Jair e meus irmãos que sempre torceram pelo meu sucesso.

Ao Secretário de Educação de Jaguaruna Vanderlei Mergínio e aos colegas da Secretaria de Educação que sempre estiveram ao meu lado.

Ao Professor Dr. Fábio Messa pelas sábias palavras.

Ao Professor Dr. Ingo, que está agora em outro plano, pelo apoio e carinho.

Aos meus colegas do Curso de Mestrado.

“Para os tristes o vento geme, para os alegres o vento canta”. (Luiz Fernando Veríssimo)

RESUMO

O objetivo principal desta dissertação foi apresentar uma avaliação sobre o ensino da leitura de letras de música popular brasileira no Ensino Fundamental. O foco teórico da pesquisa centrou-se na linguagem e leitura, observando-as a partir de uma articulação da linguagem verbal e não-verbal. A base empírica da pesquisa-ação desenvolveu-se em uma sala de aula na disciplina de Arte, em uma 7ª série do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Santa Catarina. A metodologia contou com um período de observação, avaliação e de participação ativa. O período de avaliação possibilitou verificar e comprovar como ocorre o ensino-aprendizagem de leitura da música na disciplina de Arte. O período de participação ativa foi contemplado com a leitura de algumas músicas com diferentes tipos de letras seguidas de discussões que ofereceram possibilidade da leitura-interação do aluno com os diferentes tipos de letras de músicas. Como fechamento da proposta de leitura, os alunos criaram letras do gênero rap, um dos gêneros explorados em sala de aula. A partir da avaliação dessa atividade constatou-se que a música popular brasileira, é um importante instrumento de leitura para o processo de ensino-aprendizagem. Essa abordagem permitiu aos alunos manifestarem leitura compreensiva dos textos (letras das músicas). Os alunos demonstraram de forma ativa, isto é, foram além do processo de decodificação e repetição pura. Nesse sentido, este trabalho pode ser compreendido como uma avaliação da leitura de letras de músicas para o processo ensino aprendizagem, obtendo na pesquisa-ação um argumento de que essas possibilitariam a interação verbal e não verbal.

Palavras-chave: leitura; música popular brasileira; ensino-aprendizagem.

RESUMEN

El principal objetivo de esta disertación es desarrollar una propuesta de enseñanza-aprender de lectura de la música popular brasileña y su género. El enfoque teórico de la investigación se centra en la perspectiva del idioma y de la lectura y en una perspectiva de la música popular brasileña como la unión indisoluble entre el idioma verbal y ningún-verbal. La base empírica de la acción de la investigación creció en un cuarto de la clase en la disciplina de Educación Artística, en una 7 serie del Enseñar Fundamental del precio neto Municipal de Enseñar de Santa Catarina. La metodología estaba con un periodo de la observación y una de intervención, consideró, más precisamente, un periodo de la participación activa. El periodo de la observación hizo posible verificar y demostrar cómo pasa el enseñanza-aprendizaje de leer de la música en la disciplina de Educación Artística. El periodo de la participación activa que se contempló con la lectura de un poco de música de género diferente de la música popular brasileña, seguida por discusiones que ofrecieron posibilidad real de construcción del sentido durante la lectura-interacción del estudiante con los textos y género de ese campo de la música. Como cerrar del proyecto de lectura, los estudiantes produjeron música del golpe seco del género, uno del género exploró en el cuarto de la clase. Empezando del análisis de la elaboración didáctica hecho, fue observado que la música popular brasileña, como el objeto de leer el enseñanza-aprendizaje, incluso en un periodo corto de tiempo, les permitió a los estudiantes manifestar lectura comprensiva de los textos (la música) propuso, en otros términos, ellos demostraron la respuesta activa y, así, ellos estaban además del descodificação procese y la pura repetición. En ese sentido, este trabajo propone cambio de direccionamento de las clases de leer de la música, para que en ellos un proceso Real de interacción verbal prevalezca, de confrontaciones de usted sepa y el conocimiento aumentó compañero-históricamente, y yo no lo saludo de actividades cristalizadas no más, provocativo del silencio y del apagamento del mundo de los estudiantes.

Palabra-claves: leyendo; la música popular brasileña; enseñanza-aprender.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Foto da Escola Básica Municipal Dalcy Ávila de Souza.....	11
Figura 2 – Foto na sala da 7ª série do período matutino da Escola B. M. Prof. Dalcy Ávila de Souza.	40
Figura 3 – Capa CD da Banda Garotos de Ouro.	41
Figura 4 – Foto na sala com a 7ª série do período matutino da Escola B. M. Prof. Dalcy Ávila de Souza.....	42
Figura 5 – Foto na sala com a 7ª série do período matutino da Escola B. M. Prof. Dalcy Ávila de Souza.....	47
Figura 6 – Capa fita Legião Urbana	49
Figura 7 – Foto na sala (mesma série e Escola) dia 11/06/2007.	53
Figura 8 – Capa CD Latino.....	56
Figura 9 – Foto na sala (mesma série e Escola).	57
Figura 10 – Foto na sala (mesma turma)	59
Figura 11 – Capa CD Renato Russo.....	60
Figura 12 – Foto (mesma turma)	66
Figura 13 – Capa CD de Gabriel o Pensador	69
Figura 14 – Capa CD Racionais.	72
Figura 15 – Foto Microfone (gravador).....	80
Figura 16 – Foto (mesma turma)	81

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	11
2.FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.1.UM OLHAR PEDAGÓGICO E SOCIAL DA LEITURA DA MÚSICA COMO PROCESSO DE COGNIÇÃO E INTERLOCUÇÃO	16
2.2.A MÚSICA POPULAR BRASILEIRA	24
2.3.O CONCEITO DE MÚSICA E MÚSICA COMO LINGUAGEM	24
2.4.HISTÓRICO DA MÚSICA POPULAR BRASILEIRA.....	30
2.5.A MÚSICA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	33
3.ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	37
3.1.O LOCAL E OS SUJEITOS DO ESTUDO.....	39
3.2.O PERÍODO DE OBSERVAÇÃO.....	40
3.3. A PESQUISA-AÇÃO.....	44
3.3.1.RELATO DA PARTICIPAÇÃO ATIVA	45
3.3.2.Etapas da Pesquisa-ação.....	45
3.3.3.Segundo encontro: Atividade: leitura do gênero rock: a leitura compreensão 11/06/2007.....	48
3.3.4.Terceiro encontro: Atividade: leitura e debate dos diferentes níveis de linguagem e do gênero funk 13/06/2007.....	55
3.3.5.Quarto encontro: o rock/pop: leitura da música “Quando o sol bater” de Renato Russo (13/06/2007)	60
3.3.6.Quinto encontro: a leitura de músicas com temas do cotidiano (15/06/2007).....	66
3.3.7.Sexto encontro: leitura e reflexões sobre o gênero Rap: tema, estilo e composição (15/06/2007).....	72
4.AVALIAÇÃO DA PESQUISA	82
5.CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86
REFERÊNCIAS	88
ANEXOS	91
ANEXO A – Letra da Música Cátia Catchaça	92
ANEXO B – Letra da Música Quase Sem Querer de Legião Urbana.....	94
ANEXO C – Letra da Música Quando O Sol Bater de Renato Russo	96
ANEXO D – Letra da Música Retrato De Um Playboy de Gabriel O Pensador.....	97

ANEXO E – Letra da Música Diário de Um Detento - Racionais Mc's.....	100
ANEXO F – Algumas frases das Músicas criadas pelos alunos – Gênero Rap.....	105

1. INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo apresentar uma avaliação de proposta de atividades para o ensino da leitura de gêneros da música popular brasileira. Esta proposta estrutura-se a partir do desenvolvimento de reflexões teóricas sobre arte, música e ensino e da análise de experiência docente no ensino de Arte. A apresentação desta proposta acontece articulada à pesquisa realizada em uma 7ª série do Ensino Fundamental, do período matutino, da Escola Municipal Dalcy Ávila de Souza, no município de Jaguaruna. Em sua execução, procurou-se aliar os conhecimentos construídos durante o Curso de Pedagogia e o Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem, ambos da Unisul - Universidade do Sul de Santa Catarina - e também com a experiência da pesquisadora como professora.



Figura 1 – Foto da Escola Básica Municipal Dalcy Ávila de Souza

Fonte: RUFINO, Kátia Regina S. P. **Pesquisadora**. Jaguaruna, junho 2007.

A decisão de ter como objetivo apresentar propostas de atividades para a leitura da música popular brasileira foi, primeiramente, uma busca por meios de melhorar a prática de leitura

cognitiva e interlocutiva na disciplina de Arte, em todas as instâncias pedagógicas que necessitam e utilizam-se da leitura como meio para atingir seus objetivos. Optou-se por desenvolver pesquisa-ação que esboçasse um dos caminhos possíveis para a inserção de atividades de leitura, na disciplina de Arte, através da música.

O objetivo geral é avaliar como a leitura de letras da Música Popular Brasileira pode contribuir para o processo de ensino aprendizagem na disciplina de arte e também em outras disciplinas. Com os objetivos específicos:

- investigar o papel da letras de música popular brasileira na disciplina de Arte, a partir das aulas do professor da turma escolhida para a pesquisa-ação;
- estudar as concepções teóricas, metodológicas e práticas que norteiam o ensino da disciplina de Arte;
- desenvolver pesquisa-ação que envolva a inserção de leitura de gêneros da música popular brasileira na Disciplina de Arte.

A perspectiva de teóricos como: Mikhail Bakhtin, em *Estética da Criação Verbal* (1997); de Nicole Jeandot, na obra *Explorando o Universo da Música* (1997); Eni Orlandi com a obra *A Linguagem e seu Funcionamento* (1996); e a *Proposta Curricular de Santa Catarina* de 1998, contribuíram para a edificação do pensamento sobre a relevância da leitura da música na disciplina de Arte. Esse é um dos motivos pela opção de um trabalho de leitura cognição e interlocução na disciplina de Artes.

Conforme Eni Orlandi,

Não acredito que se deva restringir a reflexão da leitura ao seu caráter mais técnico. Isso conduz ao tratamento da leitura apenas em termos de estratégias pedagógicas exageradamente imediatistas. E a leitura deve ter, na escola, uma função no trabalho intelectual geral. Na perspectiva imediatista, as soluções propostas colocam à disposição do aluno apenas um artefato escolar pronunciadamente instrumental. Visando a urgência de resultados escolares, se passa por cima de aspectos fundamentais que atestam a história das relações com o conhecimento tal como ele se dá em nossa sociedade, assim como sobre a história particular de nossas instituições do saber e seus programas. (ORLANDI, 1996, p.35-36).

Em virtude de a leitura fazer parte de vida escolar, optou-se pela música popular brasileira¹ como tema para investigar a contribuição desta no processo de ensino-

¹ Nesse caso, entende-se a música popular brasileira como parte do universo da música. Destaca-se que a música popular brasileira é composta por determinados gêneros musicais, como o *rock*, o *pop*, o *reggae*, o *rap*, o *funk*, o *forró*, a música *gauchesca*, *nativista* e outros.

aprendizagem. A música é um dos conteúdos que já faz parte do currículo da disciplina de Arte. Letras de músicas são usadas como objeto de leitura. Em função disto, optou-se pelas letras música popular brasileira como matéria/recurso/instrumento no processo objeto de ensino-aprendizagem de leitura cognitiva e interlocutiva.

Iniciou-se o projeto em consonância com as perspectivas dos autores: Mikhail Bakhtin com a obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (1992), Jean Foucambert, *Leitura em Questão* (1994), Mary Kato, *O Aprendizado da Leitura* (1999), Ângela Kleiman, *Os Significados do Letramento* (1995), Luiz Antonio Marchuschi, *Gêneros Textuais e Ensino* (2002), dentre outros que também acreditam que o ensino da leitura não deve ser responsabilidade apenas do professor de Língua Portuguesa.

Adota-se também a posição de Orlandi (1996, p.7-11), que afirma que um ponto central dos problemas que constituem o ensino-aprendizagem de leitura é “a polissemia da noção de leitura” no meio pedagógico. Segundo a autora, a leitura deve ser entendida como “atribuição de sentidos”, pois saber ler é “saber o que o texto diz e o que ele não diz”. Ainda, segundo a mesma autora, a leitura não é apenas uma questão lingüística, pedagógica ou social. Ela é constituída, na verdade, pelos três aspectos ao mesmo tempo.

Além das justificativas apontadas para a escolha da música popular brasileira como objeto de pesquisa, não se pode deixar de destacar a inserção dos gêneros musicais em grande parte dos meios de comunicação, estando eles, portanto, presentes na realidade imediata do aluno. A música popular brasileira é um campo da música constituído por gêneros que, por serem facilmente encontrados na sociedade, apresentam-se com certa familiaridade para o aluno. Em relação à positividade dessa aproximação do aluno com textos de gêneros que lhe são familiares, Kato (1995, p.75-76) afirma que “um texto de conteúdo altamente familiar possibilita ao leitor usar muitos de seus esquemas, o que nos faz prever uma leitura com um bom componente de processos dedutivos e analíticos”; no entanto, para a leitura de um texto de conteúdo pouco familiar, de nada serve essa ‘diversidade de esquemas’ do leitor. Por isso, é fundamental a interação do aluno leitor com o seu mundo, como ponto de partida para a leitura de outros mundos possíveis.

O diferencial da escolha pela MÚSICA POPULAR BRASILEIRA não foi apenas a preocupação com as letras das músicas, mas principalmente a música num todo, que envolve harmonia, melodia, ritmo, gênero, cognição e interlocução da leitura das músicas.

A partir do objeto de ensino-aprendizagem, procurou-se uma forma de aproximar os alunos de uma relação entre os textos artístico-musicais e seus gêneros, pois é também nessa inter-relação que os enunciados produzem, reproduzem e entrecruzam (dialogismo) os

sentidos em circulação na sociedade. Sobre essa relação de diálogo entre os textos de diferentes naturezas semióticas, Bakhtin (1997, p.329) afirma o seguinte:

Se tomarmos o texto no sentido amplo de conjunto coerente de signos, então também as ciências da arte (a musicologia, a teoria e a história das artes plásticas) se relacionam com textos (produtos da arte). Pensamentos sobre pensamentos, uma emoção sobre a emoção, palavras sobre palavras, textos sobre textos.

O objetivo e a metodologia partiram do princípio de que a atividade de leitura no ambiente escolar acontece, muitas vezes, como uma prática de “estilhaçamento”, causada pela utilização de textos fragmentados ou descontextualizados. Observa-se que a música popular brasileira é composta por gêneros musicais que são passíveis de diferentes abordagens, possibilitando ao aluno leitor o diálogo com diferentes situações de interlocução e diferentes visões de mundo (horizontes axiológicos). Como afirma Brandão (2000, p.180), “uma abordagem que privilegie a interação não pode estudar o texto de forma indiferenciada, em que qualquer que seja o texto, vale o mesmo modo de aproximação”.

É interessante destacar também que se acredita ser mais oportuna para a obtenção dos objetivos empreendidos a pesquisa-ação. Ao optar por essa forma de pesquisa de cunho interventivo e colaborativo, alguns problemas vinculados à realidade da sala de aula vêm à cena. O planejamento e o desenvolvimento da pesquisa e das aulas ocorreram conforme a avaliação da pesquisadora acerca das condições de produção propostas pela escola e pela disciplina envolvida. Salienta-se que, nesse tipo de estudo, a pesquisadora acaba tendo de respeitar algumas regras institucionalizadas e que, no desafio da pesquisa, devem ser adequadas ao trabalho em andamento. Assim, as questões não objetivadas pela pesquisa, o ensino de questões de língua, a própria avaliação escolar e os conflitos escolares, acabaram sendo enfocados como acontecimentos não previstos no projeto inicial do trabalho pedagógico, que se incorporaram a ele e foram relevantes para os resultados da pesquisa.

Apesar de não caber apenas à pesquisadora o andamento das aulas, que são sempre dependentes das condições de produção oferecidas pela escola (que se refere aos alunos, professor, planejamentos curriculares e até mesmo ao meio social em que a escola se insere), os objetivos previstos efetivamente nortearam o desenvolvimento da pesquisa. Assim, acredita-se que os conteúdos e aspectos não objetivados inicialmente no planejamento, que apareceram durante a trajetória de trabalho, não alteraram os objetivos da pesquisa.

No primeiro capítulo são desenvolvidas as concepções que constroem o *corpus* teórico desta dissertação. Inicialmente, apresentam-se reflexões sobre a música e a leitura como processo de cognição e interlocução. Procura-se destacar o papel da leitura,

observando-a segundo Kleiman (2002, p.38), não como algo abstrato, mas sim como uma realidade material. Neste sentido, enfatiza-se a relevância de entender-se a leitura como um ato social e não somente individual, na medida em que a compreensão verbal vai além dos limites desse processo.

Em articulação com estas concepções, evidenciam-se também, dentre outras, as concepções de Bakhtin sobre o papel da palavra. Segundo Bakhtin (1997, p.350), a palavra é “interindividual”, pois “tudo que é dito, expresso, situa-se fora da alma, fora do locutor, não lhe pertence com exclusividade”.

Na seqüência, são abordados os conceitos de música e de música como linguagem, complementados com o histórico da música popular brasileira e a música na prática pedagógica.

No segundo capítulo aborda-se a metodologia aplicada enfatizando o local e os sujeitos do estudo, o período de observação e da participação ativa. Na seqüência são enunciados os dados obtidos nas observações, analisando-os sob a luz dos pressupostos teóricos apresentados no capítulo.

Destacamos que a humanidade cria a arte como meio de representação da vida e de seus sentimentos. A arte da música se institui como importante viés para anunciar o pensamento, a cultura, como também para estimular novas formas de olhar e interpretar o mundo. A música pode assim embelezar os tempos, refletir o imaginário ou suscitá-lo, pois ao representar a história vivida ou pensada, pode desvelar/explorar os recônditos mais distantes de nossa imaginação.

Pretende-se que este estudo se constitua numa obra que possa contribuir para futuras pesquisas acerca da arte, da arte da música e seu papel no contexto escolar e na vida.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. UM OLHAR PEDAGÓGICO E SOCIAL DA LEITURA DA MÚSICA COMO PROCESSO DE COGNIÇÃO E INTERLOCUÇÃO

Refletir sobre a linguagem e a leitura nos faz refletir sobre a vida. A linguagem e a leitura oportunizam para o fazer-se(r) humano. A escola é um dos lugares que deve contribuir para o fazer-se(r) humano, e essas (linguagem e leitura) são essenciais ao processo ensino-aprendizagem. Neste sentido, iniciam-se algumas reflexões sobre aspectos da linguagem, na perspectiva da leitura. As posições discursivas do autor e do leitor, mediadas pelo texto e pela língua e o contexto sócio-histórico são fundamentais para que se possa evidenciar questões conceituais que constituem o ato de ler. Entende-se a atividade da leitura como uma perspectiva de interlocução. Tal pensamento vê eco nas concepções de Marcuschi (2002, p.22) de que a língua, a partir de hipóteses “sócio-interativas [...] é uma forma de ação social e histórica”.

Como a leitura pode ser estudada com base em diferentes aspectos como o lingüístico, o social e o pedagógico, procura-se, em razão da pesquisa estar voltada aos aspectos pedagógicos, considerar diferentes perspectivas teóricas, focalizando a leitura a partir da interação verbal. A atividade de leitura é abordada sob uma visão cognitiva, preocupada com ‘o sujeito leitor’. Nessa perspectiva, a leitura é conceituada como um processo de decodificação, de busca de reconstrução de sentido e de compreensão.

A leitura é constituída a partir de uma multiplicidade de processos cognitivos, nos quais o leitor se engaja na busca de sentido do texto escrito. Revendo sob uma visão pedagógica essa afirmação, pressupõe-se que o papel do professor é criar e desenvolver estratégias que permitam efetivar a leitura mediante o conhecimento dos aspectos envolvidos na compreensão (KLEIMAN, 2002).

Para Kleiman (2002), a leitura não é um objeto abstrato, mas uma realidade material e um objeto coerente. A compreensão de um texto escrito não é apenas um ato individual, mas também social, pois a própria compreensão verbal extrapola os limites desse processo. O material verbal é apenas uma parte do todo que envolve o ato de ler.

De fato, a compreensão de um texto escrito envolve a compreensão de frases e sentenças, de argumentos, de provas formais e informais, de objetivos, de intenções, muitas vezes de ações e de motivações, isto é, abrange muitas das possíveis

dimensões do ato de compreender, se pensarmos que a compreensão verbal inclui desde a compreensão de uma charada até a compreensão de uma obra de arte. (KLEIMAN, 2002, p.10).

De acordo com Kleiman (2002, p.13), a leitura é “um processo interativo”, pois o leitor interage constantemente com diversos níveis de conhecimento, como o lingüístico, o textual e o conhecimento de mundo, que são conhecimentos prévios básicos para a construção do sentido no ato de ler.

O conhecimento de mundo diz respeito ao conhecimento extralingüístico acumulado pelo leitor durante a sua vida. É o conjunto de informações e assuntos diversos adquiridos no seu meio social, os quais são resgatados sucessivamente de sua memória, no ato da leitura. É relevante que se ressalte também a necessidade de conhecimento mútuo entre os envolvidos na leitura, ou seja, leitor e autor (KLEIMAN, 2002, p.18).

Em consonância com o que foi exposto até aqui, Kato (1999, p.8) afirma que, no ato da leitura, “o reconhecimento das formas verbais” é determinado, em boa parte, por “processos de inferências e de predições ditadas pelo conhecimento lingüístico e extralingüístico do leitor”. Pensando na maneira como ocorre o processamento em leitura, a autora afirma que se trata, na verdade, de um processo de reconhecimento instantâneo, em que as palavras são lidas como um todo e não letra por letra ou sílaba por sílaba. É o reconhecimento ou a interpretação da palavra por meio do todo. Da mesma forma [...] que podemos identificar uma árvore enxergando apenas uma parte de sua copa, a palavra pode ser reconhecida ou adivinhada sem que enxerguemos a sua totalidade. A leitura de uma palavra por um leitor competente é feita, pois, de maneira ideográfica. (KATO, 1999, p.34).

Ainda com as palavras de KATO (1999, p. 51),

[...] uma decifração e uma decodificação. O leitor deverá em primeiro lugar decifrar a escrita, depois entender a linguagem encontrada, em seguida decodificar todas as implicações que o texto tem e, finalmente, refletir sobre isso e formar o próprio conhecimento e opinião a respeito do que leu.

Assim, segundo a autora, cada leitor interfere na leitura conforme seu conhecimento de mundo. Uma obra é completamente dependente da estrutura de conhecimento do leitor. Essa leitura inferida a partir do modo pessoal e da história do leitor é denominada pelo autor leitura paradigmática. Porém, se a leitura ocorrer apenas a partir do sentido literal da palavra, buscando apenas um significado, é nomeada como leitura sintagmática.

Uma leitura sintagmática é aquela em que o leitor acompanha palavra por palavra, numa certa ordem, adquirindo, em geral, apenas um significado literal de leitura; já uma leitura paradigmática faz com que o leitor não só descubra o significado literal das palavras e expressões, à medida que vai lendo, como também traga para esse significado os conhecimentos adicionais, oriundos de seu modo pessoal de interpretar o que leu, tendo em vista toda sua história como leitor e falante de uma língua (CAGLIARI, 1998, p.152).

A atividade de leitura consiste no processo de formular um juízo de valor sobre o que está escrito, uma vez que “ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já se é” (FOUCAMBERT, 1994, p.9).

Diante do exposto, vale ressaltar que uma das maiores contribuições dos estudiosos cognitivistas para esta pesquisa diz respeito à importância e ao caráter de necessidade do conhecimento prévio do leitor para uma leitura eficiente. É no respeito pelo ‘mundo’ do leitor que deve estar centrada uma perspectiva pedagógica que almeje não apenas o aluno ‘decifrador’, mas o aluno ativo e crítico. Essa contribuição vai muito além de uma visão cognitiva, ela vai ao encontro das teorias centradas na leitura como interlocução. E é através da leitura da música popular brasileira que esta pesquisa aplica o conhecimento de mundo do aluno, levando em conta o sujeito social.

A concepção de leitura que leva em consideração o sujeito social está nas novas propostas curriculares nacionais e estaduais. Na *Proposta Curricular de Santa Catarina* (1998, p.80), ressalta-se que “o ser humano deve ser entendido como social e histórico”. Logo, no âmbito teórico, isso significa ser “resultado de um processo histórico conduzido pelo próprio homem”. A linguagem é considerada mais do que mera habilidade ou parte desse conhecimento, é aquela que reproduz sentidos e torna concreta essa interação social entre os sujeitos históricos, por meio do discurso concretizado nos textos, considerados como “centro do processo de interação locutor/interlocutor, autor/leitor”. Observa-se que a *Proposta Curricular de Santa Catarina* considera que o sentido ou a compreensão do texto não se encontra nele mesmo, mas no espaço entre o próprio texto, o autor e o leitor. Segundo consta na *Proposta Curricular de Santa Catarina*,

Nos dias de hoje, já não se pode mais trabalhar a literatura ou a leitura da mesma forma que há um século. O que se queria do aluno nas aulas de leitura nesse tempo que já vai longe e o que se quer hoje deve ter e tem, com certeza, uma diferença substancial. Se no primeiro caso buscava-se a formação do leitor decodificador, no segundo, busca-se o leitor/criador, recriador e contestador. Vai daí que, se num primeiro momento se trabalhou com um leitor que nos devolvia o texto que apenas decodificava – através de questionários, resumos ou fichas de leitura – neste momento novo não se quer mais o texto decodificado e sim recriado, ampliado e,

por isso mesmo, lido. Essa mudança de concepção de leitor exige também uma mudança de encaminhamento de leitura. (1998, p.43).

Para compreender melhor o funcionamento dessa perspectiva do sujeito como ser social e histórico, é necessário lembrar das noções bakhtinianas a respeito da linguagem como interação, da palavra como discurso, do enunciado, do texto e dos gêneros do discurso.

Partindo da língua como forma de ação social e histórica e centrada mais precisamente nos seus aspectos discursivos e enunciativos, as concepções teóricas do Círculo de Bakhtin foram determinantes para a formação de uma nova perspectiva de leitura como interlocução. A partir de suas concepções acerca da língua, pode-se dizer que o leitor (interlocutor) coloca uma contra-palavra a palavra do autor (locutor), construindo o sentido do texto numa compreensão responsiva ativa, pois, de acordo com Bakhtin (1992, p.113), “toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte”.

Segundo o autor (1997, p.350), a palavra não é de direito apenas do locutor, ela é “interindividual”, pois “tudo que é dito, expresso, situa-se fora da alma, fora do locutor, não lhe pertence com exclusividade [...] o ouvinte tem seus direitos e todos aqueles cujas vozes soam na palavra têm seus direitos”.

A língua tem sua efetivação, conforme Bakhtin (1997, p.279), na forma de “enunciados (orais e escritos) concretos e únicos”, que não existem isolados, pois “um enunciado sempre pressupõe enunciados que o precederam e que lhe sucederão; ele nunca é o primeiro, nem o último; é apenas o elo de uma cadeia e não pode ser estudado fora dessa cadeia” (p.375). O enunciado é “concebido como um todo de sentido” (p.351) e a compreensão (escuta e leitura) desse todo é sempre dialógica. Para o autor (1997, p.293-294), o enunciado é a “unidade real da comunicação verbal” e as suas fronteiras são “determinadas pela alternância dos sujeitos falantes, ou seja, pela alternância dos locutores”, que é uma das três características do enunciado. Assim, o enunciado tem início e fim absolutos, porém, existe ligação íntima entre os enunciados que o precederam. Também, depois do seu fim, ainda ocorrerão atitudes responsivas, que são os novos enunciados (as reações-resposta ativas dos interlocutores) que se seguirão.

Cada enunciado, em seu acabamento específico, contém a posição ideológica do locutor e, assim, somente é possível responder a este também com uma posição responsiva ativa e um juízo de valor.

De acordo com Bakhtin,

[...] toda compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo, é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa (conquanto o grau dessa atividade seja muito variável); toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor (BAKHTIN, 1997, p.290).

Já o texto, tal como visto na filologia², por exemplo, para Bakhtin (1997) corresponde a apenas uma parte do todo da sua noção de enunciado, pois, nessa perspectiva, existe uma fronteira teórica de análise entre texto e enunciado. Segundo o autor, “dois fatores determinam um texto e o tornam enunciado: seu projeto (a intenção) e a execução desse projeto”, tornando, assim, o texto uma realidade imediata para o estudo do homem e da sua linguagem (1997, p.330).

Segundo o autor, o texto visto na sua condição de enunciado, é “individual, único e irreproduzível” (1997, p.330). Nessa questão da individualidade do texto-enunciado reside a sua compreensão: cada nova leitura do texto oferece diferentes interpretações (reações-resposta), dependendo das condições em que se encontram os envolvidos, o locutor, o interlocutor e o próprio texto. Assim, a partir da perspectiva bakhtiniana, pode-se afirmar que não existe uma leitura única, neutra e passiva de um texto. Afinal, toda compreensão sugere, tem o germe de uma atitude responsiva ativa por parte do interlocutor, que nesse processo de interação, também acaba se tornando um locutor. Uma compreensão responsiva passiva do leitor vem sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa, que é a razão de ser do texto-enunciado.

Uma concepção de língua viva e dinâmica, bem como a possibilidade de interação nas e entre as diferentes esferas culturais somente é possível, segundo Bakhtin, a partir do domínio dos diferentes gêneros do discurso. Para o autor (1997, p.279), os gêneros são “tipos relativamente estáveis de enunciados”, que se constituíram historicamente nas interações sociais. É por meio dos gêneros do discurso que o ser humano constrói e molda os seus enunciados (orais e escritos), bem como aprende a ouvir e a ler a ‘fala’ do outro, tornando possível a interação verbal ou a interação mediante outro material semiótico, como é, neste caso, a música.

Robert Stam (1992) afirma que o dialogismo bakhtiniano consiste num conceito multidimensional e interdisciplinar. Refere-se não apenas ao conteúdo semântico de um texto,

2 Filologia do grego *philos* quer dizer "amigo" e *logos*, palavra, discurso. A filologia estuda uma língua, ou literatura, cultura, civilização, sob a óptica histórica, baseada em documentos escritos. Neste sentido a filologia se configura como a área do conhecimento especializada no trato com os textos sendo que o texto de literatura ocupa um lugar privilegiado na história dessa disciplina.

mas ao ‘diálogo’ de vozes no interior do texto, na interdiscursividade, no processo de produção, características que permeiam o texto e nos quais estão envolvidos o autor e a compreensão de atitudes responsivas do leitor.

Para Bakhtin, a realidade da fala-linguagem não é o sistema abstrato das formas lingüísticas, não é o enunciado monológico isolado, mas o evento social da interação verbal. A palavra orienta-se para um destinatário e esse destinatário existe numa relação social clara com o sujeito falante. (STAM, 1992, p.42).

Sustenta-se que uma leitura, sem comprometimento e reação resposta ativa, contempla apenas um leitor passivo, ou seja, trata-se de uma leitura que não passa de repetição da atitude do autor. Para constituir um processo de leitura vivo e dialógico, é necessário ter em vista o fato de que todo enunciado, que se pode denominar processo de interlocução, é sempre proferido por alguém e em razão de uma atitude responsiva ativa do interlocutor, que é a razão de ser do enunciado, como afirmado anteriormente.

Assim, a partir de uma perspectiva bakhtiniana, na atividade de leitura, não existe destinatário abstrato, tampouco o texto pode ser assim vislumbrado, nem o autor do texto busca uma atitude de compreensão passiva. O ato de leitura não é apenas reduplicar a fala do autor, mas é, a partir do horizonte social e valorativo do leitor, tomar uma atitude responsiva ativa. O discurso escrito apresenta-se da mesma forma que o ato da fala, pois o seu processo transcorre como um objeto de discussões ativas sob a forma de diálogo, é uma discussão ideológica mediada pela escrita.

Diante de tudo o que foi exposto até aqui, observa-se que uma leitura “decifratória” trata-se de uma leitura que não passa de repetição da atitude do autor. Para constituir um processo de leitura vivo e dialógico, é necessário ter em vista o fato de que todo enunciado, que se pode denominar processo de interlocução, é sempre proferido por alguém e em razão de uma atitude responsiva ativa do interlocutor, que é a razão de ser do enunciado, como afirmado anteriormente.

Assim, a partir de uma perspectiva bakhtiniana, na atividade de leitura, não existe destinatário abstrato, tampouco o texto pode ser assim vislumbrado, nem o autor do texto busca uma atitude de compreensão passiva. O ato de leitura não é apenas reduplicar a fala do autor, mas é, a partir do horizonte social e valorativo do leitor, tomar uma atitude responsiva ativa. O discurso escrito apresenta-se da mesma forma que o ato da fala, pois o seu processo transcorre como um objeto de discussões ativas sob a forma de diálogo, é uma discussão ideológica mediada pela escrita.

A leitura como ato de constituição do sentido faz parte de um permanente conflito de vozes entre o texto, o autor, o leitor, as outras vozes sociais e o próprio mundo histórico-social que circunda todos os envolvidos no processo. Logo, a leitura constrói-se justamente no ‘diálogo’, na fronteira entre essas diversas vozes que circundam o texto.

O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido mais amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja. (BAKHTIN, 1992, p.123).

A compreensão encontra-se muito além das palavras e da própria linguagem, ela reside no “mundo da decisão”. Ela não se resume a apenas captar a intencionalidade do autor ou a restaurar o seu sentido outorgado no texto. “O sentido de um texto é a possibilidade que ele oferece ao leitor de superar-se.” (SILVA, E., 1995, p.53).

Indo ao encontro dessas concepções acerca da leitura e das postulações de Bakhtin, Kleiman (1989, p.158) afirma que o processo de interação é o único meio possível de se chegar a uma verdadeira compreensão das várias leituras possíveis de um texto. “A complexa interação entre leitor e autor para apreender o significado do texto no ato da leitura, a multiplicidade de leituras possíveis de um mesmo texto” remetem à necessidade de optar por processos dinâmicos e criativos de prática de leitura, processos mediante os quais o leitor terá a real possibilidade de recriar o texto.

Numa visão de leitura como interação à distância entre dois sujeitos, não há apenas uma leitura ou uma interpretação possível; duas interpretações diversas podem ser igualmente aceitáveis, adequadas, desde que ambas sejam respostas ao texto concebido como uma unidade significativa do discurso, embora deva haver convergência entre os leitores sobre o conteúdo referencial do texto, especialmente sobre o seu conteúdo referencial específico. Podemos então considerar que quando o texto é apenas concebido como uma série de estímulos para um processo de associação aleatória, não temos leitura. (KLEIMAN, 1989, p.92).

As perspectivas a respeito da leitura e da linguagem citadas até o momento são determinantes para que se possa dar o primeiro passo na busca de meios que concretizem um ensino-aprendizagem vivo e dinâmico da leitura da música, ou seja, vislumbrar o ato de ler como interação, como uma verdadeira prática social.

Não se pode deixar de discutir um novo conceito que vai além dos conceitos de escolaridade e alfabetização e que, conseqüentemente, substituiu a noção de sujeito alfabetizado e não-alfabetizado: o letramento. Segundo Soares,

Um indivíduo alfabetizado não é um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever, já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita [...] Enfim, letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 1998 apud RIZZATTI, 2002, p.107).

Dessa forma, o mundo fora dos limites da escola (a família, a igreja, a rua etc.) passa a ser outra agência de letramento tão importante quanto a escola. Conforme Kleiman (1995, p.18-19), o indivíduo pode não saber ler e escrever, mas ser letrado, pois, mesmo marginalizado social e economicamente, ele vive em um ambiente onde acontecem leituras e se interessa por elas. Ele é letrado, porque se envolve em práticas sociais de leitura e escrita. Segundo Santos J. (p.119, 2004) “O letramento, por sua vez, preocupa-se com o impacto da escrita sobre um grupo social, isto é, com os reflexos sentidos na sociedade. (Linguagem em Discurso)”.

Trata-se, portanto, de uma condição e de um dever da escola valorizar e saber utilizar as condições de leitor adquiridas pelo aluno fora dos limites pedagógicos, isto é, considerar e aproveitar as práticas de letramento a que o aluno já está exposto e inseri-lo em novas práticas dessa natureza. Essa talvez seja a chave para amenizar o constante insucesso que se vê, dia após dia, ocorrer na formação dos leitores escolares.

As atividades de leitura não podem deter-se apenas aos aspectos visuais dos signos, em especial, dos signos verbais, mas precisam lidar e levar em conta todos os sentidos da natureza humana. Afinal, a ação interativa do homem está circundada por todos os sentidos, como a audição, o olfato, o tato e, também, a visão. Também devem ser levadas em conta as linguagens não-verbais. De acordo com Simões (1999, p.199), na escola deve ser prevista, na formulação de novas metodologias para o ensino da leitura, a operacionalização de linguagens não-verbais.

Levar em conta todos esses aspectos na leitura é uma forma de a escola utilizar experiências prévias do aluno e, por conseguinte, valorizar o seu potencial. No entanto, percebe-se que ainda algumas escolas não estão preparadas para isso e, por vezes, negam-se a aceitar que é possível e que se deve também trabalhar com outras formas de linguagem, além da linguagem verbal escrita.

Neste sentido, pretende-se, com este estudo, evidenciar a importância de se introduzir no ambiente escolar, mais precisamente, atividades de leitura com músicas. Para tal, optou-se pela música popular brasileira.

2.2. A MÚSICA POPULAR BRASILEIRA

A escolha da música popular brasileira e seus gêneros possibilitou, para esta pesquisa, a discussão de algumas questões centrais, dentre elas: as conceituações de música; a abordagem da música como linguagem; os aspectos sócio-históricos que permeiam a música popular brasileira; e as razões que justificam sua presença no meio pedagógico como elemento do processo de ensino-aprendizagem.

2.3. O CONCEITO DE MÚSICA E MÚSICA COMO LINGUAGEM

De acordo com Geraldi (1997, p.68), o conceito de música varia de cultura para cultura. Apesar de sua íntima ligação com padrões estéticos ainda ligados à música erudita, a concepção de música como linguagem universal, isto é, presente em todas as culturas, é um ponto comum entre musicólogos. Jeandot, por exemplo, parte da concepção de que o ritmo, principal elemento formador da música, encontra-se presente no mundo inorgânico e até mesmo no orgânico. A autora considera mundo orgânico o ritmo e a sonoridade musical nos seres vivos, como os batimentos cardíacos ritmados e a noção musical instintiva; e mundo inorgânico a noção lógico-matemática de se produzir música. Dado o ser humano possuir noções rítmicas instintivas, o ritmo é um elemento musical conhecido por todos os povos do mundo, o que não ocorre com a mesma ‘naturalidade’ com outros elementos musicais, como a melodia e a harmonia.

Essa nova concepção de música é sustentada a partir dos avanços teóricos e valorativos obtidos no domínio dos estudos musicais que, nas últimas décadas, aceitaram o fato de que, mesmo com a ausência da melodia e da harmonia, um objeto pode ser considerado musical, desde que a sua constituição sócio-cultural seja vislumbrada socialmente como tal. Se não fosse assim, a expressão musical dos atabaques de tribos africanas seria um objeto subjetivo por si, sem qualquer significado ou expressão social.

Ainda segundo Jeandot (1997, p.80), cada povo tem a sua própria maneira de expressão por meio de palavras e também por meio da música, pois, cada cultura manifesta

essa forma de arte com características próprias, porém todas elas são reconhecidas como objeto musical (signo musical) a partir da primeira audição.

Ilustra-se as características próprias da música com a denominação de uma parte do campo da música de ‘música popular brasileira’, que é assim conhecida em razão dos signos musicais que a compõem. A ‘música popular brasileira’ pode ser assim reconhecida ao perceber-se o modo como são distribuídos os ritmos, as melodias e as harmonias dentro das músicas brasileiras. A ‘natureza’ desses signos musicais e sua combinação característica, tornam possível ao ouvinte remeter-se ao universo discursivo de onde provém determinada música e a valoração que lhe é dada.

Um diferente posicionamento possível, a respeito da definição de música, parte de outra musicóloga. Segundo Pereira, K. (1991, p.24), a música fica melhor classificada como uma forma não-verbal de comunicação. Essa definição pode ser facilmente questionada, pois o campo da música conhecido como **canção** é formado também por elementos verbais, ou seja, a canção é formada por melodia, harmonia, ritmo e **letra**. Logo, essa definição pode dizer respeito a apenas uma parte do todo que compõe o objeto de pesquisa.

Ainda segundo essa autora (1991, p.28), a música deve ser classificada como forma não-verbal de comunicação, em virtude de tratar-se de uma área muito ‘subjetiva’. A partir do que foi exposto neste estudo, acredita-se que vale a pena contrapor a definição da musicóloga ao posicionamento de Bakhtin (1992), a respeito da constituição dos signos e da sua natureza social e ideológica. Como resultado dessa analogia, tem-se que a música (nesse caso, o que a musicóloga denomina forma não-verbal) deve ser elevada à condição de signo ideologicamente constituído. Como signo ideológico, a música não é realidade subjetiva ou apenas parte dessa realidade, mas, como a palavra impressa, oral ou outro objeto semiótico concreto, a música, tal como Bakhtin considera a respeito da linguagem verbal, é passível de um “estudo metodologicamente unitário e objetivo” (BAKHTIN, 1992, p.33). Também a compreensão desse objeto musical como signo ideológico funciona como resposta a um signo, por meio de outros signos (dialogismo).

De acordo com Jeandot (1997, p.14), houve, durante séculos, um reducionismo no que tange à teorização da composição física da música, entendida anteriormente como “combinação de notas divididas no tempo, dentro de uma escala”. Hoje, no entanto, essa conceituação reducionista perdeu por completo o seu valor, pois as palmas, os ruídos do corpo, os sapateados, os sons culturais ou, ainda, os gestos são elementos considerados legítimos participantes do universo musical. Pode-se articular essa concepção de música com o pensamento de Bakhtin (1992, p.125) a respeito dos signos verbais e não verbais, trazendo

como exemplo a tábua de lavar roupas como instrumento musical utilizado por algumas bandas de forró e até mesmo de jazz, ou seja, como legítimo participante do universo musical. A tábua de lavar roupas, por si, constitui apenas instrumento de trabalho, mas, a partir da intencionalidade do compositor ou músico, deixa de sê-lo para transformar-se em instrumento de produção de signos. Pode-se fazer essa mesma correlação com a constituição das notas musicais. Uma seqüência de notas presentes aleatoriamente na natureza não passa de uma seqüência de sons, mas, da mesma forma que no exemplo citado, a partir da intencionalidade do músico e da situação social de interação imediata e ampla, essa seqüência de sons da natureza transforma-se em signos musicais.

A música não nasceu das reflexões de Pitágoras, nem do estudo das cordas ou das lâminas que vibram. Ela é resultado de longas e incontáveis vivências individuais do homem e de civilizações musicais diversas. Não podemos, portanto, nos espantar ao depararmos com novas experiências que nos revelam as várias facetas – concretas e abstratas – de que a música é constituída. (JEANDOT, 1997, p.15).

Todas as questões ligadas à música e à constituição de seus gêneros são respondidas a partir das especificidades de cada povo, pois a ‘essência’ da música mundial tem uma íntima ligação com aspectos relacionados à história e à cultura. Na perspectiva de Jeandot (1997, p.18), a conceituação da música como campo da arte, formada em sua constituição por harmonia, melodia e ritmo, deve ser entendida, na verdade, como arte e conhecimento sócio-cultural.

Pode-se dizer que as divergências em torno da constituição e conceituação da música encontram-se fundadas e enraizadas não apenas nos preceitos ligados aos padrões estéticos da erudição, mas no posicionamento em relação ao objeto.

A música pode ser entendida como meio de linguagem, cujos aspectos formais são bem definidos, passíveis de estudo, independentemente do seu conteúdo; como manifestação da alma, da psique humana e do instinto humano de expressar sua natureza trágica etc.; ou, ainda, como produção humana de caráter essencialmente sócio-histórico. Tendo em vista que aqui a música é considerada objetiva, concreta, viva, dinâmica e que a linguagem musical e verbal constituem-se na interação social, passa-se a tratar a música abordando-a à luz de teorias lingüísticas, porém respeitando-se sempre a sua ‘signicidade’ musical, sua posição e seu valor estético específico dentro da arte.

Para abordar a música como linguagem, é necessário lembrar que a interação humana realiza-se via signos lingüísticos e não-lingüísticos que dialogam entre si, constantemente e, em segundo lugar, que para tratar a música na perspectiva da linguagem como interação, necessita-se olhá-la não apenas a partir da sua realidade física e estrutural, ou

seja, precisa-se firmar o olhar para além da rigidez, da composição inerte e material da sua existência na partitura e transpô-la para a condição de signo ideológico. Segundo Bakhtin (1992, p.31-32), qualquer “objeto físico particular”, a partir da sua constituição sócio-histórica ou da interação social, pode tornar-se uma “imagem artístico-simbólica” que, apesar de continuar sendo um objeto físico, constitui-se em signo e constitui a ideologia, ao refletir e refratar a realidade do homem, ser social e histórico. Logo, se a música pode sair de sua natureza meramente física e inerte para tornar-se signo ideológico, abordá-la como linguagem é uma possibilidade real e passível de um estudo objetivo e unitário, pois, segundo o autor, “tudo que é ideológico possui um valor semiótico” (1992, p.32). Nesse raciocínio:

Os signos também são objetos naturais, específicos, [...] todo produto natural, tecnológico ou de consumo pode tornar-se signo e adquirir, assim, um sentido que ultrapasse suas próprias particularidades. Um signo não existe apenas como parte de uma realidade; ele também reflete e retrata uma outra. [...] Todo signo está sujeito aos critérios de avaliação ideológica [...]. O domínio do ideológico coincide com o domínio dos signos: são mutuamente correspondentes. Ali onde o signo se encontra, encontra-se também o ideológico. (BAKHTIN, 1992, p.32).

A possibilidade de comparar a música a outros fenômenos ideológicos ocorre fazendo-se uma relação com as noções de Bakhtin (1992, p.33) em razão de seu “caráter semiótico”. Entretanto, a música, como componente da arte, tem o seu modo específico de orientar e representar a realidade. Essa representação da realidade dá-se por meio da música, numa condição intimamente ligada a sua função na vida do homem em sociedade. Acredita-se, sob a perspectiva bakhtiniana, que o compositor musical, mesmo ao tentar representar uma realidade que lhe é interior e individual, reflete e refrata em sua obra uma realidade que lhe é exterior e social, pois “um signo é um fenômeno do mundo exterior. O próprio signo e todos os seus efeitos (todas as ações, reações e novos signos que ele gera no meio social circundante) aparecem na experiência exterior.” (BAKHTIN, 1992, p.33).

Dessa forma, reafirma-se que a música torna-se linguagem a partir de sua natureza sígnica e ideológica. Nem a composição musical, nem a sua recepção e compreensão, seja em forma de canção (letra e música) ou apenas instrumental, tem a possibilidade de ser atividade meramente individual e solitária. É relevante aproximar a questão da música como signo do posicionamento bakhtiniano acerca da condição do signo ideológico:

[...] a compreensão é uma resposta a um signo por meio de signos. E essa cadeia de criatividade e de compreensão ideológicas, deslocando-se de signo em signo para um novo signo, é única e contínua [...]. Essa cadeia ideológica estende-se de consciência individual em consciência individual, ligando umas às outras. Os signos só emergem, decididamente, do processo de interação entre uma consciência individual e uma outra. E a própria consciência individual está repleta de signos [...]

Os signos só podem aparecer em um terreno interindividual. [...] A consciência individual é um fato sócio-ideológico [...] (BAKHTIN, 1992, p.34-35, grifo do autor).

Logo, por separar a música, na condição de signo ideológico, da “consciência individual”, dá-se a ela as condições e a forma da linguagem verbal ou “da comunicação social”, de acordo com Bakhtin (1992, p.36), pois segundo o autor, a natureza dos signos ideológicos nada mais é do que “a materialização dessa comunicação”.

Além de sua condição de signo ideológico, outra característica aproxima a linguagem musical da linguagem verbal, com respeito a sua natureza polissêmica, ou seja, a possibilidade de apenas uma seqüência de notas ou apenas alguns compassos rítmicos assumirem diferentes sentidos, dependendo do enunciado musical, da situação de interação e do contexto sócio-histórico em que essas seqüências de notas se inserem. A título de exemplo, cita-se o estranhamento de algumas formas de música oriental aos ouvidos ocidentais, ou vice-versa. Assim, o que soa desafinado e não tem significado para determinado povo pode soar como melodia lírica e conhecimento sócio-histórico e cultural para outro.

Outra aproximação possível da linguagem musical com a linguagem verbal refere-se ao papel e à importância do interlocutor na interação, que remete às noções de dialogismo e reação resposta ativa de Bakhtin. Segundo Rizzatti (2002, p.59), no caso da linguagem artística, o “ato da transmissão” do objeto artístico pelo artista ou produtor visa, intencionalmente, a interpretação de um outro. Assim, para a autora, “o receptor participa da criação do conteúdo do objeto artístico”. Durante a audição de uma música, “o sujeito receptor não permanece de fora diante da enunciação que apenas deveria ouvir e cujo significado deveria compreender, mas se torna, ele mesmo, o forjador dessa música” (RIZZATTI, 2002, p.59). A partir da concepção de linguagem aqui adotada, dir-se-ia que a produção de um enunciado artístico é projeto discursivo de um sujeito historicamente constituído, que busca a reação resposta ativa do interlocutor e não apenas a decodificação dos signos musicais. Enfim, assume-se que a música popular é uma interação social mediada pela linguagem musical.

Ainda segundo essa autora, a linguagem artística exprime o que o seu autor deseja, “tendo seu significado finalizado pelo sujeito receptor desta linguagem. Mas ainda há um princípio histórico no qual o fenômeno artístico deve ser situado e compreendido” (2002, p.61). Assim, as características de um objeto artístico alteram-se em relação à época em que o ‘objeto’ é lido, bem como sua alteração relaciona-se ao grupo social em que estão inseridos o autor, o objeto e o interlocutor.

Articulando as concepções dessa autora com as concepções aqui assumidas, cabe dizer que as pessoas podem ter diferentes impressões (reações resposta valorativas) sobre um objeto artístico musical, bem como um indivíduo pode ter impressões diversas diante de uma música, dependendo do lugar e do momento histórico da interação.

Colocando-se no lugar do receptor diante de um enunciado, numa certa medida, eu faço dele meu próprio enunciado acerca de outrem, domino o ritmo, a entonação, a tensão articulatória, a gesticulação interior (criadora do movimento) da narração, a atividade figurativa da metáfora etc. [...]. Ou seja, na percepção não viso às palavras, aos fonemas, ao ritmo, mas, com as palavras, com os fonemas e com o ritmo, viso ativamente a um conteúdo [...]. Assim, a forma é a expressão da relação axiológica ativa do autor-criador e do indivíduo que percebe (co-autor da forma) [...] o conteúdo. (BAKHTIN, 1990, p.99).

Além disso, pode-se fazer outra articulação com o pensamento bakhtiniano. Afinal, se a palavra (linguagem verbal) “é o indicador mais sensível de todas as transformações sociais” (BAKHTIN, 1992, p.41), logo, a música, como signo ideológico (seja ela popular, clássica, em forma de canção ou apenas instrumental), também é passível de ser um registro das mudanças mais sensíveis ocorridas na sociedade e, portanto, um indicador social dessas mudanças.

Quanto à constituição dos gêneros musicais, afirma-se, tendo em vista as considerações de Bakhtin (1992, p.43), que cada momento histórico e cada grupo social têm seu “repertório de formas de discurso na comunicação sócio-ideológica”. Assim sendo, no campo ideológico em que está inserida a música (a arte), o mesmo processo ocorre formando os gêneros musicais, constituídos e reconhecidos a partir da interação social como meio de transmitir idéias, posições e afirmações entre os indivíduos socialmente organizados. A exemplo da linguagem verbal, a música, como canção ou instrumental, é também marcada pelo “horizonte social de uma época e de um grupo social determinados.” (BAKHTIN, 1992, p.44).

Além destas reflexões sobre a música como linguagem, em virtude de o objeto de ensino-aprendizagem da leitura ser repleto de especificidades intimamente ligadas a seus aspectos histórico-culturais e ideológicos, faz-se relevante também apresentar algumas considerações sobre o processo histórico que formou o que hoje se denomina música popular brasileira.

2.4- HISTÓRICO DA MÚSICA POPULAR BRASILEIRA

No século XIX, a cultura oral proporcionava uma difusão musical fechada em que a música era música prática (BARTHES Roland, p.231-235, 1992), experiência a ser vivenciada entre todos os integrantes de uma comunidade e que raramente transpunha os limites espaços-temporais dessa comunidade. Nesta época, Bethoven foi o primeiro homem livre da música. “Pela primeira vez, um artista foi glorificado pelo fato de ter várias maneiras sucessivas; foi-lhe reconhecido o direito de metamorfose...”. BARTHES (p. 232, 1992).

“Na música prática, compor é pelo menos dar o que fazer, não dar o que ouvir, mas dar a escrever...” (p. 234, 1992). Ou seja, a música prática era a execução, o manual, o muscular. “Inicialmente houve o autor da música, em seguida o intérprete (magnífica voz romântica) e enfim o técnico, que libera o ouvinte de qualquer atividade e anula, na ordem musical, o próprio pensamento de produzir.” (BARTHES R., p. 232, 1992).

Nesta época (até o século XIX), a música, em razão do sistema tonal ditado pela música erudita religiosa, era constituída de certa homogeneidade, que se desfez apenas em meados do século XX, com a implantação do sistema³ dodecafônico. Em consequência dessa nova perspectiva, surgiram novos direcionamentos contraditórios.

O principal motivo para a crise do sistema tonal foi a situação econômica e política que caracterizava essa época, como as greves, protestos e outras manifestações que levavam uma considerável parcela da intelectualidade européia a criticar o sistema capitalista em geral para com a ideologia burguesa em particular. [...] A partir daí diversos movimentos artísticos acabaram por caracterizar a produção musical do nosso século. (SCHURMANN, 1989 apud PORTELA, 1999, p.43).

No Brasil, salvo raras exceções como Villa Lobos, que procurava fugir dos modelos mundiais e criar uma música própria, desde o início do seu desenvolvimento até

³ Dodecafônico é uma técnica de composição criada por Schoenberg em meados de 1930. Esta técnica utiliza-se dos doze sons e foge do sistema tonal tradicional, bem como da harmonia tradicional. A composição dodecafônica tem como base a série escolhida livremente. O compositor usa os 12 semitons da escala cromática na ordem que bem entender.

chegar ao que hoje se denomina música popular brasileira, ela passou pelo mesmo processo histórico-cultural de formação dos padrões clássicos mundiais.

O Brasil, até as primeiras quatro décadas do século XX, trazia em sua música as características confusas da música dos séculos anteriores, recheadas de colonialismo. Começava a dar à luz uma música diferente, nascida de muitos e vários músicos e poetas que no início do século ficaram marginalizados pela cultura oficial. [...] Essa música vem com força e vontade de se estabelecer na segunda metade da década de 50 e início da década de 60, com as composições, a forma de tocar e harmonizar. (SUZIGAN, 1990 apud PORTELA, 1999, p.44).

A coincidência íntima da música brasileira com os padrões da música clássica mundial, durante muito tempo, deu-se devido à falta de acesso aos meios de comunicação e, em decorrência disso, às novidades alternativas que aconteciam em outros lugares. Assim, as classes populares, principalmente as do meio rural, alheias às mudanças ocorridas na Europa, repetiam as formações tonais reduzidas, provindas da classe colonizadora européia. Dessa forma, surgiram os repentistas e a música sertaneja.

A partir de vertentes africanas, trazidas ao Brasil com os escravos, vários ritmos e junções ocorreram na música da classe popular brasileira, dentre eles, o baião e o símbolo da identidade musical brasileira, o samba, que mais tarde sairia dos salões e originaria o samba de fundo de quintal: o pagode.

Segundo Tatit (1996 apud PORTELA, 1999, p.45), o repertório musical brasileiro consolidou-se entre os anos 1920 e 1950, pois “a partir dessa época a linguagem estava suficientemente consolidada para servir de base a novas experiências, possibilitando inclusive criações em nível de metalinguagem”, tudo devido à expansão generalizada da canção, ou seja, da música constituída de letra e música.

É relevante destacar que, no Brasil, os anos 50 foram contemplados pela importação rítmica e estilística de gêneros de outras culturas, como os importados americanos: o *country*, o *blues* e o *rock and roll*, que deriva da mistura de outros ritmos, como o *jazz*, o *swing* e o *blues*. Todavia, apesar de toda a ‘importação’ dos gêneros musicais americanos (que no Brasil ganharam feições próprias), o cenário musical brasileiro foi sempre demarcado por uma invencibilidade da própria música brasileira, que foi sempre a mais consumida, “nunca foi vencida no consumo nacional por nenhum produto de importação”, segundo Veloso (1997 apud PORTELA, 1999, p.49).

O cenário artístico brasileiro e, por conseqüência, a música popular sempre sofreram reflexos das mudanças sociais e políticas ocorridas nos diversos períodos do século XX. Entre os anos 50 e 60, surgiu um gênero musical brasileiro predominantemente elitizado:

a bossa nova, cujas características tonais eram muito complexas até mesmo para os padrões populares mundiais. Assim, ela foi extremamente apreciada, principalmente pelas classes dominantes, chegando até mesmo a ser exportada, em parte, também pelo motivo de não ter em seu texto verbal mensagens politizadas ou de protesto, como acontecia em muitas músicas apreciadas pelas classes populares.

No final dos anos 60, o cenário musical brasileiro sofreu influências significativas do “alastramento de fenômenos internacionais de amplo alcance ideológico, mercadológico e comportamental, como a consolidação do rock e a sintetização promovida pelos Beatles” (TATIT, 1989 *apud* PORTELA, 1999, p.52). O foco da criação artística deixou de ser de domínio estético predominantemente literário, para se voltar a um campo da música muito mais popular e dinâmico, do ponto de vista da comunicação: a ‘canção’ (música caracterizada pelo autor como sendo aquela que tem letra e música).

A característica miscigenada que determina a identidade da música popular brasileira na atualidade foi assumida, mais precisamente, a partir dos anos 70, com a massificação dos veículos de comunicação. Dessa forma, como afirmado anteriormente, consolidou-se a valorização do intérprete em detrimento da valorização do compositor.

Com o advento da canção de massa, que levou o mercado fonográfico a uma maior penetração nas demais camadas sociais, surgem novos mecanismos de produção musical, que envolvem variados estilos, que misturam sons, ruídos, vozes e demais aparatos vocais e instrumentais, resultando daí novos rumos para a música, que, agora, tem um sentido muito mais amplo e, por isso mesmo, difícil de discorrer em sua textualidade (melodia, texto, arranjo). (PORTELA, 1999, p.53).

Por último, segundo Portela, a música popular brasileira tem crescido, mudado, mas continua viva como forte indicador das mudanças socioculturais e como grande veículo sócio-comunicativo, servindo inclusive de material para análise em diversos campos da ciência, no curso de sua história. Ela pode servir como uma espécie de ‘espelho’ das mudanças históricas e socioculturais da sociedade brasileira.

Desta forma, o campo da música, que hoje abrange todos os gêneros musicais populares⁴ do Brasil como o funk, o rap, o forró, o samba, o pagode, o axé etc., é designado ‘música popular brasileira’. Entretanto, faz-se relevante destacar que esse termo foi utilizado nos anos 70 e 80 para designar um gênero musical brasileiro: a MPB (Música Popular Brasileira). O gênero MPB era constituído por músicas que tinham como diferencial, em

4 Denominam-se ‘populares’ não por oporem-se à música clássica ou erudita, mas por fazerem parte de uma cultura *pop*, mais precisamente ligada à massificação de determinados gêneros pela mídia, e, em consequência disso, por sua ‘popularidade’, no que diz respeito ao seu consumo e à sua apreciação pelo povo brasileiro.

relação às músicas de outros gêneros, letras compostas com certo cuidado lírico e informativo, bem como harmonias e melodias rebuscadas, com dissonâncias e arranjos quase ‘jazzísticos’. A partir dos anos 90, com a modernização da forma mundial de ver a arte e, conseqüentemente, valorização e expansão da cultura popular, o termo ‘música popular brasileira’ deixou de designar determinado gênero musical brasileiro e passou a representar um conjunto que engloba diversos gêneros musicais híbridos.

“A MPB começou com um perfil marcadamente nacionalista, mas foi mudando e incorporando elementos de procedências várias, até pela pouca resistência, por parte dos músicos, em misturar gêneros musicais. Esta diversidade é até saudada e uma das marcas deste gênero musical. Pela própria hibridez é difícil defini-la.” (http://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%BAsica_popular_do_Brasil, 05/06/2007).

Assim, é um campo da música cuja característica principal é a pluridiscursividade, que faz com que os gêneros musicais dialoguem entre si, originando capacidade infinita de expansão e criação de novos gêneros.

Desse modo, em todos os momentos em que nesta pesquisa se remete ao termo ‘música popular brasileira’, na verdade, alude-se a esse campo da música, composto por uma rica infinidade de gêneros musicais.

Observa-se ainda que o objeto de ensino-aprendizagem da leitura, a música popular brasileira, pode ser dividido em duas categorias distintas: música popular verbal (união de letra e música, que resulta na canção) e música popular brasileira não-verbal (a música instrumental, com ausência de letra). Apesar disso, nesta pesquisa, usa-se apenas o termo ‘música popular brasileira’, sem haver qualquer distinção dessa natureza.

2.5- A MÚSICA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

A música encontra-se inserida em grande parte dos meios de comunicação de massa e, dessa forma, na realidade imediata do aluno. Como resultado dessa característica, a música tem sido vislumbrada pelo meio pedagógico como material passível de utilização didática (recurso didático) para o ensino-aprendizagem de conteúdos de diversas áreas do saber, além do aprendizado dela própria (objeto de ensino-aprendizagem).

Nos últimos anos, a música, assim como todas as outras artes, tem sido abordada pelas propostas curriculares não apenas como conteúdo a mais de ensino na disciplina de Arte, mas como conhecimento sócio-histórico que se relaciona com as demais áreas e propicia um encontro ativo do aluno com o objeto artístico.

Na *Proposta Curricular de Santa Catarina*, afirma-se que

A música também é passível de uma descrição, de uma análise, de uma interpretação e de um julgamento. No entanto, deve-se ter claro que, na obra musical, serão trabalhados os elementos pertinentes a essa linguagem, tais como o nome da música, seu autor, o seu contexto cultural, social e histórico no momento da sua criação, qualidades sonoras, tipo de orquestração, instrumentos, formas musicais, gênero e todos os demais elementos que, juntos, contribuem para que a obra musical passe a existir. A maneira como esses elementos foram combinados constitui a composição musical e permite ao ouvinte analisar, interpretar e julgar o objeto artístico. É importante ressaltar ainda que, no objeto musical cada nova execução estará sujeita a conter uma nova criação, uma vez que nessa linguagem a obra somente existirá se e quando executada, no que isso implica: quem, quando e como a executa. (1998, p.197).

Segundo Girardi (2004, p.69), a música na escola não deve ficar restrita a eventos e datas marcantes ou ser predestinada a formar hábitos, memorizar números ou letras do alfabeto, o que, aliás, tem sido prática constante no meio pedagógico. Conforme a autora, a música deve partir de um planejamento a longo prazo, para que possa tornar-se uma prática diária na escola.

Essas afirmações partem do pressuposto de que toda criança é facilmente suscetível à linguagem musical. A receptividade à música é um fenômeno natural e corporal. A criança, antes mesmo de se ‘apropriar’ e de utilizar a linguagem verbal, interage por meio do mundo sonoro, dando respostas ativas com o corpo, dançando, gesticulando, cantando e imitando.

Assim ela constrói seu conhecimento e reconhecimento sobre a música. “A criança não é um artista, nem um ser meramente contemplativo, mas antes de tudo um ser rítmico-mímico, que usa espontaneamente os gestos ao sabor da sensação que eles despertam” (JEANDOT, 1997, p.18-19). Desse modo, a escola pode privilegiar e aproveitar essa disponibilidade e propensão do educando ao desenvolvimento musical, pois, como a música é linguagem, o processo de ensino-aprendizagem adotado pela escola em relação ao domínio da linguagem verbal deve ser o mesmo seguido em relação à música.

Segundo Jeandot (1997, p.20), ao optar-se por trabalhar com a linguagem musical, deve-se ter o cuidado de promover a ‘audição’ de diferentes gêneros musicais, planejando-se atividades que envolvam músicas de diferentes povos, de diferentes épocas e de diferentes compositores.

Devemos expor a criança à linguagem musical e dialogar com ela sobre e por meio da música. Como acontece com a linguagem, cada civilização, cada grupo social, tem sua expressão musical própria. O educador, antes de transmitir sua própria cultura musical, deve pesquisar o universo musical a que a criança pertence, e encorajar atividades relacionadas com a descoberta e com a criação de novas formas de expressão através da música. [...] Tem que formar na criança o musicista, que talvez não disponha de uma bagagem técnica ampla, mas será capaz de sentir, viver e apreciar a música. (JEANDOT, 1997, p.20, grifo do autor).

O professor deve tomar o cuidado de não privilegiar apenas a música considerada de prestígio ou mesmo impor apenas a sua cultura musical ao aluno, pois, segundo Rizzatti (2002, p.58), “é conhecida a discriminação que o senso comum faz entre a cultura popular e a cultura erudita, secundarizando a primeira e superestimando a segunda”. É importante ressaltar que, embora todos os homens, independentemente de seu status social, de sua origem e de sua cultura, sejam herdeiros legítimos do conhecimento produzido pela humanidade, seria hipocrisia não admitir que existe uma divisão que separa as manifestações artísticas populares das manifestações eruditas fomentadas pela ‘elite cultural’. A cultura popular tem valor inestimável e deve ser equiparada, no meio escolar, a uma forma de expressão humana tão pertinente quanto a erudita.

A cultura popular se relaciona ao modo de sobrevivência do grupo, que se organiza, estabelece regras, desenvolve crenças, técnicas, transforma costumes antigos em tradições, criando um modo específico de manifestar sua arte, sua linguagem, seus sentimentos e seus valores comuns. A arte popular constitui a identidade do grupo, marcando o olhar do indivíduo sobre o mundo [...], faz-se necessário que os alunos se apropriem de toda herança cultural da humanidade. (RIZZATTI, 2002, p.59).

Para Girardi (2004, p.78), além de ser um grande equívoco trabalhar com música apenas em ‘ocasiões especiais’, é erro também ensinar música popular (determinada como a união indissolúvel entre letra e música) trabalhando-se apenas com as letras. Nesse caso, pode-se dizer que se faz um trabalho com parte da música, que é explorada apenas como ‘poesia’.

Outra questão saliente diz respeito ao fato de que a escola, quando opta por utilizar a música para fins pedagógicos, deve estar atenta para o seguinte aspecto: da mesma forma que se objetivam, no meio pedagógico, leitores e escritores críticos, deve-se ter o objetivo de construir ouvintes e apreciadores musicais críticos. Esse posicionamento diante da música provém da concepção de que, ao ouvir sons musicais, sempre se lhes atribuem sentidos (JEANDOT, 1997, p.130), constrói-se uma reação resposta ativa, diante do dizer de um outro, também constituído ideologicamente.

Em relação ao que foi exposto no parágrafo anterior, ao pensar uma obra musical como texto, ou melhor, numa perspectiva bakhtiniana, como um enunciado, pode-se afirmar que a atribuição de sentido é dependente sempre de um acento de valor, afinal, segundo Bakhtin (1997, p.308), “um enunciado absolutamente neutro é impossível”.

Ainda, outro aspecto ligado ao ensino-aprendizagem da música na escola refere-se à chance que muitos alunos terão para demonstrar e desenvolver suas habilidades e gostos musicais, muitas vezes desperdiçados em razão da falta de oportunidade de despertá-los fora do ambiente pedagógico (JEANDOT, 1997).

A finalidade do ensino de música não é tanto de transmitir uma técnica particular, mas sim desenvolver no aluno o gosto pela música e a aptidão para captar a linguagem musical e expressar-se através dela, além de possibilitar o acesso do educando ao imenso patrimônio musical que a humanidade vem construindo. [...] É dever da escola transmitir os conhecimentos produzidos pelo homem, tanto os científicos como os artísticos. [...] Nem todas as crianças nascem obrigatoriamente com dotes artísticos, mas todas têm direito ao conhecimento da arte e a serem despertadas e encaminhadas por cuidados especiais, nesse sentido. (JEANDOT, 1997, p.132).

Quanto à disposição e à metodologia do professor ao optar pelo ensino-aprendizagem da música ou de outros conteúdos escolares por meio da música, Girardi (2004, p.94) sustenta que, mesmo que o professor não tenha aptidões musicais, o trabalho a partir da música é possível, apenas mais trabalhoso, obviamente. Não é necessário que o professor que trabalha com música seja músico, assim como não existe necessidade de que um alfabetizador seja um grande escritor (de literatura).

Em síntese, defende-se que a função dos educadores é incentivar e desenvolver o gosto dos alunos pela música e o contato com ela, fazer com que o aluno seja um interlocutor efetivo e crítico das músicas e dos gêneros musicais. Para isso, não é necessário que o professor seja ‘músico’, mas que seja sensível e criativo, a fim de encontrar meios de aguçar e incentivar a curiosidade e o senso crítico das crianças e dos adolescentes no encontro com a música. Afinal, como dito, a escola deve também objetivar ‘ouvintes musicais’ críticos.

3. ABORDAGEM METODOLÓGICA

O ensino-aprendizagem de leitura, a própria atividade de leitura, a música e os aspectos que envolvem esses conteúdos na relação da disciplina de Arte, exigiram que se respeitassem as relações dialógicas escolares existentes entre os sujeitos envolvidos. Além disso, a meta não era investigar como a escola trabalha com a leitura da música ou aplicar um modelo ou teste de leitura para avaliar seus resultados, mas sim buscar caminhos didático-pedagógicos para o ensino-aprendizagem desse conteúdo, em especial, da leitura da música, a partir da realidade e necessidade do professor e alunos.

Encontra-se, nos debates que cercam a atividade de ensino-aprendizagem, a proposição de que existe a carência e a necessidade de incentivo à pesquisa aplicada, como forma de melhorar a expectativa educacional em todos seus graus e suas particularidades. Essa posição teórico-metodológica, além de buscar construir conhecimento na prática pedagógica, bem como para ela, questiona a concepção de que a pesquisa científica resume-se a um método investigativo de construção de uma teoria acerca de uma realidade. Segundo Silva, M. (2001, p.14), pesquisar implica não apenas aceitar a realidade tal qual ela é, mas “percebê-la melhor e desvendá-la para poder transformá-la”. Os referenciais teóricos e metodológicos são, na verdade, tentativas de compreender e resolver os problemas apresentados pela realidade. Assim, ao pesquisar, parte-se de uma pergunta que determinou o tema, aquilo que se queria saber e investigar, a fim de contribuir para a construção de “um discurso mais geral, uma teoria” (SILVA, M., 2001, p.14).

Nesse contexto, entre a multiplicidade de caminhos possíveis para o desenvolvimento de uma pesquisa, optou-se pela pesquisa-ação, ou seja, partiu-se do princípio teórico-metodológico desenvolver ativamente a interação de sala de aula, no intuito de procurar não apenas reconhecer, compreender e analisar uma realidade, mas encontrar meios possíveis para transformá-la. Isso tudo, como mencionado, alia-se ao respeito pelo espaço e pela função sócio-histórica de cada sujeito envolvido na situação de interação de sala de aula.

De acordo com Costa (1991, p.47), a pesquisa-ação, como caminho investigativo, originou-se da insatisfação de alguns pesquisadores com as possibilidades de entendimento do real oferecidas pelo modelo empiricista de ciência. Utilizado com resultados brilhantes nas ciências naturais, durante o século XIX, o método experimental era tido como a chave reveladora de toda a riqueza do real e de qualquer objeto.

Os pesquisadores definem a pesquisa-ação como forma de pesquisa social que pode ser utilizada tanto para desenvolver ações como para resolver problemas coletivos. É importante salientar que existe, nesse tipo de pesquisa, “um envolvimento dos participantes representativos da situação ou do problema investigado de modo cooperativo e participativo.” (SILVA, M., 2001, p.20). Segundo Silva,

O pesquisador se integra ao grupo de pessoas envolvidas com o problema preocupante para realizar sua pesquisa, como se não tivesse experiência da situação real que essas pessoas têm a oferecer. Como pesquisador, desempenha um papel ativo na realidade dos fatos observados, levando em conta o que os implicados têm a “dizer” e a “fazer”, numa posição tanto de planejamento das ações e de “escuta” quanto de esclarecer os vários aspectos da situação, sem impor suas próprias concepções. Uma preocupação, aqui, é fundamental: a participação das pessoas implicadas no problema investigado é absolutamente necessária! (SILVA, M., 2001, p.21).

De acordo com Rauen :

Há pesquisa-ação quando se estabelecem ações com pessoas ou grupos envolvidos. Essas ações advêm de problemáticas que merecem investigação para serem elaboradas e conduzidas. Tais características diferenciam a pesquisa-ação da pesquisa convencional. Na pesquisa convencional, não há participação dos indivíduos observados, pois eles não são considerados como atores e são reduzidos a meros informantes ou executores. Há por consequência, grande distância entre o que se obtém como resultados da pesquisa e ações decorrentes desses resultados. A pesquisa-ação tem como principal ator aquele que faz ou está vinculado à ação. O pesquisador não desempenha papel central, mas auxiliar ou de assessoramento. Pesquisadores e participantes devem trabalhar engajados em times de pesquisa. Pela observação participante, o pesquisador busca identificação com os valores e os comportamentos do grupo. (RAUEN, p.185, 2006)

A pesquisa-ação, como exposto, não pode ter apenas objetivos práticos (levantamento da situação, reivindicações e ações), mas, como em qualquer outro tipo de pesquisa, ela “possui também objetivos de conhecimento que fazem parte da expectativa científica [o objetivo de natureza teórica]; esta é uma característica [...] própria às ciências.” (THIOLLENT, 2000, p.18-19).

A pesquisa-ação é mais dialógica (razão pela qual ela é, por vezes, criticada). A dialogicidade constrói-se a partir da intercomunicação ativa entre o pesquisador e os grupos envolvidos na situação, mas nem por isso ela deixa de ser tão científica quanto as convencionais.

A compreensão da situação, a seleção dos problemas, a busca de soluções internas, a aprendizagem dos participantes, todas as características qualitativas da pesquisa-ação não fogem ao espírito científico. O qualitativo e o diálogo não são anti-científicos. Reduzir a ciência a um procedimento de processamento de dados

quantitativos corresponde a um ponto de vista criticado e ultrapassado, até mesmo em alguns setores das ciências da natureza. (THIOLLENT, 2000, p.24).

A pesquisa-ação, por meio do papel ativo dos participantes, demonstra que pode ser aproveitada uma grande massa de informações diversas, porque o grupo pesquisado não é considerado ignorante ou desinteressado, ele contribui com sua fala, sua visão de mundo e seu interesse. Dessa maneira, pode-se dizer que a pesquisa-ação é mais do que metodologia, é um método, uma estratégia ativa e participativa de pesquisa.

Assim sendo, ao preferir uma pesquisa de cunho ativo e participante, manteve-se o olhar voltado para um horizonte com pretensões de natureza transformacional, que permitiu refletir e alcançar, com os participantes da pesquisa, realizações, ações e possibilidades de mudança no campo pedagógico investigado. Durante a pesquisa, tentou-se levar em conta e manter o respeito em relação ao papel participativo do grupo interessado. Por essa razão, muitas vezes, as concepções teóricas sobre a leitura das músicas, bem como a parte da pesquisa de participação ativa, tornaram-se flexíveis.

Ao utilizar um método de pesquisa que permite o diálogo entre os participantes, os caminhos deste estudo pôde se modificar a partir das contribuições, opiniões, necessidades e dos problemas dos participantes.

3.1. O LOCAL E OS SUJEITOS DO ESTUDO

O ambiente pedagógico da pesquisa-ação foi a Escola Básica Municipal Prof^a. Dalcy Ávila de Souza, localizada no município de Jaguaruna, em Santa Catarina. Optou-se por esse espaço escolar pela pesquisadora ter trabalhado durante cinco anos consecutivos e por se tratar de uma escola pública, ambiente oportuno para se desenvolver o objetivo norteador desta pesquisa.

A pesquisa-ação foi desenvolvida na 7^a série do período matutino, composta por 25 alunos adolescentes (15 meninos e 10 meninas), com idade entre 13 e 16 anos. Pode-se dizer que nessa turma, em particular, prevalecia certa homogeneidade em relação à classe social e econômica a que pertenciam os alunos e até mesmo em relação ao nível de conhecimento e rendimento pedagógico.

3.2. O PERÍODO DE OBSERVAÇÃO

Observação: As aulas de Arte ocorriam a partir de uma variedade de conteúdos. Intercalavam-se conteúdos teóricos sobre a história e a evolução da arte com trabalhos artísticos práticos, como pintura, colagens, desenhos e moldes. Estes trabalhos eram elaborados pelos alunos com a mediação da professora e feitos com diversos materiais, como papel picotado, jornais, giz de cera e garrafas recicláveis. Enfim, todos os alunos demonstravam interesse pela disciplina, participando naturalmente das atividades. A professora de Arte preocupava-se (ao menos durante o período observado) com o dinamismo de suas aulas e com o seu próprio crescimento como profissional. Ressalta-se que, coincidentemente, o conteúdo planejado por ela para ser estudado em sala de aula, durante o período da participação ativa, foi justamente a música.



Figura 2 – Foto na sala da 7ª série do período matutino da Escola B. M. Profª. Dalcy Ávila de Souza.

Fonte: RUFINO, Kátia Regina S. P. **Pesquisadora**. Jaguaruna, 05 de junho de 2007.

- **Observação do trabalho sobre manifestações culturais:** Na aula dedicada ao conteúdo “culturas”, a professora iniciou os trabalhos colocando a música dos Garotos de Ouro “Vuco-Vuco” (música gaúcha de muito sucesso no mês de junho). Após os alunos terem dançado essa música, a professora entregou uma gravura impressa da imagem de um gaúcho e uma prenda, que seria trabalhada com os alunos. A

professora iniciou a exposição do conteúdo a ser trabalhado no debate pelos alunos com exemplos encontrados no município de Jaguaruna.

- **Registro da interação entre professora e alunos**

P: Quem de vocês já foi alguma vez ao CTG aqui de Jaguaruna?

A1: Eu professora, e é muito legal.

P: Vamos ver o que nós sabemos sobre a cultura gaúcha?... Citem alguns elementos dessa cultura.

A2: Churrasco, chimarrão...

A1: Vanerão, dança...

P: Perceberam quanta coisa a gente conhece da cultura gaúcha? Vocês conhecem a dança do facão e de onde ela veio?



Figura 3 – Capa CD da Banda Garotos de Ouro.

MÚSICA Vuco Vuco ***Garotos de Ouro***

Composição: Guedes Neto / Fernandes Neto

Você nunca me amou e só me quer pra aquela hora

Me pega vuco vuco vuco vuco e vai embora (2x)

Você nunca me amou e só me quer pra aquela hora

Me pega vuco vuco vuco vuco e vai embora (2x)

No vuco vuco você chega sem demora

Passa a perna e vai embora e some sem eu perceber

Me deixando sem prazer

Me deixando sem prazer

É vuco vuco vuco vuco vuco e não demora

Me pega vuco vuco vuco vuco e vai embora

É vuco vuco vuco vuco vuco e não demora

Me pega vuco vuco vuco vuco e vai embora

Você nunca me amou e só me quer pra aquela hora

Me pega vuco vuco vuco vuco e vai embora (2x)
 Você nunca me amou e só me quer pra aquela hora
 Me pega vuco vuco vuco vuco e vai embora (2x)

No Vuco Vuco só faz o que lhe convém
 Me deixando na saudade lembrando do vai e vem
 Você nunca amou ninguém
 Você nunca amou ninguém

É vuco vuco vuco vuco vuco e não demora
 Me pega vuco vuco vuco vuco e vai embora
 É vuco vuco vuco vuco vuco e não demora
 Me pega vuco vuco vuco vuco e vai embora



Figura 4 – Foto na sala com a 7ª série do período matutino da Escola B. M. Prof. Dalcy Ávila de Souza.
 Fonte: RUFINO, Kátia Regina S. P. **Pesquisadora**. Jaguaruna, 06 de junho de 2007.

A continuidade da aula foi contemplada por uma sucessão de debates e explicações sobre outras manifestações culturais, como o “boi de mamão”, “terno de reis” e outros. A professora concluiu suas reflexões sobre “culturas”, solicitando que alunos fizessem um trabalho de pintura, colagem ou de qualquer outra forma de arte, a partir da imagem do gaúcho e da prenda. Assim, os momentos finais da aula foram destinados à conclusão dessa atividade pelos alunos.

- **Reflexões:** Apesar do interesse dos alunos pela disciplina de Arte, ressalta-se que, havia certa repetição sistemática da prática empregada pela professora. Não ocorreu, preliminar à aula, uma pesquisa sobre o assunto realizada pelos alunos, e também houve poucos textos escritos repassados pela professora e poucas produções feitas pelos alunos acerca dos assuntos teóricos que faziam parte do conteúdo da disciplina. Conversando com a professora, constatou-se que era mútua, entre professora e pesquisadora, a preocupação sobre a prática do debate desvinculada de um *corpus* teórico. Esta não sinalizaria certa fragilidade na aquisição do conhecimento? Promover apenas o gosto e o interesse do aluno pela aula significaria distanciá-lo do conhecimento dos conteúdos?

Observa-se que o ensino da Arte sugere uma proposta de atividade teórico-prática, que deve vir seguida de outros critérios, como a pesquisa e a busca do aluno por outros universos, por meio de outras estratégias metodológicas, mediadas pela escrita, pela leitura e pela criação do aluno.

Conforme consta na Proposta Curricular de Santa Catarina,

Para desenvolver um bom trabalho de Arte o professor precisa descobrir quais são os interesses, vivências, linguagens, modos de conhecimento de arte e prática de vida de seus alunos. Conhecer os estudantes na sua relação com a própria região, com o Brasil e com o mundo, é um ponto de partida imprescindível para um trabalho de educação escolar em Arte que realmente mobilize uma assimilação e apreensão de informações na área artística. O professor pode organizar um mapeamento cultural da área em que atua, bem como das demais, próximas e distantes. É nessa relação com o mundo que os estudantes desenvolvem as suas experiências estéticas e artísticas, tanto com as referentes de cada um dos assuntos abordados no programa de Arte quanto com as áreas da linguagem desenvolvida pelo professor. (1998, p.146).

A partir desta afirmação, reitera-se a preocupação desta pesquisa com a limitação dos conhecimentos teóricos propostos pela professora e das atividades desenvolvidas, pois, independentemente da professora ter feito um mapeamento cultural de seus alunos e da região em que atua, se o conhecimento for abordado apenas oralmente e mediante o debate de assuntos sobre os quais os alunos já mantêm certo domínio, o aprendizado pode ficar muito além dos objetivos da disciplina. Seria importante que ocorresse a consonância entre a teoria e a prática. Deve-se possibilitar espaço para a anotação de conteúdos a serem pesquisados, quando houver a necessidade, para melhor entendimento dos conteúdos. A mediação pelo texto escrito possibilitaria a visualização, a leitura, enfim, o registro dos

conteúdos. Destaca-se a relevância de atividades que provoquem o interesse do aluno, mas também a fundamentação teórica para a aquisição de seu conhecimento.

3.3 A PESQUISA-AÇÃO

Durante a observação das aulas, ocorrida de quatro a oito de junho de 2007, procurou-se analisar os alunos, os conteúdos propostos pela professora, suas abordagens metodológicas e a recepção dos alunos diante destas. Salienta-se que, nesse período, ainda que a professora requisitasse a interferência da pesquisadora, procurou-se não quebrar a rotina das aulas, nem participar de forma ativa nos conteúdos e práticas das aulas.

Cabe destacar que, por ter a pesquisa-ação cunho colaborativo, ainda que a pesquisadora já conhecesse o local da pesquisa, sentiu-se a necessidade de primeiro observar a prática docente, para então, a partir da análise dessa prática e dos aportes teóricos, elaborar, colaborativamente, uma proposta de atividade teórico/prática no ensino da Arte.

Assim, a obtenção dos dados desse período de pesquisa concretizou-se a partir dos mais variados procedimentos: o registro escrito das observações diárias; os diálogos constantes com a professora e os alunos; análise do projeto político pedagógico da escola. Esses dados foram importantes para a edificação da pesquisa, pois ensejaram a inserção da leitura da música popular brasileira e de seus gêneros.

3.3.1 RELATO DA PARTICIPAÇÃO ATIVA

Denominou-se esta seção de Relato da Participação Ativa em virtude da opção por apresentar e discutir os dados do período de participação ativa e a reação dos envolvidos.

Articulam-se os dados coletados na participação ativa com os dados obtidos no período de observação, no intuito de analisar tanto as aulas observadas quanto a da proposta para atividade teórico/prática no ensino da Arte.

A opção pelo ensino-aprendizagem da leitura das letras aconteceu a partir da avaliação da pesquisadora sobre a exposição dos alunos à pluralidade de textos (verbais, musicais) e de gêneros em circulação na sociedade e também da possibilidade de utilizar músicas e gêneros musicais com os quais os alunos se identificam. Acreditou-se, a partir desse contexto, que haveria uma melhor familiarização (por conta das interações sociais deles

fora da escola ou por conta da mediação de seus professores titulares). Logo, eles poderiam progressivamente adentrar no contexto da leitura das músicas e dos gêneros musicais que seriam propostos.

Conforme Brandão,

O aluno, na sua prática escolar, deve ser exposto à pluralidade dos discursos que circulam no seu cotidiano ou que fazem parte da sua cultura. Mesmo porque, pelo próprio movimento do homem em sua inserção social e prática da língua, os gêneros são inúmeros e, poderíamos dizer, infinitos. (BRANDÃO, 2000, p.42-43).

As aulas de leitura para a pesquisa foram concebidas no campo da música popular brasileira. Preferiram-se músicas e gêneros musicais segundo o conhecimento da pesquisadora sobre o tema e o meio social em que se encontravam os alunos.

Dessa forma, elegeram-se músicas de gêneros conhecidos e apreciados pela faixa etária dos alunos, como o *rock*, o *pop*, o *funk* e o *rap*, interpretadas por artistas que tiveram projeção midiática desde a década de 90.

De acordo com Neckel,

As teorias educacionais devem estar atentas às mudanças da sociedade atual. A música popular brasileira é hoje passível de mudança tão rapidamente que esse fato torna-se por vezes quase impossível de ser percebido. Não existe uma homogeneidade na sala de aula, seja no que diz respeito às questões lingüísticas ou culturais. Pesquisadores e professores devem respeitar e conduzir os espaços conquistados pelos alunos através de seu conhecimento fora da sala de aula. Sem essa noção corre-se o perigo de voltar a implantar uma educação autoritária que tem por obrigatoriedade pedagógica impor aos alunos verdades absolutas e a total desvalorização de seu repertório cultural. (NECKEL, 2002, p.25).

Cabe registrar que, como a pesquisa constitui-se em uma proposta refletida a partir do *corpus* teórico e pesquisa da investigação *in loco*, o desenvolvimento das etapas que constituem esta sugestão, as atividades de leitura da música popular brasileira, em virtude do tempo limitado do período de participação ativa, considerou-se pertinente iniciar pelo universo do aluno. Esta opção não se contrapõe aos comentários constantes nas seções destinadas à observação das aulas dos professores envolvidos na pesquisa. Reafirma-se ainda, que outros universos possíveis e desconhecidos pelos alunos devem ser oferecidos a partir do objeto de ensino-aprendizagem deste estudo.

3.3.2 Etapas da Pesquisa-ação:

Primeiro encontro: apresentação da pesquisa⁵

- **Apresentação:** Na primeira aula, consideramos que seria relevante aos alunos saberem não apenas a trajetória planejada para as aulas, mas, principalmente, os objetivos pedagógicos pretendidos com a pesquisa. Para tanto, optamos por apresentar e elucidar aos alunos estes objetivos. Salientamos em nossa explanação que, no decorrer dos encontros, seriam privilegiados na inserção da música, além da letra⁶, os outros elementos que a compõem. Destacamos que, além da oportunidade de desempenharem o papel de ouvintes/interpretantes/leitores, queríamos também despertar-lhes o gosto pela elaboração de composições musicais brasileiras, em seus diferentes gêneros.

- **Registro da interação entre pesquisadora e alunos**

A1: Professora, nós vamos trabalhar com bandas de rock, como o Legião, Barão, O Rappa?

Pesq.: Sim, é claro! Como já disse, nós vamos permear alguns gêneros da música popular... para mais adiante nos situarmos na nossa produção musical, que depende do estudo do gênero hip-hop.

A2: Bah, professora, a senhora conhece os Racionais Mcs, Pavilhão 9, Detentos do Rap?

Pesq.: É claro... Se der tempo, a gente trabalha com esses também, mas vamos começar com um estilo de rap que se aproxima mais do básico, ou seja, que tem um refrão melódico... como Gabriel, o Pensador. Mais à frente, vocês vão perceber a diferença.

A 3: Professora, o aluno C toca violão e canta!

Pesq.: Bacana! Podemos ocupar esses talentos para nossa produção mais adiante.

- **Reflexões:** Esse diálogo sobre os objetivos e a estrutura das futuras aulas entusiasmou-os, pois foi unânime a boa receptividade e a possibilidade do conhecimento de diferentes gêneros musicais.

⁵ A primeira aula foi realizada no dia 11 de junho de 2007. Na primeira aula do período de participação ativa não houve necessidade de apresentação da pesquisadora à turma, pois, na observação, já fora explícito aos alunos o motivo de nossa presença.

⁶ Conforme já relatado, era costume nas atividades das aulas de Língua Portuguesa e também nas aulas de Arte, a utilização exclusivamente de letras de músicas.



Figura 5 – Foto na sala com a 7ª série do período matutino da Escola B. M. Profª. Dalcy Ávila de Souza.

Fonte: RUFINO, Kátia Regina S. P. **Pesquisadora**. Jaguaruna, 11 de junho de 2007.

Era estratégia deixar os alunos a par não apenas dos conteúdos, mas também dos objetivos das aulas, por entender que eles são o foco de nossos objetivos pedagógicos e, portanto, deveriam conhecer a totalidade do trabalho do qual eles também faziam parte. Destacamos que se faz importante à consolidação de nossa pesquisa que os alunos sejam designados como ‘co-responsáveis’. Esta concepção baseia-se no pensamento de que os resultados que se deseja alcançar no processo de ensino-aprendizagem, estão diretamente relacionados à concessão do direito de serem agentes e da responsabilidade de seu próprio conhecimento.

Logo, essa atitude de pôr os alunos a par do trabalho e dos objetivos da pesquisa foi a primeira tentativa de buscar um processo ativo de cooperação. Trata-se também do diálogo na perspectiva de Bakhtin (1997, p.290), pois se tencionava que os alunos não fossem vistos apenas como ouvintes ou meros receptores que simplesmente compreendem e assimilam os conteúdos escolares, mas como elementos reais e ativos do “processo da comunicação verbal”. Essa característica das aulas demonstra, a partir do real, o que Bakhtin caracteriza como uma “alternância dos sujeitos”, dos “locutores”, tudo objetivando uma “atitude responsiva ativa”, que desde o início do trabalho foi almejada.

3.3.3 Segundo encontro: Atividade: leitura do gênero rock: a leitura compreensão (11/06/2007)

- **Apresentação:** No segundo encontro, a pesquisadora entregou a letra da música “Quase sem querer”, de Renato Russo e tocada pela banda Legião Urbana⁷. Após a apresentação da letra, um aluno, que havia levado violão, solicitou a permissão para tocar e cantar a música. Esse fato chamou-nos a atenção e referendou a percepção para a boa receptividade por parte dos alunos de nossa pesquisa-ação. Aos poucos, percebemos que outras vozes iam se unindo a do aluno, finalizando com a adesão de todos no acompanhamento da música. Na seqüência, foram apresentadas algumas considerações sobre o rock brasileiro, em especial o grupo *Legião Urbana e Renato Russo*.



Figura 6 – Imagem da capa da Fita de Legião Urbana, 1986.

- **Relato:** Renato Russo é o nome artístico de Renato Manfredini Júnior, nascido no Rio de Janeiro, em 27 de março de 1960 e falecido em 11 de outubro de 1996. Foi um cantor, compositor e músico brasileiro, membro da banda Legião Urbana. É considerado um dos grandes compositores do rock brasileiro. Renato Russo, antes de virar um símbolo do rock da década de 80, foi professor de inglês, tendo aprendido o idioma quando morou em Nova Iorque.

⁷ Esta música foi lançada em 1986, versão em fita, intitulada **DOIS**. Versos da música “Quase sem querer”.

Renato Russo atingiu o auge de sua carreira como músico à frente da Banda Legião Urbana, sendo compositor de praticamente todas as letras. Foi na Legião Urbana que Renato passou a ser reconhecido como um dos maiores poetas do rock brasileiro. Ele próprio temia a relação que foi criada com os fãs, alguns tinham verdadeira adoração pela sua figura. Os fãs Faziam trocadilhos com o nome da banda, "Religião Urbana"/Legião Urbana. Renato desprezava essa troca. A banda se desfez com a morte do músico. Mesmo após sua morte, seus discos solo e os que foram gravados à frente da Legião Urbana continuam entre os mais vendidos do país.

O Rock

Gênero musical descendente do blues americano (que por sua vez vem dos trabalhadores negros africanos das lavouras de algodão), o rock (então conhecido como rock'n roll), desde seu nascimento, já demonstra uma vocação singular para o consumo. Apesar de sua ligação direta com a música dos negros pobres, o rock nasce como a trilha sonora da rebeldia dos jovens brancos de classe média americanos. Funcionando como ícone do grito de recusa aos valores da geração de seus pais, essa juventude questionava o moralismo protestante através do ruído, do despojamento e da sensualidade. O exemplo perfeito e imortalizado é o de Elvis – primeiro ídolo maciçamente cultuado desse gênero – um branco que cantava e dançava como negro e provocava sensações até então inéditas nos auditórios musicais, escandalizando a sociedade da época. Ao mesmo tempo em que a rebeldia e o questionamento se colocavam, eles tinham uma sustentação econômica quase contraditória, já que seu mercado consumidor (jovens brancos de classe média) não tinha problemas em comprar os discos e freqüentar os shows. Estava dado o pontapé inicial para o fenômeno musical que daria o tom para o desenvolvimento da indústria fonográfica mundial.

A origem do rock já diz muito sobre sua própria natureza enquanto fenômeno social. A contradição entre a insatisfação rebelde de uma juventude que na verdade integrava justamente o grosso do mercado consumidor de formas simbólicas (sendo, portanto, parte do alicerce sustentador do próprio sistema que criticava) e a forte inserção nas estruturas burocráticas da indústria do entretenimento, geraria reflexos ao longo de toda a sua história.

De fato, o rock, apesar de todos os seus gritos, nunca atravessou radicalmente as barreiras sociais ou raciais. Sempre foi a música dos brancos de classe média (e normalmente dos homens). A própria questão feminina nunca foi seriamente tratada pelas poucas cantoras e compositoras que se destacaram no gênero. Em geral a mulher roqueira se enquadrava no

estereótipo do símbolo sexual ou se masculinizava. As duas posições reforçam, portanto, certo conservadorismo machista.

Também a questão dos suportes e procedimentos técnicos sempre esteve muito presente na história do rock. Sua origem, nos anos cinquenta, se dá justamente num momento em que os meios de comunicação de massa e a indústria do show se desenvolviam principalmente nos Estados Unidos e procuravam produtos e artistas a serem trabalhados.

Da garagem aos estádios

A multiplicidade de subgêneros que conviveram ou sucederam-se ao longo da ainda breve história do rock, aponta para um cenário absolutamente heterogêneo e de unidade aparente - mente difusa. De fato, talvez o rock seja um dos estilos musicais mais controvertidos de nosso tempo.

A balança entre a rebeldia contestatória dos grupos e o oportunismo estratégico das bandas mais voltadas para “o som do mercado”, é justamente o que permite a mutabilidade constante e a diversidade de subgrupos dentro deste gênero. Muggiati lembra que

Um dos pontos mais complexos na discussão do rock é determinar onde acaba o ‘novo’ e onde começa – através de um mecanismo típico da sociedade de consumo – a ‘diluição’. Nascida do protesto e da rebelião, a contracultura tende a ser assimilada pela cultura oficial, cada vez mais rapidamente, como demonstram os muitos movimentos de vanguarda deste século. (Muggiati, 1981: 69).

Através dos movimentos cíclicos de contestação, diluição e ruptura que o rock constitui-se como um gênero potencialmente apto – do ponto de vista da cultura e do mercado – à sobrevivência no panorama que marca o universo pop. Também, apresentando uma notável capacidade de incorporação de elementos de outros campos musicais em seu discurso (como a música eletrônica, nos anos noventa), o rock desenvolve naturalmente um mecanismo de adaptação muito eficiente e demonstra uma facilidade muito grande de estabelecer diálogo (musical e comportamental) com domínios aparentemente isolados de sua tradição, renovando-se constantemente. Esta renovação certamente carrega consigo o risco do oportunismo e dos modismos passageiros do mercado, mas este é minimizado justamente pelo radicalismo de outros movimentos internos e por essa “falta de pudor” em recusar o que está ligado à moda que eles próprios deram origem.

Lançam-se numa nova busca de elementos de contestação e ruptura.

Segundo Villaça,

O rock, portanto, é um gênero musical que migra sempre entre duas residências – a garagem da casa de família da classe média, em que os adolescentes rebeldes se expressam e constituem movimentos de contestação da “ordem musical e social estabelecida” e a mansão do grande ídolo no condomínio nobre (que possivelmente já foi um daqueles adolescentes e passa, ao longo de sua trajetória, a ser admitido na ‘situação’, ou seja, no contexto musical comercialmente estabelecido). (Villaça, 1994: 147).

Esta natureza dinâmica e cíclica de formação, assimilação e contestação de movimentos e propostas sonoras que constituem variações sobre o gênero rock é, sem dúvida, o grande mecanismo que permite sua constância nos mercados musicais contemporâneos. Mais ainda, pelo fato de tal sucessão de ciclos estar fundada não nos planejamentos comerciais frios (apesar de eles certamente surgirem num momento imediatamente posterior), mas no mundo da vida cotidiana e da sociabilidade, ela consegue quase sempre estar, por assim dizer, “antenada” com uma infinidade de idéias e valores sociais então emergentes nos recortes temporais em que surgem. Nada mais eficiente, mesmo do ponto de vista mercadológico.

Quando apontamos para a natureza cíclica dos subgêneros que compreendem o rock e notamos que ela se sustenta justamente no terreno da informalidade e das relações sociais, começamos a perceber que este gênero musical não se constitui apenas enquanto um tipo de música (em termos formais), mas principalmente num tipo de visão de mundo e de postura em relação ao sistema de valores e práticas vigentes. Souza lembra que

O roqueiro, não sendo especificamente o artista de rock, desde a sua mais tenra idade (hoje o público de rock tem uma idade média que varia de 12 a 30 anos), vai moldando uma nova sensibilidade e forma de percepção que se desdobram em modos de falar, de andar, de olhar e de dançar ligados, muitas vezes, à sua própria música. A cultura rock seria tanto uma modulação do ouvido que estaria aberto a diversas sonoridades da nova música comercial, como o modo de vestir a camisa, uma maneira relaxada de jogar o corpo na rua – de passear no meio da multidão, ainda que tenha na mão uma pasta carregada de promissórias para pagar no banco (...). Evidente que todas essas pequenas manifestações são sinais do sistema cultural que o rock vem construindo ao longo destes anos. Uma mobilização a princípio musical, que deixa marcas nas representações, na percepção e no entendimento que o jovem tem de si próprio e do funcionamento do próprio mundo (IN: Teixeira, 1999).

Ao apontar para a formação “do sistema cultural que o rock vem construindo” em sua história, o autor abre o campo de discussão para além das categorias estritamente musicais ou mesmo do consumo. De fato, o rock cada vez mais se estabelece (evidentemente de formas diferentes) como um tipo de opção de atitudes e discursos sociais em relação ao mundo da vida real, o que faz com que suas manifestações sejam, de fato, objetos privilegiados de análise nos campos das ciências sociais, da cultura e da comunicação. É claro que, mesmo estando na ordem dos valores, discursos e significados vivos, o rock, enquanto campo cultural também está estruturado em torno de alguns contornos técnicos burocráticos (que também são essenciais para a formação e modificação de suas características).

- **Versos da música “Quase sem querer”;**

Tenho andado distraído, Impaciente e indeciso E ainda estou confuso. Só que agora é diferente: Estou tão tranqüilo E tão contente. Quantas chances desperdicei Quando o que eu mais queria Era provar pra todo o mundo Que eu não precisava Provar nada pra ninguém.	Me fiz em mil pedaços Pra você juntar E queria sempre achar Explicação pro que eu sentia. Como um anjo caído Fiz questão de esquecer Que mentir pra si mesmo É sempre a pior mentira. Mas não sou mais Tão criança a ponto de saber Tudo.	Já não me preocupo Se eu não sei por que Às vezes o que eu vejo Quase ninguém vê E eu sei que você sabe Quase sem querer Que eu vejo o mesmo que você. Tão correto e tão bonito: O infinito é realmente Um dos deuses mais lindos. Sei que às vezes uso Palavras repetidas	Mas quais são as palavras Que nunca são ditas? Me disseram que você estava chorando E foi então que eu percebi Como lhe quero tanto. Já não me preocupo Se eu não sei porquê Às vezes o que eu vejo Quase ninguém vê E eu sei que você sabe Quase sem querer Que eu quero o mesmo que você !
---	---	---	---

- **Registro da interação entre pesquisadora e alunos**

Pesq.: O que vocês acharam da música “ Quase sem querer”?

A1: Nossa! Eu nunca tinha prestado atenção nessa letra... como ela é jóia, né?

A2: Eu adorei essa parte do... “quantas chances desperdicei quando o que eu mais queria era provar pra todo mundo que eu não precisava provar nada pra ninguém”.

A 3: Ele quis dizer... eu acho pelo menos... que a gente quando quer buscar alguma coisa tem que buscar pela gente mesmo e não pensando nos outros.

A1: Eu já prefiro a parte do “mentir pra si mesmo é sempre a pior mentira”.

Pesq.: O que vocês entenderam na leitura geral dessa música, o que ela diz pra vocês?

A4: Eu acho professora, que ela fala sobre as desvantagens e vantagens de se tornar adulto.

A3: É verdade, é legal, principalmente... lá, quase no final... “mas já não sou tão criança, a ponto de saber tudo”... Muitas vezes, os adultos esquecem que as crianças sabem muito e quando a gente cresce acaba esquecendo disso.

A4: A música fala de amor também.

- **Reflexões:** Naquele momento, percebeu-se que, quando o texto lido provoca interesse pelos alunos, o professor muitas vezes não precisa solicitar a sua leitura ou comentar as temáticas que o envolvem, pois os próprios alunos entram nesse debate espontaneamente, eles dão naturalmente a sua reação resposta, face ao texto objeto de leitura.



Figura 6 – Foto da atividade.

Fonte: RUFINO, Kátia Regina S. P. **Pesquisadora**. Jaguaruna, 11 de junho de 2007.

A proposta de leitura, apresentada até esse encontro, pretendia avaliar se esta poderia servir como conexão para o aluno compreender o mundo em que vive, assim como ser também um ato de prazer, como no caso dos textos artísticos. Constatou-se que realmente esta conexão recebeu eco nas atitudes dos alunos. Observou-se então

que com a interação e integração o professor deve ser um mediador ‘inquieto’, que busca estratégias e métodos que aproximem o aluno da atividade de leitura e que tenha consciência não apenas do prazer proporcionado pela atividade, mas da necessidade de seu domínio como forma de o aluno entender o mundo e fazer-se entender nele.

Aliado a tudo o que se afirmou até aqui existe também um aspecto que se considera um direito do aluno leitor: aproximar-se da leitura de textos de todos os gêneros do discurso presentes na sociedade, desde os gêneros considerados de maior prestígio até aqueles que se encontram à margem do que a escola e alguns grupos sociais consideram como ‘politicamente incorreto’. Entretanto, entendemos que a música popular brasileira é formada por diferentes gêneros e como em nossa pesquisa optamos por não excluir qualquer um desses, o próximo encontro procuraria justamente trazer à cena, a leitura de músicas de gêneros *funk*, sendo considerada a mais ouvida do mês de junho a música Cátia Catchaça⁸.

3.3.4 Terceiro encontro: Atividade: leitura e debate dos diferentes níveis de linguagem e do gênero funk (13/06/2007)

- **Apresentação 1:** A aula foi iniciada com a apresentação, pela pesquisadora, de um breve relato sobre esse gênero e a audição da música “Cátia Cachaça”, de Latino.

Relato: Assim como outros gêneros musicais, a constituição do FUNK deriva de uma longa trajetória da tradição da música dos negros americanos. Segundo Vianna (1988), tudo começou com o blues, que obteve seu reconhecimento a partir da migração dos negros para os centros urbanos dos EUA. Na sua trajetória, o blues sofreu modificações, dentre elas, a “eletrificação”, isto é, ganhou instrumentos elétricos, dando origem ao *rhythm and blues*. Essa nova maneira de tocar o *blues* encantou os jovens da classe média branca” (p.57-58), que imitaram o jeito de se vestir e dançar dos negros, surgindo assim, o *rock*. Apesar das sensíveis

⁸ Justificamos que a eleição desta música deu-se pelo fato de que foi apontada pela investigação realizada pela pesquisadora em algumas Rádios de Santa Catarina e nas lojas de discos de Jaguaruna, Tubarão, Criciúma e Florianópolis e através de um questionário apresentado aos alunos na quinzena anterior ao encontro. Os resultados apontaram a música Cátia Catchaça como a mais veiculada em nossa investigação. Neste sentido, acreditamos, no âmbito desta pesquisa, ser relevante a apresentação desta música.

mudanças ocorridas no *rhythm and blues*, os músicos negros continuaram a tocar esse gênero, que passou por mais alterações: uniu-se ao gospel, música negra evangélica, para transformar-se no soul, que foi a trilha sonora da luta dos negros americanos pelos seus direitos civis. Mais tarde, esse gênero perderia o conteúdo revolucionário, surgindo assim, o *funk*.

Seguindo a mesma trajetória do soul music, o funk entrou num processo de comercialização, mudando suas características, tornando-se de fácil consumo. Este momento acaba abrindo caminho para outra manifestação da música negra norte-americana, o estilo disco, música altamente dançante que “agitou” as pistas de dança na década de 70 (SOUZA, 2001, p.225, grifo do autor).

Nesse gênero o ritmo depende apenas de um trabalho de mixagem que distribua a letra no contexto do ritmo escolhido. A música caracteriza-se por letras muito curtas, em linguagem coloquial, com gírias entendidas por um grupo específico de indivíduos; por temas relacionados a sexo, namoro e bebida; e principalmente pelo fato de aos aspectos da linguagem verbal e musical (melodia, harmonia e ritmo), juntar-se outra linguagem, a **coreografia**. No caso do **Funk**, a dança é elemento fundamental, muitas vezes, até da compreensão dos sentidos dessas músicas, pois o sucesso das letras de grande parte das músicas desse gênero só é possível com a soma de todos os elementos semióticos que as constituem, inclusive a dança.



Figura 7 – Capa CD Latino (2007)

- **Apresentação 2:** Após apresentar para os alunos essas reflexões sobre o gênero *funk*, através de um aparelho de CD, colocou-se a música “Cátia Cachaça”⁹, de Latino. Da audição enjendraram-se dança, risos e ensaios de coreografia por parte dos alunos. Além, é claro, de muitos comentários a respeito da escolha e da leitura dessa música.
- **Versos da música “Cátia Cachaça”;**

Tem culpa eu tem culpa Cátia? A desgramada da catchaça Ela domina o meu eu, faz o	Se eu dirijo, eu bato na madruga, eu saio E apareço em frente ao Love	Ela é como namorada, companheira de "deprê" Se eu dirijo, eu bato na madruga, eu saio
---	---	--

9 A música “Cátia Cachaça” foi lançada em 2005, no Cd intitulado Latino Apresenta as Novas Aventuras do DJL.

meu dia virar breu E, à noite, uma caçada Tem culpa eu tem culpa Cátia? A desgramada da catchaça Ela domina o meu eu, faz o meu dia virar breu E, à noite, uma caçada Eu vou zuando na balada com a Cátia A danada da catchaça faz eu ser quem eu não sou. Eu viro a mesa quando alguém me olha torto Dou-lhe um tapa, levo um soco e no final levo a pior. Tenho ciúmes se alguém chega na Cátia Ela é como namorada, companheira de "deprê"	Story. Geral, doidão, na pista, perdição à vista E no final eu pareço um cão sem dono. Tem culpa eu tem culpa Cátia? A desgramada da catchaça Ela domina o meu eu, faz meu dia virar breu e a noite uma caçada Tem culpa eu tem culpa Cátia? A desgramada da catchaça Ela domina o meu eu, faz meu dia virar breu e a noite uma caçada A danada da catchaça faz eu ser quem eu não sou Eu viro a mesa quando alguém me olha torto. Dou-lhe um tapa, levo um soco e no final levo a pior. Tenho ciúmes se alguém chega na Cátia	E apareço em frente ao Love Story. Geral, doidão, na pista, perdição à vista E no final eu pareço um cão sem dono. Tem culpa eu tem culpa Cátia? A desgramada da catchaça Ela domina o meu eu, faz meu dia virar breu E a noite uma caçada Tem culpa eu tem culpa Cátia? A desgramada da catchaça Ela domina o meu eu, faz meu dia virar breu E a noite uma caçada. Bebo, bebo, bebo Catchaça, catchaça, catchaça...
---	--	--

- **Registro da interação entre pesquisadora e alunos**

P.: Ok... quem de vocês não conhecia essa música?

A: (Silêncio)

Pesq.: Qual é a leitura que vocês fazem dessa música?

A1: Ora professora, essa música só fala a mesma coisa!

A2: Eu só sei que o cara era apaixonado pela Cátia e que gostava muito de bebida!

A: (risos)

Pesq.: Na opinião de vocês, qual é o motivo que tornou essa música tão popular, ou melhor, com tanto sucesso?

A1: É a mídia professora, de tanto tocar o povo acaba gostando.

A2: Eu acho que é porque fala com uma língua simples... Todo mundo entende.

Pesq.: Aí que eu queria chegar... Vocês já perceberam que a língua, ou melhor..., o nosso modo de falar muda conforme o lugar e com quem estamos falando?

- **Reflexões:** Como se pode perceber, apesar de ter temática, conteúdo e valor artístico e ser considerada por muitos críticos como “gosto duvidoso”, a proposta

dessa música como leitura promoveu muitas discussões/compreensões/interpretações críticas a respeito dela e do seu contexto.



Figura 8 – Foto na sala (mesma série e Escola).

Fonte: RUFINO, Kátia Regina S. P. Pesquisadora. Jaguaruna 11 de junho de 2007.

As discussões envolveram temas relevantes à interpretação do contexto. Dentre estes podem ser citados o papel e o poder da mídia nos dias de hoje, a dependência da bebida e a variação lingüística que ocorre na música popular, da mesma maneira que acontece na própria sociedade. A respeito desses temas, os alunos constataram que, na música, a linguagem é utilizada conforme o público-alvo do artista, mas, muitas vezes, graças à mídia algumas músicas, apesar de usarem uma forma de linguagem que não faz parte da variante culta ou de prestígio, infiltram-se no repertório de apreciação da bebida.

Os comentários decorrentes da pesquisa-ação que envolveram a música “Cátia Cachaça” possibilitaram aos alunos o estabelecimento de diálogos e leituras que ultrapassaram os versos da música. Observamos como podem ocorrer relações de linguagem na sociedade fazendo articulações entre a linguagem proposta nos diferentes gêneros da música popular e as relações da linguagem verbal que ocorrem na interação social. Isso se pôde observar no diálogo entre pesquisadora e alunos, no qual os alunos concluíram que, conforme o lugar social ou o meio em que vivem e de acordo com a situação social de interação, as pessoas devem utilizar uma forma de linguagem específica para serem entendidas efetivamente e com facilidade.

Analisando o desenvolvimento da aula sob a perspectiva de Bakhtin (1997), pode-se refletir que a leitura dessa música pelos alunos, no sentido mais amplo possível do vocábulo ‘ler’, deu-se muito além da palavra: no social que circundava o momento, o

lugar e os envolvidos na música em questão. Assim, compreende-se que a leitura dos alunos ajudou a corroborar a importância de trabalhar a música popular brasileira em sua totalidade.

Neste caso da música “Cátia Cachaça”, soma-se à letra e à música outro aspecto semiótico, ou um elemento não-verbal, de igual importância para a apreensão de sentidos dessa música em específico: a dança.

Cabe destacar, portanto, que de acordo com Bakhtin,

Todas as manifestações da criação ideológica – todos os signos não-verbais – banham-se no discurso e não podem ser nem totalmente isoladas nem totalmente separadas dela. [...] É impossível, em última análise, exprimir em palavras, de modo adequado, uma composição musical ou uma representação pictórica. Um ritual religioso não pode ser inteiramente substituído por palavras. Nem sequer existe um substituto verbal realmente adequado para o mais simples gesto humano. Negar isso conduz ao racionalismo e ao simplismo mais grosseiros. Todavia, embora nenhum desses signos ideológicos seja substituível por palavras, cada um deles, ao mesmo tempo, se apóia nas palavras e é acompanhado por elas, exatamente como no caso do canto e de seu acompanhamento musical. Nenhum signo cultural, quando compreendido e dotado de um sentido, permanece isolado: torna-se parte da unidade da consciência verbalmente constituída. (BAKHTIN, 1992, p.38, grifo do autor).

O que ocorre com as letras de música pode ser considerado, aplicado dentro de um contexto que a observe como elemento de análise e interpretação, como viés significativo para as reflexões sócio-históricas no processo de interlocução em que se dá a leitura. Bakhtin (1992, p.41) afirma que “a palavra é capaz de registrar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais”, mas se diria que, no caso da música popular brasileira, essas fases e características são projetadas a partir de uma soma da palavra, da música e do gênero musical em que esse fenômeno ideológico denominado música popular se insere.

Assim, a leitura da música “Cátia Cachaça” dentro dessa ótica foi possível em razão das condições de produção e da determinação do horizonte social dos envolvidos nessa atividade de interlocução: aluno, pesquisadora, texto verbal, música, dança, gênero, autor, intérprete e lugar social em que se inseriram todos os envolvidos.

O que se discutiu aproxima-se da seguinte perspectiva bakhtiniana, acerca do signo lingüístico:

Todo signo, como sabemos, resulta de um consenso entre indivíduos socialmente organizados no decorrer de um processo de interação. Razão pela qual as formas do signo são condicionadas tanto pela organização social de tais indivíduos como pelas condições em que a interação acontece. [...] Realizando-se no processo da relação social, todo signo ideológico, e portanto também o signo lingüístico, vê-se marcado pelo horizonte social de uma época e de um grupo social determinados. (BAKHTIN, 1992, p.44, (grifo do autor).

Pode-se afirmar que, por meio da observação dos debates acerca de uma música que se insere por conteúdo verbal e não-verbal, há possibilidade de debater temas circundantes na sociedade, como a variação lingüística, a mídia, a bebida e os gêneros musicais. A leitura da música decorreu do diálogo, da interação de opiniões e do conhecimento dos alunos sobre esses temas. Muitos deles convivem, em seu dia-a-dia, muito da realidade representada nos versos. Entende-se que os alunos, muitas vezes, deixam de construir novos conhecimentos e expressar o que já sabem, em razão de limitações da escola em promover esse tipo de debate, justificando, muitas vezes, não encontrar possibilidade de interpretação em determinados tipos de músicas. Diferentemente desse pensamento, nossa proposta pretende apropriar-se dos diferentes gêneros da música popular brasileira como possibilidade de leituras e promovedores de leituras. Apoiamo-nos nas reflexões de Bakhtin sobre o conceder oportunidade de demonstrar a sua atitude responsiva ativa não apenas a partir da leitura de uma música, mas do confronto da leitura dessa música com o seu mundo social. Podemos refletir que essa pesquisa-ação conseguiu ir além da leitura de uma música. Conforme Paulo Freire (1980), ela proporcionou a leitura de um ‘mundo’, uma conquista importante a qualquer forma de leitura.



Figura 9 – Foto na sala (mesma turma)

Fonte: RUFINO, Kátia Regina S. P. **Pesquisadora**. Jaguaruna 11 de junho de 2007.

3.3.5 Quarto encontro: o rock/pop: leitura da música “Quando o sol bater” de Renato Russo (13/06/2007)

Apresentação: Na aula seguinte, solicitou-se aos alunos a leitura de outra música, do gênero rock/pop, “Quando o sol bater”, de Renato Russo. Após a audição da música e a leitura da letra, iniciaram-se a apresentação de algumas considerações sobre o gênero musical, o tempo em que foi composta, e as discussões a respeito desta música.



Figura 10 – Capa CD Renato Russo.

(<http://imagens.google.com.br/> 10/05/2007)

- **Relato:** A palavra “pop” é empregada como parâmetro para a delimitação de gêneros e estilos e a rotulação de produtos dentro do próprio universo pop.

Música Pop é um termo usado para designar qualquer estilo da música popular americana distinguindo-se da clássica, da música artística e da música folk. O termo "Pop" pode se referir a qualquer gênero popularmente difundido da música americana rock, hip-hop, dance, R&B e do country, tornando essa uma categoria específica. A expressão "música pop" também pode ser usada para de referir a subgêneros particulares (dentro do gênero musical pop) que são em alguns casos referidos como soft rock, dance pop e pop rock (apenas nos Eua). (http://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%BAsica_pop 05/05/2007)

É comum ouvir-se o comentário de que determinado gênero é “mais pop” do que outro, que certa canção ou banda é “menos pop” do que outras, e assim por diante. Utilizada como adjetivo, a palavra pop parece não se referir a um gênero de limites definidos, mas apontar, em geral com um tom depreciativo, para uma qualidade que os produtos possuem em maior ou menor grau.

A distinção central que se deve atentar está no fato de que o termo música pop não é da mesma natureza dos termos que representam os gêneros ou estilos musicais

como o rock, o jazz, o samba ou o rap. Esses gêneros musicais, por mais que passem por modificações ao longo de sua história, apresentam uma série de elementos estruturais – tanto musicais quanto estilísticos e poéticos – que tornam possível uma caracterização básica de sua linguagem. No caso da música pop não há esse tipo de marcas. O termo pop, na verdade, funciona como um operador simbólico contextualizado em um determinado tempo e espaço (embora nesse último ponto haja menos variações dada a disseminação cultural dos produtos pertencentes a esse universo pelos meios de comunicação na sociedade globalizada) e que tem justamente na mutabilidade sua maior característica. A rigor, qualquer gênero musical pode gerar produtos ou artistas pop. Basta que estes estejam sintonizados com certo tipo de predisposição a serem consumidos com facilidade por algum segmento significativo do mercado num determinado momento.

Ao analisar o fenômeno de emergência dos grupos e artistas de pagode e axé *music* brasileiros, nos anos noventa, no cenário fonográfico brasileiro, Araújo propõe uma noção que denomina “pop-ização”:

A música ‘pop-izada’, isto é, tornada ‘pop’, agrega elementos dos quais a grande maioria do público gosta (a estandarização promovida pela indústria cultural), ao mesmo tempo em que ‘limpa’ a música de características específicas que dizem respeito apenas a um pequeno grupo. A ‘pop-ização’ retira qualquer traço que revele a ligação da música com algum contexto – exceto quando a ligação com o contexto é parte da estratégia, mas aí se trata de um elemento racionalmente colocado nas músicas, e não algo surgido espontaneamente a partir das manifestações culturais populares. (Araújo, 2000: 165).

Araújo percebe com bastante propriedade um conjunto de estratégias e mecanismos – os chamados “sistemas peritos” – que funcionam despojando grande parte das formas simbólicas dos referidos gêneros de alguns de seus elementos mais fundamentais e os constituem enquanto expressão autêntica de uma vivência cultural localizada, utilizando esse caráter regionalizado como um tipo de pastiche, vazio de significado cultural.

No caso do rock, o processo de “pop-ização” não existe necessariamente, pelo simples fato de que as próprias bases do que se reconhece como “elementos da linguagem pop” são derivadas justamente dos discursos musicais das bandas e artistas de rock, ao longo de sua história. A formação mais elementar de uma banda desse gênero – baixo, bateria, guitarra e vocal – constitui a base de grande

parte dos arranjos de inúmeros outros gêneros, adaptados para serem gravados em estúdio e distribuídos no mercado. Essa formação apresenta uma série de vantagens práticas na realização das produções musicais em estúdio, o que faz do rock um gênero potencialmente muito forte para resistir nesse mercado.

É sabida a relação necessária no mercado cultural contemporâneo entre os mundos da arte e da vida. Fatos e personagens do cotidiano são, frequentemente, temas de grande sucesso para canções pop. Se no caso do pagode e do axé, as inspirações e repertórios estariam demasiadamente localizados em espaços muito restritos, o rock sempre teve um discurso “mundializante”, permeado pelas figuras e códigos que habitam o universo do consumo. O roqueiro não deixa de ter suas experiências localizadas na comunidade em que vive, mas pelo simples fato de se propor a tocar esse tipo de música, necessariamente domina com muita naturalidade os repertórios correntes nos meios de comunicação de massa, é um comprador freqüente de discos e está, normalmente, “ligado” às novidades do mercado pop:

A gente tem a sorte de gostar de música pop. Isso é ótimo. Se você tem uma banda que só gosta de música esquisita, não estou dizendo uma banda punk, porque punk pode ser um sucesso também, mas se você tem uma banda que gosta só de Strawinsk , como é que vai fazer? A banda vai ter que fazer um som diferente se quiser fazer sucesso. Mas a gente gosta de uma porrada de coisas que tocam no rádio, que estão na moda. Então, é possível a gente fazer um som que a gente gosta e que toca em rádio. (Comentário de John – Banda PATO FU- TV(Programa MTV- 10/05/2006, http://mtv.uol.com.br/blogosfera/?b=15_minutos).

Essa predisposição à criação e produção “antenada” com o que está na moda se dá, no caso do rock, ligada justamente ao domínio do espontâneo. Não há necessariamente um abismo entre os aspectos da criação artística e da produção comercial para os roqueiros, visto que ao final do século XX já passamos pela sucessão de algumas gerações que têm como principal referência musical de sua formação, o consumo dos produtos originados da indústria fonográfica, enfim, música pop. Daí a naturalidade com que compõem, produzem e tocam.

Vivemos num tempo em que as mudanças ocorrem numa velocidade tão assustadora que o chamado “presente absoluto” e essa perda da conexão temporal e histórica acabam provocando falsa idéia de um fim da história. A constatação dessas figuras de significação, valorização e mitificação em torno do rock e da música pop são os indícios de que essa percepção esquizofrênica da realidade nada mais é do que a dificuldade de adaptação de nossos mecanismos de apreensão da

realidade, de acordo com sua própria dinâmica de transformações. Para a apreensão e compreensão desse novo tipo de memória histórica, certamente deveremos desenvolver novos tipos de metodologia e procurar novos lugares para busca de informações e dados. Essa história não está organizada linearmente nas estantes das bibliotecas, mas inscrita e dispersa em documentos de outra natureza: discos, filmes, fotos, arquivos virtuais, equipamentos obsoletos, circuitos queimados.

A sensibilidade para se adequar o método ao objeto é um requisito cada vez mais fundamental na ciência (e mais notadamente nas ciências humanas). A apreensão científica da realidade está sempre um passo atrás dessa realidade em constante transformação e normalmente apresenta como se fossem dela, inúmeros traços do próprio observador. Essa nova instância de produção cultural – o universo cultural pop – ainda carece de investigações mais atentas às suas especificidades e capazes de compreender a natureza de sua existência: dinâmica, mutante, constantemente, por assim dizer, “de passagem”.

- **Versos da música “Quando o sol bater”**

Quando o sol bater na janela do teu quarto Lembra e vê que o caminho é um só.	Quando o sol bater na janela do teu quarto Lembra e vê que o caminho é um só.
Por que esperar se podemos começar tudo de novo Agora mesmo A humanidade é desumana Mas ainda temos chance O Sol nasce pra todos Só não sabe quem não quer.	Até bem pouco tempo atrás Poderíamos mudar o mundo Quem roubou nossa coragem? Tudo é dor E toda dor vem do desejo de não sentirmos dor. Quando o sol bater na janela do teu quarto Lembra e vê que o caminho é um só.

- **Registro da interação entre pesquisadora e alunos**

P.: Qual foi a leitura que vocês fizeram dessa música? Sobre o que ela trata?

A1: Eu sempre cantei essa música, mas nunca tinha prestado atenção na letra, professora... Ela fala sobre o que podemos fazer para ajudar os outros.

A2: Eu achei interessante essa parte quase no fim: “Até bem pouco tempo atrás poderíamos mudar o mundo, quem roubou nossa coragem?”.

A3: É bem certa essa parte..., a juventude há alguns anos atrás era mais corajosa..., saía em passeata, apanhava da polícia..., parece que todo mundo se conformou com a situação.

P.: É verdade. Vocês imaginam quanta coisa a juventude, com essa esperança de mudar o mundo, conseguiu mudar na nossa sociedade?

A2: Bah! Eu assisti um filme brasileiro... não lembro o nome, duns lôco que seqüestraram um embaixador americano pra trocar por presos políticos...Na época da ditadura, era assim.

P.: Existem fatos recentes que envolveram a juventude, vocês lembram dos ‘cara pintada’ que conseguiram depor o Presidente Collor?...

- **Reflexões:** A partir da leitura dos alunos sobre o papel da juventude nos grandes movimentos sociais que ajudaram a fazer a história do Brasil, aproveitou-se o momento para expor aos alunos uma das principais características do gênero rock: o seu caráter revolucionário. É um gênero musical em que se produziram enunciados de protestos de uma classe formada, em sua base, pela juventude. Na exposição aos alunos sobre gênero musical rock procurou-se enfatizar que este é uma forma de representar músicas ligadas a propostas de transgressão, mas também na esperança de mudança de contexto. Quando se menciona o caráter revolucionário e de protesto do gênero rock, não se fala apenas da letra das músicas, mas dos aspectos referentes à melodia, harmonia, ritmo, postura dos intérpretes e, inclusive, dos apreciadores desse gênero, os quais, em grande parte, perante a sociedade, espelham-se nas atitudes e posturas de seus artistas preferidos. Após a exposição oral sobre algumas características do gênero, os alunos auxiliaram na conclusão das discussões, falando sobre a influência do *rock* na moda. Os alunos concluíram que eles próprios são influenciados por astros do *rock*, citando exemplos recentes, como o modo de vestir da banda Rebeldes¹⁰. Uma das meninas aproveitou para mostrar a sandália das Rebeldes que havia comprado, após ter visto na televisão.

Para finalizar a discussão, os alunos cantaram junto com a pesquisadora a música “Quando o sol bater”, que anteriormente haviam lido. A partir do que se expôs, pode-se afirmar que, apesar da diversidade de gêneros musicais impostos pela mídia, ou melhor, das várias “Cátias Catchaça” impostas pelo rádio e pela televisão, o gênero *rock* ainda é um dos mais apreciados e uma referência a muitos jovens, dentre eles, os alunos. O rock institui-se como símbolo da busca da juventude inquieta e questionadora. No que diz respeito às músicas escolhidas para a leitura, pode-se

10 Rebelde (RBD)A trama de Rebelde começou a ser produzida em 2004 pela Televisão, no México. É sucesso em vários países, como Brasil, Colômbia, Venezuela, Porto Rico e parte dos Estados Unidos. Atualmente (2007), é exibida a segunda temporada no México e no Brasil, ainda é exibida a primeira. A partir da novela, formou-se o grupo RBD, uma banda cujos componentes são do elenco juvenil de Rebelde. O disco com os temas cantados pelos personagens já está entre os mais vendidos do México.

afirmar que elas renderam bons frutos em termos de discussão, posicionamento e novas leituras. Fala-se em novas leituras, pois a proposta visa a uma concreta interação do leitor com o texto. Assim, os alunos não apenas decodificaram as músicas, realizaram um verdadeiro processo de interlocução possibilitado pelo conhecimento acerca do gênero musical, pela compreensão da leitura proposta e pelo diálogo com os seus próprios saberes. Ao falar em “compreensão da leitura proposta e diálogo com os seus próprios saberes”, alude-se ao necessário processo de interação entre o leitor e o texto, meio pelo qual se solidifica a leitura, ou seja, a interação entre o leitor e o autor. Concorde-se com as idéias de Dalla Zen (1997), afirmando-se que a atividade de leitura é, na verdade, um encontro entre o leitor e o texto, uma troca, um intercâmbio em que a história de ambos se modifica. Conforme este autor,

Modifica-se o leitor porque “acorda” toda a sua experiência de mundo e a coloca em confronto com a experiência do autor que ganha outra vida. É um intercâmbio ativo. Não estamos, neste caso, falando apenas de um texto ou de uma leitura, mas das várias possibilidades de leitura que um mesmo texto oferece. [...] Esse processo de apropriação do que o outro diz é, sem dúvida, condição fundamental para compreender o que está implícito, ou seja, aquilo que o texto não disse. E é justamente para esta incompletude que deveríamos chamar a atenção dos leitores em geral. (DALLA ZEN, 1997, p.27).

Sugeri-se, ao final das discussões sobre a música “Quando o sol bater”, que os alunos escrevessem, de forma anônima, poucas linhas sobre a leitura que fizeram, destacando aspectos que lhes chamaram a atenção na discussão da música e do gênero. Todavia, essa escritura deveria articular-se com questões relacionadas às suas vidas como adolescentes: protestos, queixas, esperanças e outros. Instigados, pela informação de que esses pequenos textos poderiam se transformar em parte da música a ser composta por eles, pela possibilidade de escrever anonimamente e sem que a professora fosse o destinatário exclusivo de seus textos, os alunos silenciaram, demonstrando concentração nessa atividade de produção textual escrita.



Figura 11 – Foto (mesma turma)

Fonte: RUFINO, Kátia Regina S. P. **Pesquisadora**. Jaguaruna 13 de junho de 2007.

3.3.6 Quinto encontro: a leitura de músicas com temas do cotidiano (15/06/2007)

- **Apresentação:** O último encontro da pesquisa-ação teve início com a entrega do texto e um breve relato sobre o gênero *rap* aos alunos. Não obstante se trabalhar com diversos gêneros da música popular brasileira como objetos de ensino-aprendizagem de leitura, considerou-se relevante, no último dia da pesquisa, focar teoricamente o gênero musical escolhido durante a pesquisa como ‘acabamento’ do projeto pedagógico desenvolvido, como a reação resposta ativa final dos alunos face à leitura que realizaram das músicas e seus gêneros, ou seja, a atividade de leitura levou os alunos a uma outra atividade, a produção de obras musicais. Optou-se por produção textual, isto é, criação de músicas do gênero rap, em razão da não-necessidade de grandes conhecimentos musicais específicos para sua elaboração.

- **Relato:** O **rap** não necessita, em princípio, de melodia ou harmonia e o ritmo depende apenas de um trabalho de mixagem que distribua a letra (linguagem verbal) no contexto do ritmo escolhido (linguagem musical). Segundo Souza (2001, p.223-224), o gênero musical rap surgiu nos EUA, na década de 1970, como forma de expressar os problemas sociais e raciais enfrentados pelos negros americanos no seu contexto urbano. O **rap**, “sigla derivada da expressão *rhythm and poetry*”, baseia-se na junção do aspecto verbal da poesia moderna e do ritmo que, como mencionado, é o único elemento musical necessário para a composição. Ele faz parte do chamado Movimento Hip-Hop, que se materializou via três campos da arte: break dancing (a dança do hip-hop), graffiti (a pintura do hip-hop) e rap music (a música do hip-hop). O gênero **rap** nasceu das improvisações poéticas dos dançarinos com as bases instrumentais geradas pelos disc-jóqueis que embalavam as festas do Bronx, com aparelhos de som e brincadeiras de girar os discos de vinil em sentido contrário (SOUZA, 2001). Nesta mistura musical surge o RAP, que junto ao graffiti, o break e um estilo de vestir, compõem o movimento Hip-Hop, que no início da década de 80 transborda pelas fronteiras norte-americanas, espalhando-se pelo planeta. [...] O movimento Hip-Hop cria signos de visibilidade a partir da elaboração de um conjunto vestimentário, gestual, performático, enfim, cria personagens que refletem esse cenário de desigualdades sociais e raciais. (SOUZA, 2001, p.228, grifo do autor). Os rappers, assim chamados os músicos que improvisam versos do rap junto a bases instrumentais, fazem seus versos falando sobre si mesmos e o contexto das grandes cidades em que vivem, mas, “além de falar sobre, sugerem propostas de mudança da situação”, quer dizer, apontam soluções em vez de apenas apontar os problemas. “Em cada música encontra-se uma forma de dizer que algo ainda está por mudar” (SOUZA, 2001, p.230-231). Para Souza (2001, p.234), o gênero musical rap, em virtude de sua rápida e maciça divulgação por todo o planeta, demonstra duas dimensões da sociedade atual: a primeira diz respeito a “um contexto globalizado onde as fronteiras geográficas já não são mais barreiras para a comunicação e trocas de informações, unindo pessoas que são discriminadas em várias partes do planeta”; a segunda refere-se à diversidade que aparece como um dos aspectos fundamentais da produção desse gênero musical “que se corporifica numa relação local/global”. Todos fazem rap, mas cada um da sua forma, com suas peculiaridades. **No Brasil**, até o final da década de 1990, esse gênero musical alterou-se, com poucas modificações na estrutura musical, ou seja, ocorreu certa homogeneização instrumental na maneira de fazer o rap

brasileiro em relação aos outros países que produziam músicas e discos desse gênero. A partir do ano 2000, com a expansão e o sucesso desse gênero musical na mídia brasileira e mundial, os rappers brasileiros incorporaram às suas músicas características rítmicas e melódicas do Brasil, valorização que é percebida não apenas na música (instrumental), mas também nas letras que, cada vez mais, retratam a realidade brasileira. Para concluir, pode-se afirmar que “fazer RAP é refletir e elaborar um discurso sobre uma realidade; não é simplesmente cantar uma música” (SOUZA, 2001, p.235). Trata-se de uma “forma eficiente de falar cantando, uma forma de contar uma história, de demarcar uma identidade, no sentido de esclarecimento de um eu”. Além disso, não é apenas falar denunciando, mas mostrar caminhos, é um meio de conscientização, de autoconhecimento da identidade como grupo social a que os rappers e os simpatizantes do movimento hip-hop pertencem. Apesar de os capítulos a seguir dedicarem-se à apresentação e discussão da pesquisa realizada, não se dá por encerrado este capítulo teórico e o anterior, pois, várias vezes, contrapõem-se, articulam-se e buscam-se novas formulações teóricas acerca do que foi abordado até aqui. Dessa forma, os capítulos que se seguem são continuidade do que foi tratado até o momento, seja acerca da atividade de leitura ou do objeto de ensino-aprendizagem: a música popular brasileira.

- **Apresentação 2:** Após essa apresentação teórica sobre o gênero RAP, os alunos foram para o intervalo. Ao voltarem do recreio a aula começou tumultuada, por causa de uma briga de um aluno da 8ª série com um da 7ª série. O tumulto na sala de aula foi gerado no momento em que a diretora da escola retirou esse aluno da sala, levando-o à sala dela, para que se decidisse o seu futuro na escola. Os alunos resolveram discutir o assunto, uns defendiam o colega e outros acusavam-no de geralmente promover tumultos daquela natureza:
- **Registro da interação entre pesquisadora e alunos 1:**

P.: O que ocorreu no intervalo?

A1: O colega ‘A’ é assim mesmo, professora, acha bonito arrumar confusão, ficar brigando por aí. Tem mais é que expulsar um cara desses!

A2: Mas também não dá pra se acovardar... você fala isso por que não foi contigo!

A1: Briga não leva a nada!

A3: É o que dá se meter com essa gente. Se eu sou da polícia, começo a dar tiro em todo mundo... Tem que acabar com esses “vagabundo”!

Apresentação 3: Com o retorno do aluno intitulado pelos colegas como ‘brigão’, os ânimos acalmaram-se e a pesquisa-ação prosseguiu quase normalmente. Mais uma

vez, em virtude de necessidades vinculadas à realidade da sala de aula, elegeu-se uma música que tivesse algum vínculo temático (assunto) com a ocorrência que se presenciara na sala de aula. Assim, aproveitou-se aquele momento para sugerir a música Retrato de um Playboy, do rapper Gabriel, o Pensador. Essa música do gênero rap debate, de forma bem-humorada, a violência urbana gratuita dos famosos playboys ou pittboys brigões, que se divertem provocando as pessoas e impondo a sua masculinidade em brigas sem motivo aparente. Salienta-se a importância e viabilidade do gênero rap como objeto de leitura, em razão de ser constituído por músicas que tratam dos mais diversos temas sociais, sempre atualizados, como a violência, o trabalho, a juventude, as bebidas, as drogas, além, é claro, de ser um dos gêneros musicais de maior sucesso nos últimos anos, em todas as rádios do Brasil e do mundo. As letras das músicas desse gênero geralmente têm linguagem coloquial. A criatividade, os temas sérios e condizentes com a realidade e a atitude dos *rappers* são alguns dos fatores que atraem a atenção e o gosto do público jovem para esse gênero musical. As letras não têm melodia, nem divisão precisas e a rima não é necessidade absoluta. O ritmo é imposto, em boa parte, pela divisão e marcação da voz do *rapper*, o que faz com que o rap possa ser composto por qualquer pessoa, sem necessidade de muito conhecimento musical. Essas são outras características desse gênero que o tornam viável como objeto de ensino-aprendizagem de leitura. A pesquisadora então, pediu para que um aluno, que morava ao lado da escola, trouxesse o CD que continha a música “Retrato de um Playboy”, de Gabriel, o Pensador.



Figura 12 – Capa CD de Gabriel o Pensador

Após ouvir a música, alguns alunos, escolhidos aleatoriamente, fizeram uma leitura em voz alta da letra dela. Em seguida, os colegas comentaram o tema e a letra da música.

- **Versos da música “Retrato de um Playboy”**

Pergunta prum playboy o quê ele pensa da vida Sabe o que ele te diz? (Se borra todo) Não Mais ou menos assim: "Sou playboy e vivo na farra Vou à praia todo dia e sou cheio de marra Só ando com a galera e nela me garanto Só que quando estou sozinho eu só ando pelos cantos Porque eu luto Jiu-Jitsu mas é só por diversão (É isso aí meu "cumpádi" my brother meu irmão) Se alguma coisa está na moda então eu faço também Igualzinho a mim eu conheço mais de cem Se eu faço tudo o que eles fazem então tudo bem Não quero estudo nem trabalho Não vem que não tem Porque eu sou um playboyzinho e disso não me envergonho Não sei o que é a vida Não penso Não sonho Praia, surf e chopp essa é a minha realidade Não saio disso porque me falta personalidade Não tenho cérebro Apenas me enquadro no sistema Ser tapado é minha sina Ser playboy é o meu problema! Faço só o que os outros fazem e acho isso legal Arrumo brigas com a galera e acho sensacional Me olho no espelho e me acho o tal Mas não percebo que no fundo eu sou um débil mental! Eu sou playboy filhinho de papai Me afundo nessa bosta Até não poder mais Sou playboy filhinho de papai Sou um débil mental Somos todos iguais	Com a cabeça raspada ou cheia de parafina Eu tiro onda porque acho que sou gente fina Mas na verdade eu pertencço à pior raça que existe Eu sou playboy! Penso que sou feliz mas sou triste Eu sou pior que uma praga eu sou pior que uma peste Eu tô em qualquer lugar da superfície terrestre E digo aonde a playboyzada prolifera-se a mil É num país capitalista pobre como o Brasil Onde não somos patriotas ou nacionalistas Gosto das cores dos States com as estrelas e as listras E o que eu sinto pelo país é o que eu sinto pelo povo Olha só que legal quando eu pego um ovo E entro no carro com os amigos e levo o ovo na mão (Olha o ponto de ônibus Freia aí meu irmão!!) E eu tacho o ovo bem na cara de um trabalhador Que esperava o seu ônibus que passou e não parou Que maneiro eu não ligo pra quem tá sofrendo Em vez de eu dar uma carona eu deixo o cara fedendo Que legal se um mendigo me pede um cigarro É apenas um motivo pra eu tirar mais um sarro Sacanear um mendigo é a maior diversão Não tem problema há quantos dias ele não come um pão E por falar em pão que eu como todo dia Eu me lembrei da empregada que se chama Maria Ela me dá comida me dá roupa lavada Mas quando eu tô presente ela é sempre humilhada	Refrão Eu não sei nada dessa vida e desse mundo onde estou E é quando eu saio de noite que eu vejo o merda que eu sou Sem ter o que fazer sem ter o que pensar Eu encho a cara de bebida até vomitar E os meus falsos amigos que vão lá me carregar São os mesmos que depois só vão me sacanear Mas na cabeça da galera também não tem nada Somos um bando de merdas dentro da mesma privada É até engraçado Eu não decidi nada Pela moda sou guiado Adoro reggae mas não sei o que Bob Marley diz E se eu soubesse talvez não fosse tão infeliz! Porque eu sou um otário a minha vida não presta Inteligência? Não tenho - A burrice é o que me resta Mas agora dá licença que eu vou parar Minha cabeça tá doendo Eu vou descansar E esse lugar tá fedendo Quem mandou eu pensar? Porque... Refrão" Esse é o retrato da nossa juventude Seja o playboy da maconha ou o playboy da saúde E se cuidarmos assim do futuro do Brasil Vamos levar este país para a puta que o pariu.
--	--	--

	Você precisa ver como eu trato a coitada Eu a rebaixo a esculacho e fico dando risada	
--	---	--

- **Registro da interação entre pesquisadora e alunos**

P.: Falem sobre a música do Gabriel Pensador.

A1: É como eu disse antes... esse tipo de coisa não leva a nada, brigá pra quê?... Não leva a nada!

A2: E digo mais... isso não acontece só com os filhinho de papai... os pobre brigam pra tentá se superar, não sei como.

A3: E mais... não é só homem... mulher também fica brigando de bobeira... Olha o que acontece nas boate.

A4: É... mas não se compara... homem briga por qualquer coisa... Tem gente que mata porque alguém buzinou na traseira do seu carro.

- **Reflexões:** No decorrer dos depoimentos percebemos um detalhe que chamou a atenção: tanto o aluno envolvido na briga quanto os colegas que se posicionaram a seu favor permaneceram em silêncio durante a discussão. Eles ficaram cabisbaixos, como se refletissem sobre o que estava acontecendo. Notou-se que, devido à música “Retrato de um Playboy” representar em seus versos uma temática muito anunciada pelas mídias e refletida no cotidiano dos alunos, provocou muita reflexão, quer pelas vozes que se pronunciaram quer pelas vozes que preferiram silenciar. Entretanto, a tarefa de produção textual proposta pela professora despertou grande interesse em todos os alunos. Articulando essas proposições com a metodologia de ‘troca de leituras’, cabe afirmar que, para ocorrer certo clima de troca de idéias e a colaboração entre os sujeitos envolvidos nesse processo de interação, é necessário que os alunos apresentem não apenas boa fluência na modalidade oral, mas maturidade e independência intelectual, além, é claro, de razoável domínio dos temas debatidos. Assim, percebe-se que a leitura, na sua completude, não merece ser apenas conhecimento adquirido e internalizado pelo sujeito, mas riqueza sócio-histórica, a ser dividida entre os parceiros desse processo. A sala de aula é lugar propício para essa troca, basta o professor encontrar meios (como foi, neste caso, o trabalho com a leitura de músicas) que o possibilitem ser mediador do processo de interlocução.

3.3.7 Sexto encontro: leitura e reflexões sobre o gênero Rap: tema, estilo e composição (15/06/2007)

- **Apresentação.** O encontro final da pesquisa-ação objetivava estimular os alunos a produzirem, em conjunto, uma música do gênero *rap*. Inicialmente retomamos algumas características dos encontros anteriores, como a leitura dos gêneros da música popular brasileira. Na sequência procurou-se discutir as características desse gênero. Sugerida por um aluno da turma, optamos pela música “Diário de um detento”, dos Racionais. No decorrer da prática de leitura da música, os alunos ouviram e leram-na silenciosamente. Mais adiante, escolhidos aleatoriamente, alguns alunos leram a música oralmente, pausando-se algumas partes para comentários sobre ela e o seu gênero musical.



Figura 13 – Capa CD Racionais.

Racionais Mc's – MÚSICA Diário De Um Detento

"São Paulo, dia 1º de outubro de 1992, 8h da manhã.

Aqui estou, mais um dia.

Sob o olhar sangüinário do vigia.

Você não sabe como é caminhar com a cabeça na mira de uma HK.

Metralhadora alemã ou de Israel.

Estraçalha ladrão que nem papel.

Na muralha, em pé, mais um cidadão José.

Servindo o Estado, um PM bom.

Passa fome, metido a Charles Bronson.

Ele sabe o que eu desejo.

Sabe o que eu penso.
O dia tá chuvoso. O clima tá tenso.
Vários tentaram fugir, eu também quero.
Mas de um a cem, a minha chance é zero.
Será que Deus ouviu minha oração?
Será que o juiz aceitou a apelação?
Mando um recado lá pro meu irmão:
Se tiver usando droga, tá ruim na minha mão.
Ele ainda tá com aquela mina.
Pode crer, moleque é gente fina.
Tirei um dia a menos ou um dia a mais, sei lá...
Tanto faz, os dias são iguais.
Acendo um cigarro, vejo o dia passar.
Mato o tempo pra ele não me matar.
Homem é homem, mulher é mulher.
Estuprador é diferente, né?
Toma soco toda hora, ajoelha e beija os pés,
e sangra até morrer na rua 10.
Cada detento uma mãe, uma crença.
Cada crime uma sentença.
Cada sentença um motivo, uma história de lágrima,
sangue, vidas e glórias, abandono, miséria, ódio,
sofrimento, desprezo, desilusão, ação do tempo.
Misture bem essa química.
Pronto: eis um novo detento

Lamentos no corredor, na cela, no pátio.
Ao redor do campo, em todos os cantos.
Mas eu conheço o sistema, meu irmão, hã...
Aqui não tem santo.
Rátátátá... preciso evitar
que um safado faça minha mãe chorar.
Minha palavra de honra me protege
pra viver no país das calças bege.

Tic, tac, ainda é 9h40.
O relógio da cadeia anda em câmera lenta.
Ratatatá, mais um metrô vai passar.
Com gente de bem, apressada, católica.
Lendo jornal, satisfeita, hipócrita.
Com raiva por dentro, a caminho do Centro.
Olhando pra cá, curiosos, é lógico.
Não, não é não, não é o zoológico
Minha vida não tem tanto valor
quanto seu celular, seu computador.
Hoje, tá difícil, não saiu o sol.
Hoje não tem visita, não tem futebol.
Alguns companheiros têm a mente mais fraca.
Não suportam o tédio, arruma quiaca.
Graças a Deus e à Virgem Maria.
Faltam só um ano, três meses e uns dias.
Tem uma cela lá em cima fechada.
Desde terça-feira ninguém abre pra nada.
Só o cheiro de morte e Pinho Sol.
Um preso se enforcou com o lençol.
Qual que foi? Quem sabe? Não conta.
Ia tirar mais uns seis de ponta a ponta (...)
Nada deixa um homem mais doente
que o abandono dos parentes.
Aí moleque, me diz: então, cê qué o quê?

A vaga tá lá esperando você.
Pega todos seus artigos importados.
Seu currículo no crime e limpa o rabo.
A vida bandida é sem futuro.
Sua cara fica branca desse lado do muro.
Já ouviu falar de Lúcifer?
Que veio do Inferno com moral.
Um dia... no Carandiru, não... ele é só mais um.

Comendo rango azedo com pneumonia...
Aqui tem mano de Osasco, do Jardim D'Abril, Parelheiros,
Mogi, Jardim Brasil, Bela Vista, Jardim Angela,
Heliópolis, Itapevi, Paraisópolis.
Ladrão sangue bom tem moral na quebrada.
Mas pro Estado é só um número, mais nada.
Nove pavilhões, sete mil homens.
Que custam trezentos reais por mês, cada.
Na última visita, o neguinho veio aí.
Trouxe umas frutas, Marlboro, Free...
Ligou que um pilantra lá da área voltou.
Com Kadett vermelho, placa de Salvador.
Pagando de gatão, ele xinga, ele abusa
com uma nove milímetros embaixo da blusa.
Brown: "Aí neguinho, vem cá, e os manos onde é que tá?
Lembra desse cururu que tentou me matar?"
Blue: "Aquele puta ganso, pilantra corno manso.
Ficava muito doido e deixava a mina só.
A mina era virgem e ainda era menor.
Agora faz chupeta em troca de pó!"
Brown: "Esses papos me incomoda.
Se eu tô na rua é foda..."
Blue: "É, o mundo roda, ele pode vir pra cá."
Brown: "Não, já, já, meu processo tá aí.
Eu quero mudar, eu quero sair.

Se eu trombo esse fulano, não tem pá, não tem pum.
E eu vou ter que assinar um cento e vinte e um."
Amanheceu com sol, dois de outubro.
Tudo funcionando, limpeza, jumbo.
De madrugada eu senti um calafrio.
Não era do vento, não era do frio.
Acertos de conta tem quase todo dia.
Ia ter outra logo mais, eu sabia.

Lealdade é o que todo preso tenta.
Conseguir a paz, de forma violenta.
Se um salafrário sacanear alguém,
leva ponto na cara igual Frankenstein
Fumaça na janela, tem fogo na cela.
Fudeu, foi além, se pô!, tem refém.
Na maioria, se deixou envolver
por uns cinco ou seis que não têm nada a perder.
Dois ladrões considerados passaram a discutir.
Mas não imaginavam o que estaria por vir.
Traficantes, homicidas, estelionatários.
Uma maioria de moleque primário.
Era a brecha que o sistema queria.
Avise o IML, chegou o grande dia.
Depende do sim ou não de um só homem.
Que prefere ser neutro pelo telefone.
Ratatatá, caviar e champanhe.
Fleury foi almoçar, que se foda a minha mãe!
Cachorros assassinos, gás lacrimogêneo...
quem mata mais ladrão ganha medalha de prêmio!
O ser humano é descartável no Brasil.
Como modess usado ou bombril.
Cadeia? Claro que o sistema não quis.
Esconde o que a novela não diz.
Ratatatá! sangue jorra como água.

Do ouvido, da boca e nariz.
O Senhor é meu pastor...
perdoe o que seu filho fez.
Morreu de bruços no salmo 23,
sem padre, sem repórter.
sem arma, sem socorro.
Vai pegar HIV na boca do cachorro.
Cadáveres no poço, no pátio interno.

Adolf Hitler sorri no inferno!
 O Robocop do governo é frio, não sente pena.
 Só ódio e ri como a hiena.
 Ratatatá, Fleury e sua gangue
 vão nadar numa piscina de sangue.
 Mas quem vai acreditar no meu depoimento?
 Dia 3 de outubro, diário de um detento."

- **Registro da interação entre pesquisadora e alunos**

P.: Algum de vocês poderia nos ajudar explicando um pouco o que é o movimento hip-hop?

A1: É um movimento do povo mais pobre... da periferia. Eles, como não têm grana pra comprar instrumento e monta uma banda ou coisa assim, com batida de música eletrônica, fazem poesia no ritmo da música falando na língua deles sobre os problema deles, da pobreza, da violência, coisa do povo mesmo!

A2: Ah! E tem o grafite, o break... Lá no Bairro São Pedro rola umas parada assim!

P.: Muito bem, é isso mesmo... entenderam? É a linguagem do povo da periferia falando sobre os seus anseios, histórias, necessidades. E do que trata no geral a letra dessa música que acabamos de ler ?

A2: Essa música fala da violência, como é a vida de um detento.

P.: Vocês acham que essa letra retrata de forma positiva ou negativa o sistema carcerário, ou seja, a vida na prisão?

A3: Negativo, é claro, nessa parte que fala pro irmão mais novo não se drogá ou traficá já diz tudo.

A4: Professora..., os aluno 1 e 2 vivem fazendo rap... mostra aí pra professa!

- **Apresentação 2.** Nesse momento da aula, o Aluno 1, que havia sugerido a música dos Racionais Mcs, olhou para o colega, Aluno 2, como se solicitasse autorização para a demonstração e iniciou um beatbox¹¹ amador, porém, seguramente com muita vontade, enquanto o Aluno 2 solfejava um trecho de outro rap dos Racionais Mcs. Foi um momento de extrema descontração na sala de aula, sendo esses alunos rappers muito aplaudidos. Em seguida, para complementar a prática de leitura da música dessa aula e seu gênero, solicitou-se aos alunos que escrevessem um texto, de forma anônima, usando 'palavras-chave' que abordassem fatos e representações das suas

¹¹ Beatbox é o ritmo feito com a voz para que um parceiro musical possa improvisar versos

vidas como adolescentes, estudantes, trabalhadores etc., ou seja, que falassem sobre eles, suas vidas e seus anseios.

- **Registro da interação entre pesquisadora e alunos 2:**

A seguir, apresentam-se alguns dos textos produzidos:

Aluno 1: Passeios, carros, namorar, ficar em casa, família, festas, amigos, criatividade, violão, gaita, amor, colegas de trabalho, vida tranquila, dinheiro.

Aluno 2: Família, amor, amigos, trabalho, sair, estudar, música, vida, carro, namorar.

Aluno 3: Trabalho, salário pouco, vinho, tristeza, mal amada, mal respeitada, boa aluna, boa filha, educada, honesta, novela, boate, homem, moreno, educado.

- **Reflexões:** Quanto ao resultado dessa atividade de produção, pode-se dizer que se tratou de uma das tarefas em que os alunos demonstraram maior vontade de produzir e onde se encontraram enunciados poéticos, naturais e verdadeiros. Muitos alunos puseram, em seus textos, possivelmente estimulados pelo anonimato, palavrões, o que levou a crer que os alunos produziram um ‘desabafo’. Essa proposta foi ao encontro do desejo de trabalhar com as escritas do ‘eu’ como um processo prévio para a composição do rap dos alunos. O aspecto de maior relevância dessa aula destinada à leitura de uma música e das características do gênero rap foi, com certeza, a interação verbal em sala de aula. Observou-se que o diálogo construído pelos alunos ajudou muito para o entendimento prático e teórico do gênero musical em questão, bem como da própria música abordada. Entende-se que, assim como o Aluno 1 e o Aluno 2, muitos outros *rappers* anônimos encontram-se ansiosos para demonstrar seus talentos e conhecimentos de mundo, em várias escolas e em diversas disciplinas. Para que isso aconteça, seria importante que os professores dessem espaço para que valores artísticos da escola fossem incentivados. Ressaltamos que o espaço escolar é um importante lugar para a promoção da arte e dos artistas.

- **Apresentação 3: a produção coletiva das letras das músicas do gênero Rap.**

A atividade que propunha a criação de letras de músicas do gênero *rap* com os alunos recorreu aos textos produzidos pelos alunos. Optou-se pela disposição das carteiras em grande círculo, com os alunos lado a lado. Na sequência os alunos receberam tiras de

papel. Seus textos já haviam sido previamente digitados pela pesquisadora, estavam sem o nome do autor. Os textos escolhidos foram lidos oralmente, para que toda a sala tomasse conhecimento do conteúdo dessas produções. Um fato que chamou muito a atenção nessa dinâmica é que nenhum aluno assumiu a autoria dos textos lidos durante a aula.

- **Reflexões:** A participação ativa da classe e seu engajamento na atividade proposta nos atenta para a relevância desta atividade. Entretanto, a opção dos alunos pelo anonimato revela não somente uma questão relacionada à insegurança a respeito de ‘como escrevem’, mas acredita-se, certa insegurança no que se relaciona com ‘o que escrevem’, principalmente por serem textos com temas relacionados às suas próprias vidas. Tal comportamento nos atenta à lacuna nas atividades tradicionais de leitura que visam à formação de leitores críticos e criativos. Portanto, a preferência pelo anonimato pode decorrer em interpretações e reflexões sobre o contexto da turma e da escola. Além disso, na escola há fragilidade na formação de alunos escritores, alunos que se sentem seguros e capazes de demonstrar a sua posição e o seu mundo via escrita. Essa fragilidade, ao que parece, ocorre em boa parte em razão de uma questão relacionada à ordem de anseios da escola: muito antes de vislumbrar questões e práticas relacionadas com ‘o que o aluno escreve’ e centrar-se nelas, a escola busca e dá maior relevância a ‘como o aluno escreve’. É necessário que o aluno, primeiramente, tenha consciência e entenda a importância e o papel da escrita para a sua vida (funções sociais da escrita), os acentos de valor no que se escreve (propósito discursivo, horizontes axiológicos) e o seu (do aluno) valor como autor, interagindo com o mundo e com o próprio texto, ou seja, o valor e a importância de ‘o que o aluno escreve’. Faz-se necessário que a escola centre e releve as questões relacionadas ao ‘como o aluno escreve’. Vale destacar outro aspecto importante no que se refere ao posicionamento dos alunos (desta pesquisa) em relação aos seus textos, à sua escrita, e refletir sobre ele. Apesar de não se sentirem seguros a ponto de assumir as suas vozes, eles demonstraram, por outro lado, reconhecer e entender o papel do texto em tornar-se uma espécie de ‘retrato’ do seu ponto de vista (ou seja, não há enunciado neutro) e do relacionamento do autor com o mundo. Os alunos, apesar de silenciados pelo círculo vicioso da valorização excessiva do ‘como se escreve’, em detrimento de ‘o que se escreve’ e da constrangedora avaliação do texto escolar, sabem bem reconhecer

seu papel e sua responsabilidade como autores, ainda mais em se tratando, como é o caso, de um texto que diz respeito não apenas à voz do aluno naquele momento, mas a sua própria vida.

- **Apresentação 4: A leitura da música produzida pelos alunos.** A pesquisa-ação teve prosseguimento com a entrega da letra da música para os alunos, que esboçaram um sorriso ao reconhecerem os seus textos nas letras das músicas. Em seguida, ecoou na sala, através do aparelho de som, o *rap* a partir da melodia articulada e da letra da composição criada pelos alunos. Os alunos, em total silêncio, demonstraram alegria pelo reconhecimento de sua arte. Permaneceram em estado de quase transe, ouvindo e ‘lendo’ o que tinham produzido. Eles não sabiam que as músicas haviam sido gravadas no momento que eram cantadas por um brinquedo em forma de um microfone.



Figura 14 – Foto Microfone (gravador).

Fonte: RUFINO, Kátia Regina S. P. **Pesquisadora.** Jaguaruna 15 de junho de 2007.

Um outro aspecto que chamou a atenção é que, dessa vez, todos assumiram, perante toda a sala, a sua contribuição, ou seja, a sua ‘voz’ dentro da música. Essa mudança repentina de atitude por parte dos alunos em relação aos seus textos resulta de certo orgulho e da surpresa de terem conseguido fazer parte de um projeto que até então lhes parecia inatingível. A partir de tudo que se relatou, fica explícito que etapa da pesquisa-ação foi extremamente descontraída e, acredita-se, um momento de grande alegria para os alunos que, com certeza, mais do que escritores, jamais imaginaram-se compositores de uma música.



Figura 15 – Foto (mesma turma)

Fonte: RUFINO, Kátia Regina S. P. **Pesquisadora**. Jaguaruna 15 de junho de 2007.

Destaca-se que o resultado obtido nesta atividade surpreendeu a pesquisadora, pois mostrou que, muitas vezes, os objetivos alcançados podem ir além do previsto. Constatamos que houve motivação para a formação de compositores/artistas. Um mérito dos próprios alunos e uma forma de incentivo a outros trabalhos desse gênero, ressaltando a relevância do trabalho de composição musical na escola.

4-AVALIAÇÃO DA PESQUISA

Torna-se necessário, neste momento, avaliar a pesquisa, que é um primeiro passo para a realização de um encaminhamento diferenciado de ensino-aprendizagem de leitura dos gêneros da música popular brasileira na escola. Justamente por tratar-se de um primeiro passo, necessita-se analisar e avaliar os objetivos práticos e teóricos alcançados com a pesquisa-ação: se realmente foram mantidos os fundamentos necessários para legitimar esse trabalho como uma pesquisa-ação e se foi atingido o objetivo de pesquisa proposto. Isso tudo tem como alvo dar sustentação teórica e procedimental (pedagógica) mínima para que novos encaminhamentos, acerca da atividade de leitura e seu ensino, possam se basear nesta pesquisa e consigam avançar nos resultados para além daqueles aqui alcançados.

Neste momento, remete-se novamente aos objetivos práticos de uma pesquisa-ação, que segundo Silva, M. (2001, p.20), são “contribuir e encontrar soluções para o problema central da pesquisa (satisfazendo não apenas os envolvidos, mas toda a comunidade interessada pelo tema)”. Certamente, o encontro de soluções definitivas para a problemática do ensino-aprendizagem de leitura está longe de ser alcançado. No entanto, o relato desta pesquisa demonstra a possibilidade de mais um caminho viável e alternativo para o trabalho com os gêneros (verbais, musicais etc.) nas aulas de leitura. Acredita-se que esse ponto central (os gêneros) deve guiar e possibilitar novos encaminhamentos e, conseqüentemente, trazer novas contribuições para as questões na área de ensino-aprendizagem de leitura e produção textual.

Tratando-se dos sujeitos mais importantes envolvidos na pesquisa, que são os próprios alunos, acredita-se que a maior contribuição desta pesquisa para eles refere-se à segurança e ao incentivo proporcionados pelas aulas da pesquisadora, aspectos necessários que possibilitarão a esses alunos leitores a interação, via leitura com o mundo, com outros leitores e com os textos (músicas) que lhes forem apresentados no decorrer da vida escolar e extra-escolar.

Destaca-se que uma das contribuições desta pesquisa-ação aos alunos envolvidos está relacionada com um caminho possível para a formação não de leitores decifradores, mas de leitores críticos, ativos e seguros de seu papel como leitores do mundo.

É relevante ainda, evidenciar que, nesta pesquisa, baseada numa abordagem sócio-histórica de linguagem e aprendizagem, houve preocupação não com ‘ensinar os alunos a ler os textos das músicas’, mas como mediadora antecipadamente preocupada com as diferenças culturais dentro desse processo, a pesquisadora encaminhou os alunos a ‘ler’ o mundo das músicas, confrontando esse novo mundo apreendido com o seu próprio universo e as suas próprias leituras. Em síntese, os alunos trocaram experiências e leituras entre as suas próprias músicas e as de seus colegas.

Quanto às expectativas dos demais interessados pelo tema desta pesquisa-ação, ou seja, a comunidade escolar, é significativa não apenas a contribuição que ela trouxe a partir dos resultados, mas todas as contribuições pedagógicas que também possam ocorrer a partir dela.

Em relação aos objetivos teóricos da pesquisa, ou seja, o conhecimento que faz parte da expectativa científica, evidenciam-se principalmente as proposições resultantes das articulações entre a musicologia e a lingüística. Acredita-se que - a partir destas reflexões e do diálogo entre a leitura sob uma visão cognitiva, da música como linguagem, da leitura e da música sob uma perspectiva pedagógica e da questão dos gêneros do discurso, que esteve presente em todas as discussões – contribuiu-se com a lingüística aplicada, abrindo novos caminhos, margens e lacunas, para que novas reflexões e novos avanços sejam propostos nessa área, mais precisamente no que se refere à leitura da música popular brasileira e de seus gêneros. O principal legado teórico deste estudo encontra-se na comprovação da possibilidade de haver esse debate acadêmico.

O objetivo geral de sugerir e desenvolver uma proposta de ensino-aprendizagem de leitura de gêneros da música popular brasileira constituiu-se no viés possibilitador do desenvolvimento de outras propostas para o trabalho com outros conteúdos da disciplina de Arte, e isso somente se efetivou graças a uma abordagem interlocutiva. Foi justamente nesse ponto que entrou a disciplina de Arte: somente com o diálogo entre os aspectos semióticos que constituem a música e os aspectos que compõem a atividade de leitura, conseguiram-se realizar tanto o objetivo principal quanto os específicos desta pesquisa, que foi possível na disciplina de Arte e, possivelmente, fundamental para todas as áreas do currículo escolar.

Quanto aos objetivos específicos de investigar e avaliar o lugar e o papel da música na escola e analisar as concepções teóricas e metodológicas da professora envolvida na pesquisa, percebe-se que, apesar do desenvolvimento, a partir dos anos 90, de novas propostas curriculares, tanto no que diz respeito à leitura como à própria música, a prática ainda está longe de desvencilhar-se de perspectivas que antecederam a concepção de

linguagem e de ensino como interação. A música é utilizada e abordada na disciplina sem qualquer cuidado com os aspectos semióticos que a compõem, pois ela é tratada apenas como linguagem não-verbal ou, em outros casos, apenas como ‘poesia’, remetendo-se apenas à letra da música, como ocorre nos livros didáticos.

Quanto à legitimação desta pesquisa como pesquisa-ação, destaca-se a preocupação fundamental com a participação de todos os envolvidos e implicados no problema investigado. Apesar da não-participação da professora de Arte no período de participação ativa, legitimou-se a pesquisa-ação mediante a interação ativa e a troca de saberes e leituras entre a pesquisadora, os alunos e até mesmo a comunidade escolar e extra-escolar (proporcionada, em parte, pela divulgação de um dos objetivos de pesquisa alcançados, ou seja, a produção de uma música). Assim, trata-se este trabalho de uma pesquisa de cunho colaborativo, de uma pesquisa-ação.

Um ano após ter sido efetuada a pesquisa-ação, a pesquisadora retornou à Escola, perguntando sobre o que haviam achado das aulas, obteve os seguintes relatos da professora e dos alunos:

Relato dos alunos:

Aluno A – Eu gostei muito, nunca vou me esquecer, valeu professora.

Aluno B – Foi muito bom, a senhora podia repetir a dose?

Aluno C – Antes da sua aula, eu nunca prestava atenção nas letras das músicas, mas agora eu mudei.

Aluno D – Eu não imaginava que uma música que diz pouca coisa como a Cátia Cachaça por exemplo, pudesse dar tanta discussão.

Aluno E – É muito gostoso aprender com música.

Aluno D – Gostaria que você desse mais aulas pra gente, eu gostei.

Aluno E – Aprendi muito cantando.

Aluno F – Eu gostaria que os outros professores assistissem a tua aula pra fazer igual.

Aluno G – Muito obrigada professora por ter escolhido a nossa turma.

Relato da Professora de Arte da turma

Fiquei muito feliz com o teu sucesso, as crianças gostaram muito. Mas vou ser sincera, após as tuas aulas passei a refletir mais sobre as minhas. Eu não fiquei na sala de aula assistindo, mas as crianças me contaram tudo com muito entusiasmo, e eu gostei do que vi e ouvi. Sei que meu método de ensino está ultrapassado, mas depois do nosso contato já estou até pensando em seguir o teu exemplo e fazer mestrado, quem sabe em 2009. Obrigada Kátia por tudo.

Diante desse contexto, reitera-se que um aspecto relevante deste trabalho, além de se evidenciar a importância do diálogo e da interação entre as vozes que compõem uma classe escolar, é o encaminhamento para se aplicar, mesmo parcialmente, a leitura dos gêneros da música popular brasileira no processo de ensino-aprendizagem, bem como dos diversos aspectos que o constituem.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciam-se as considerações finais, destacando que as leituras das reflexões de Bakhtin, proporcionaram o despertar de nossa visão para a relevância da leitura e da interação. Destacamos que a possibilidade dos gêneros da música popular brasileira como os gêneros do discurso, da interlocução, do dialogismo e da interação verbal, articulados a outras fundamentações empreenderam a proposta norteadora de nossa pesquisa.

Retomam-se alguns pontos da trajetória deste trabalho como a perspectiva de um ensino-aprendizagem de leitura de gêneros da música popular, a partir de concepções voltadas para o ato de ler a música como um processo de interação.

Procurou-se apresentar nesta pesquisa uma proposta para o ensino de leitura de gêneros da música popular brasileira, mas também, uma nova possibilidade de desenvolvimento concreto da perspectiva da leitura como interlocução. Sabe-se que, assim como esta pesquisa, outras também têm demonstrado a viabilidade pedagógica da abordagem interlocutiva da leitura e do trabalho com os gêneros do discurso. Neste sentido, espera-se ter evidenciado mais uma possibilidade de ensino de leitura não apenas de texto (música), mas também de mundo, com o objetivo maior de formar alunos leitores inquietos e questionadores, indivíduos socialmente ativos, que entendem o mundo e o seu papel dentro dele.

A música popular brasileira mostrou-se um importante viés de leitura para o ensino-aprendizagem. Como se demonstrou neste estudo, em tese todo professor pode promover o estudo da música, todo professor pode viabilizar o conhecimento dos diferentes gêneros do discurso e a percepção pedagógica de práticas que os alunos já dominam e que necessitam desenvolver, como a leitura. A relação entre professor e aluno deve primar pela interação e integração, pela permuta contínua de conhecimento.

O diálogo criativo e crítico, a reflexão, a participação e a ação fazem parte de um processo de aprendizagem e prática que dará a todos os grupos e indivíduos da sociedade o direito de se expressar, de se desenvolver e de se libertar, independentemente da idade, gênero, condições sócio-econômicas, cultura, língua e religião.

Nesse contexto, as reflexões da pesquisa-ação constituíram-se como relevantes diagnósticos, como mecanismo de demonstração aos envolvidos no processo ensino-aprendizagem a possibilidade da busca por uma mudança prática na prática da leitura.

A participação da criança na música da mídia está desafiando o ambiente escolar. E freqüentemente escolas e professores não se apropriam dos instrumentos de comunicação que são usados pelas crianças fora da escola. Tentou-se comprovar com esta pesquisa que o desafio real, hoje, não é ensinar — **é estimular o aprendizado, e têm-se na música um grande aliado.**

Provocar experiências que marquem mudança de comportamento é ensinar. Destaca-se que educar pela música é adentrar pela sensibilidade do aluno. Persuadi-lo a explorar seu caminho utilizando das tecnologias de seu tempo como elementos para seu aprimoramento.

Espera-se, que este estudo sirva de incentivo para outras pesquisas, pois ainda há muito que se abordar neste tema. Existem várias possibilidades e lugares que merecem ser investigados e que poderão contribuir ainda mais com o estudo da linguagem, da arte (em especial, a música popular brasileira) e do processo ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Carlo Alberto Ávila. **Balançando o Brasil: a emergência da axé music e do pagode nos anos 90**. Dissertação de mestrado – Comunicação Social. Belo Horizonte, UFMG, 2000. (À disposição na biblioteca da UFSC em março de 2005)

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1992.

_____. **Questões de literatura e de estética**. São Paulo: Hucitec, 1990.

BARTHES, Roland. **O Óbvio e o Obtuso**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992

BRANDÃO, Helena Nagamine (Org.). **Aprender e ensinar com textos**. São Paulo: Cortez, v.2, 2000.

BUARQUE, Cristovam. **A aventura da universidade**. São Paulo: Editora da Universidade Paulista, 1994.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & lingüística**. São Paulo: Scipione, 1998.

COSTA, Marisa C. Vorraber. A caminho de uma pesquisa-ação crítica. **Educação & Realidade**, Revista da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, v.16, p.24-32, jul/dez. 1991.

DALLA ZEN, Maria Isabel Hackost. **Histórias de leitura na vida e na escola: Uma abordagem lingüística, pedagógica e social**. Porto Alegre: Mediação, 1997.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GERALDI, João Wanderlei. Da redação à produção de textos. In: GERALDI, João Wanderlei; CITELLI, Beatriz (Org.). **Aprender e ensinar com textos de alunos**. São Paulo: Cortez, p.17-24, 1997.

GIRARDI, Giovana. Música para aprender e se divertir. **Revista Nova Escola**, ed.173, jun./jul. 2004. Disponível em: <<http://novaescola.abril.com.br>>. Acesso em: 12 ago. 2004.

JEANDOT, Nicole. **Explorando o universo da música**. São Paulo: Scipione, 1997.

http://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%BAsica_popular_do_Brasil, 05/05/2007 e 05/06/2007.

http://mtv.uol.com.br/blogosfera/?b=15_minutos, (Comentário de John – Banda PATO FU- TV(Programa MTV- 10/05/2006).

KATO, Mary A. **O Aprendizado da Leitura**. 8ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **No mundo da escrita**. 4ª ed. São Paulo: Ática, 1995.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. 5ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

_____. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

_____. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas, SP: Pontes, 1989.

MARCHUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros Textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MUGGIATI, Roberto. **Rock, o grito e o mito: a música pop como forma de comunicação e contracultura**. Petrópolis, Vozes, 1981.

NECKEL, Malverique. **Usando a música em sala de aula: a problemática da Heterogeneidade Cultural**. 2002. Trabalho apresentado como requisito parcial para aprovação na Disciplina Seminário de Especialização em Produção Textual. Pós-graduação em nível de mestrado em Lingüística – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4ª.ed. Campinas, SP: Pontes, 1996.

PEREIRA, Kleide Ferreira do Amaral. **Pesquisa em música e educação**. São Paulo: Loyola, 1991.

PORTELA, Girlene Lima. **Da tropicália à marginalia: o intertexto**. Feira de Santana: Universidade Estadual de Feira de Santana, 1999.

RAUEN, Fábio José. **Roteiros de Pesquisa**. Rio do Sul – SC: Nova Era, 2006-257, p., il.

RIZZATTI, Mary E. Cerutti. **A Linguagem e suas múltiplas manifestações**. In: GODOY, Dalva Maria Alves; MENDES, Angelita Darela; RIZZATTI, Maria E. Cerutti (Org.). **Caderno Pedagógico UDESC: Conteúdos e metodologias do ensino da linguagem**. Florianópolis: UDESC/FAED/CEAD, 2002.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Disciplinas curriculares**. Florianópolis: COGEN, 1998.

SANTOS, Janete. **Letramento, Variação Lingüística e Ensino de Português. Linguagem em (Dis)curso / Universidade do Sul de Santa Catarina**. - v. 5, n. 1 - Tubarão : Ed. Unisul. P.119-134, 2004.

SIMÕES, Darcília. Semiótica aplicada à leitura de textos verbais e não-verbais. In: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy E. (Org.). **O ensino da leitura e produção textual**: Alternativas. Pelotas-RS: Editora da Universidade Católica de Pelotas, p. 13-27, 1999.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **A produção da leitura na escola**. São Paulo: Ática, 1995.

SILVA, Marise Borba. Metodologia para iniciação à prática da pesquisa e extensão. In: MENDES, Angelita Darela; SILVA, Marise Borba (Org.). **Caderno Pedagógico UDESC: Pesquisa e Extensão**. Florianópolis: UDESC:FAED:CEAD, 2001.

SOUZA, Ângela Maria. **O movimento do RAP: do Bronx a Florianópolis**. Cadernos do CEOM-Unochapecó, Chapecó/SC, v.5, p.223-240, Argos, 2001.

STAM, Robert. **Bakhtin**: da teoria literária à cultura de massa. São Paulo: Ática, 1992.

TEIXEIRA, Nísio. **Um rock no meio do caminho: subsídios para a proposição de um sistema de informação artístico-cultural em Belo Horizonte**. Dissertação de mestrado – Ciência da Informação. Belo Horizonte, UFMG, 1999. (À disposição na biblioteca da UFSC em março de 2005).

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2000.

VIANNA, Hermes. **O mundo funk carioca**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

VILLAÇA, Nízia e JAGUARIBE, Beatriz (Orgs.). Rio de Janeiro, **cartografias simbólicas**. Rio de Janeiro: Diadorim, 1994.

ANEXOS

ANEXO A – Letra da Música Cátia Catchaça

Cátia Catchaça (Latino)

Composição: Latino

Tem culpa eu tem culpa Cátia?
A desgramada da catchaça
Ela domina o meu eu, faz o meu dia virar breu
E, à noite, uma caçada

Tem culpa eu tem culpa Cátia?
A desgramada da catchaça
Ela domina o meu eu, faz o meu dia virar breu
E, à noite, uma caçada

Eu vou zuando na balada com a Cátia
A danada da catchaça faz eu ser quem eu não sou.
Eu viro a mesa quando alguém me olha torto
Dou-lhe um tapa, levo um soco e no final levo a pior.
Tenho ciúmes se alguém chega na Cátia
Ela é como namorada, companheira de "deprê".
Se eu dirijo, eu bato na madrugada, eu saio
E apareço em frente ao Love Story.
Geral, doidão, na pista, perdição à vista
E no final eu pareço um cão sem dono.

Tem culpa eu tem culpa Cátia?
A desgramada da catchaça
Ela domina o meu eu, faz meu dia virar breu e a noite uma caçada
Tem culpa eu tem culpa Cátia?
A desgramada da catchaça
Ela domina o meu eu, faz meu dia virar breu e a noite uma caçada

A danada da catchaça faz eu ser quem eu não sou
Eu viro a mesa quando alguém me olha torto.
Dou-lhe um tapa, levo um soco e no final levo a pior.
Tenho ciúmes se alguém chega na Cátia
Ela é como namorada, companheira de "deprê"
Se eu dirijo, eu bato na madrugada, eu saio
E apareço em frente ao Love Story.
Geral, doidão, na pista, perdição à vista

E no final eu pareço um cão sem dono.

Tem culpa eu tem culpa Cátia?
A desgramada da catchaça
Ela domina o meu eu, faz meu dia virar breu
E a noite uma caçada

Tem culpa eu tem culpa Cátia?
A desgramada da catchaça
Ela domina o meu eu, faz meu dia virar breu
E a noite uma caçada.

Bebo, bebo, bebo
Catchaça, catchaça, catchaça... (3x)

ANEXO B – Letra da Música Quase Sem Querer de Legião Urbana

Tenho andado distraído,
Impaciente e indeciso
E ainda estou confuso.
Só que agora é diferente:
Estou tão tranquilo
E tão contente.
Quantas chances desperdicei
Quando o que eu mais queria
Era provar pra todo o mundo
Que eu não precisava
Provar nada pra ninguém.
Me fiz em mil pedaços
Pra você juntar
E queria sempre achar
Explicação pro que eu sentia.
Como um anjo caído
Fiz questão de esquecer
Que mentir pra si mesmo
É sempre a pior mentira.
Mas não sou mais
Tão criança a ponto de saber
Tudo.
Já não me preocupo
Se eu não sei porquê
Às vezes o que eu vejo
Quase ninguém vê
E eu sei que você sabe
Quase sem querer
Que eu vejo o mesmo que você.
Tão correto e tão bonito:
O infinito é realmente

Um dos deuses mais lindos.
Sei que às vezes uso
Palavras repetidas
Mas quais são as palavras
Que nunca são ditas?
Me disseram que você estava chorando
E foi então que eu percebi
Como lhe quero tanto.
Já não me preocupo
Se eu não sei porquê
Às vezes o que eu vejo
Quase ninguém vê
E eu sei que você sabe
Quase sem querer
Que eu quero o mesmo que você.

ANEXO C – Letra da Música Quando O Sol Bater Na Janela Do Teu Quarto de Renato Russo

Quando o sol bater na janela do teu quarto
Lembra e vê que o caminho é um só.

Por que esperar se podemos começar tudo de novo
Agora mesmo
A humanidade é desumana
Mas ainda temos chance
O Sol nasce pra todos
Só não sabe quem não quer.

Quando o sol bater na janela do teu quarto
Lembra e vê que o caminho é um só.

Até bem pouco tempo atrás
Poderíamos mudar o mundo
Quem roubou nossa coragem?
Tudo é dor
E toda dor vem do desejo
de não sentirmos dor.
Quando o sol bater na janela do teu quarto
Lembra e vê que o caminho é um só.

ANEXO D – Letra da Música Retrato de Um Playboy de Gabriel O Pensador

Pergunta prum playboy o quê ele pensa da vida
Sabe o que ele te diz? (Se borra todo) Não
Mais ou menos assim:
"Sou playboy e vivo na farra
Vou à praia todo dia e sou cheio de marra
Só ando com a galera e nela me garanto
Só que quando estou sozinho eu só ando pelos cantos
Porque eu luto Jiu-Jitsu mas é só por diversão
(É isso aí meu "cumpádi" my brother meu irmão)
Se alguma coisa está na moda então eu faço também
Igualzinho a mim eu conheço mais de cem
Se eu faço tudo o que eles fazem então tudo bem
Não quero estudo nem trabalho
Não vem que não tem
Porque eu sou um playboyzinho e disso não me envergonho
Não sei o que é a vida Não penso Não sonho
Praia, surf e chopp essa é a minha realidade
Não saio disso porque me falta personalidade
Não tenho cérebro
Apenas me enquadro no sistema
Ser tapado é minha sina
Ser playboy é o meu problema!
Faço só o que os outros fazem e acho isso legal
Arrumo brigas com a galera e acho sensacional
Me olho no espelho e me acho o tal
Mas não percebo que no fundo eu sou um débil mental!

Eu sou playboy filhinho de papai
Me afundo nessa bosta
Até não poder mais
Sou playboy filhinho de papai
Sou um débil mental
Somos todos iguais

Com a cabeça raspada ou cheia de parafina
Eu tiro onda porque acho que sou gente fina
Mas na verdade eu pertencço à pior raça que existe
Eu sou playboy! Penso que sou feliz mas sou triste
Eu sou pior que uma praga eu sou pior que uma peste
Eu tô em qualquer lugar da superfície terrestre
E digo aonde a playboyzada prolifera-se a mil

É num país capitalista pobre como o Brasil
Onde não somos patriotas ou nacionalistas
Gosto das cores dos States com as estrelas e as listras
E o que eu sinto pelo país é o que eu sinto pelo povo
Olha só que legal quando eu pego um ovo
E entro no carro com os amigos e levo o ovo na mão
(Olha o ponto de ônibus
Freia aí meu irmão!!)
E eu tacho o ovo bem na cara de um trabalhador
Que esperava o seu ônibus que passou e não parou
Que maneiro eu não ligo pra quem tá sofrendo
Em vez de eu dar uma carona eu deixo o cara fedendo
Que legal se um mendigo me pede um cigarro
É apenas um motivo pra eu tirar mais um sarro
Sacanear um mendigo é a maior diversão
Não tem problema há quantos dias ele não come um pão
E por falar em pão que eu como todo dia
Eu me lembrei da empregada que se chama Maria
Ela me dá comida me dá roupa lavada
Mas quando eu tô presente ela é sempre humilhada
Você precisa ver como eu trato a coitada
Eu a rebaixo a esculacho e fico dando risada

Refrão

Eu não sei nada dessa vida e desse mundo onde estou
E é quando eu saio de noite que eu vejo o merda que eu sou
Sem ter o que fazer sem ter o que pensar
Eu encho a cara de bebida até vomitar
E os meus falsos amigos que vão lá me carregar
São os mesmos que depois só vão me sacanear
Mas na cabeça da galera também não tem nada
Somos um bando de merdas dentro da mesma privada
É até engraçado
Eu não decidi nada
Pela moda sou guiado
Adoro reggae mas não sei o que Bob Marley diz
E se eu soubesse talvez não fosse tão infeliz!
Porque eu sou um otário a minha vida não presta
Inteligência?
Não tenho - A burrice é o que me resta
Mas agora dá licença que eu vou parar
Minha cabeça tá doendo

Eu vou descansar
E esse lugar tá fedendo
Quem mandou eu pensar? Porque...

Refrão"

Esse é o retrato da nossa juventude
Seja o playboy da maconha ou o playboy da saúde
E se cuidarmos assim do futuro do Brasil
Vamos levar este país para a puta que o pariu!

ANEXO E – Letra da Música Diário de Um Detento - Racionais Mc's

"São Paulo, dia 1º de outubro de 1992, 8h da manhã.
Aqui estou, mais um dia.
Sob o olhar sanguinário do vigia.
Você não sabe como é caminhar com a cabeça na mira de uma HK.
Metralhadora alemã ou de Israel.
Estraçalha ladrão que nem papel.
Na muralha, em pé, mais um cidadão José.
Servindo o Estado, um PM bom.
Passa fome, metido a Charles Bronson.
Ele sabe o que eu desejo.
Sabe o que eu penso.
O dia tá chuvoso. O clima tá tenso.
Vários tentaram fugir, eu também quero.
Mas de um a cem, a minha chance é zero.
Será que Deus ouviu minha oração?
Será que o juiz aceitou a apelação?
Mando um recado lá pro meu irmão:
Se tiver usando droga, tá ruim na minha mão.
Ele ainda tá com aquela mina.
Pode crer, moleque é gente fina.
Tirei um dia a menos ou um dia a mais, sei lá...
Tanto faz, os dias são iguais.
Acendo um cigarro, vejo o dia passar.
Mato o tempo pra ele não me matar.
Homem é homem, mulher é mulher.
Estuprador é diferente, né?
Toma soco toda hora, ajoelha e beija os pés,
e sangra até morrer na rua 10.

Cada detento uma mãe, uma crença.
Cada crime uma sentença.
Cada sentença um motivo, uma história de lágrima,
sangue, vidas e glórias, abandono, miséria, ódio,
sofrimento, desprezo, desilusão, ação do tempo.
Misture bem essa química.
Pronto: eis um novo detento
Lamentos no corredor, na cela, no pátio.
Ao redor do campo, em todos os cantos.
Mas eu conheço o sistema, meu irmão, hã...
Aqui não tem santo.
Rátátátá... preciso evitar
que um safado faça minha mãe chorar.
Minha palavra de honra me protege
pra viver no país das calças bege.
Tic, tac, ainda é 9h40.
O relógio da cadeia anda em câmera lenta.
Ratatátá, mais um metrô vai passar.
Com gente de bem, apressada, católica.
Lendo jornal, satisfeita, hipócrita.
Com raiva por dentro, a caminho do Centro.
Olhando pra cá, curiosos, é lógico.
Não, não é não, não é o zoológico
Minha vida não tem tanto valor
quanto seu celular, seu computador.
Hoje, tá difícil, não saiu o sol.
Hoje não tem visita, não tem futebol.
Alguns companheiros têm a mente mais fraca.
Não suportam o tédio, arruma quiaca.
Graças a Deus e à Virgem Maria.
Faltam só um ano, três meses e uns dias.
Tem uma cela lá em cima fechada.

Desde terça-feira ninguém abre pra nada.
Só o cheiro de morte e Pinho Sol.
Um preso se enforcou com o lençol.
Qual que foi? Quem sabe? Não conta.
Ia tirar mais uns seis de ponta a ponta (...)
Nada deixa um homem mais doente
que o abandono dos parentes.
Aí moleque, me diz: então, cê qué o quê?
A vaga tá lá esperando você.
Pega todos seus artigos importados.
Seu currículo no crime e limpa o rabo.
A vida bandida é sem futuro.
Sua cara fica branca desse lado do muro.
Já ouviu falar de Lúcifer?
Que veio do Inferno com moral.
Um dia... no Carandiru, não... ele é só mais um.
Comendo rango azedo com pneumonia...
Aqui tem mano de Osasco, do Jardim D'Abril, Parelheiros,
Mogi, Jardim Brasil, Bela Vista, Jardim Angela,
Heliópolis, Itapevi, Paraisópolis.
Ladrão sangue bom tem moral na quebrada.
Mas pro Estado é só um número, mais nada.
Nove pavilhões, sete mil homens.
Que custam trezentos reais por mês, cada.
Na última visita, o neguinho veio aí.
Trouxe umas frutas, Marlboro, Free...
Ligou que um pilantra lá da área voltou.
Com Kadett vermelho, placa de Salvador.
Pagando de gatão, ele xinga, ele abusa
com uma nove milímetros embaixo da blusa.
Brown: "Aí neguinho, vem cá, e os manos onde é que tá?
Lembra desse cururu que tentou me matar?"
Blue: "Aquele puta ganso, pilantra corno manso."

Ficava muito doido e deixava a mina só.
A mina era virgem e ainda era menor.
Agora faz chupeta em troca de pó!"
Brown: "Esses papos me incomoda.
Se eu tô na rua é foda..."
Blue: "É, o mundo roda, ele pode vir pra cá."
Brown: "Não, já, já, meu processo tá aí.
Eu quero mudar, eu quero sair.
Se eu trombo esse fulano, não tem pá, não tem pum.
E eu vou ter que assinar um cento e vinte e um."
Amanheceu com sol, dois de outubro.
Tudo funcionando, limpeza, jumbo.
De madrugada eu senti um calafrio.
Não era do vento, não era do frio.
Acertos de conta tem quase todo dia.
Ia ter outra logo mais, eu sabia.
Lealdade é o que todo preso tenta.
Conseguir a paz, de forma violenta.
Se um salafrário sacanear alguém,
leva ponto na cara igual Frankenstein
Fumaça na janela, tem fogo na cela.
Fudeu, foi além, se pô!, tem refém.
Na maioria, se deixou envolver
por uns cinco ou seis que não têm nada a perder.
Dois ladrões considerados passaram a discutir.
Mas não imaginavam o que estaria por vir.
Traficantes, homicidas, estelionatários.
Uma maioria de moleque primário.
Era a brecha que o sistema queria.
Avise o IML, chegou o grande dia.
Depende do sim ou não de um só homem.
Que prefere ser neutro pelo telefone.
Ratatatá, caviar e champanhe.

Fleury foi almoçar, que se foda a minha mãe!
Cachorros assassinos, gás lacrimogêneo...
quem mata mais ladrão ganha medalha de prêmio!
O ser humano é descartável no Brasil.
Como modess usado ou bombril.
Cadeia? Claro que o sistema não quis.
Esconde o que a novela não diz.
Ratatatá! sangue jorra como água.
Do ouvido, da boca e nariz.
O Senhor é meu pastor...
perdoe o que seu filho fez.
Morreu de bruços no salmo 23,
sem padre, sem repórter.
sem arma, sem socorro.
Vai pegar HIV na boca do cachorro.
Cadáveres no poço, no pátio interno.
Adolf Hitler sorri no inferno!
O Robocop do governo é frio, não sente pena.
Só ódio e ri como a hiena.
Ratatatá, Fleury e sua gangue
vão nadar numa piscina de sangue.
Mas quem vai acreditar no meu depoimento?
Dia 3 de outubro, diário de um detento."

ANEXO F – Algumas frases das Músicas criadas pelos alunos – Gênero Rap

O MUNDO (Equipe A)

Os anos passam e o mundo não consegue mudar, com tantas diferenças, guerras e poluição no ar.

Mesmo trabalhando minha família não consegue mudar, o povo está cansado deste mundo com tanta violência e propaganda enganosa.

Com tanta gente com tanto e poucos com nada. Temos que ter esperança que tudo pode mudar, vamos continuar a lutar.

Nós temos que mudar um a um. Temos que acreditar nos homens, só alguns.

SER DIFERENTE (Equipe B)

A desgraçada da minha língua, ela domina o que eu falo, faz minha profi brigar comigo e na escola é só paulada.

Sabendo que eu sou diferente, que minha vida é bagunçada, ela precisa me entender, respeitando o que eu sou, para poder me ensinar.

Vou indo para dentro da sala de aula, mas a sociedade quer fazer de mim quem eu não sou...

Eu viro a mesa quando alguém me olha torto, e levo um soco e no final levo a pior. Não quero ser assim mas perco a cabeça. Eta vida de vagabundo...

VIDA (Equipe C)

A mídia e o dinheiro sempre estão provocando a gente. Trazendo violência e prisão. Os relacionamentos estão muito diferentes. Há muita maldade e nós estamos sem paz.

Não existe muita bondade, os professores tentam falar mas a crise só piora. Qual será nosso futuro? O que vamos fazer? Existem pessoas que só pensam em dinheiro, só pensam em roubar dos pobres.

A vida não está fácil, temos que correr. A guerra continua e vence o mais esperto. Vamos ser vencedores e abrir os olhos.

A vida pode ser muito boa. É só acreditar...

AMIGOS (Equipe D)

Já tive amigos em muitos lugares, uns amigos de verdade, outros inúteis, outros filhos da put.....

Não dá pra confiar em quase ninguém, só meu pai e minha mãe e olhe lá. Sou um cara cruel? Não, apenas realista.

Procurei em vários lugares novos amigos, e cansei de quebrar a cara. Agora o que eu procuro é um grande amor. Tem alguém aí que se candidata?

Sou bonito e gostoso, só não quero casar.

NUMA BOA (Equipe E)

É numa boa que eu respeito o pobre. Mas nem todos são assim. É numa boa que eu respeito o vagabundo. Mas nem todos são assim.

Estou numa boa. Estou de olho aberto, sou honesto e não quero ser passado pra trás. Continuo em frente com esperança que mais gente seja como eu.

Ser branco ou preto, tanto faz. Infelizmente o preconceito ainda é muito grande. Que bom se todos respeitassem.

Mas que tolice é essa. Que bom que tudo fosse uma verdade e que certos pensamentos mudassem.

Valorizar as pessoas como elas são, sem preconceitos e diferenças é o que esperamos que aconteça.