UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
Centro de Letras, Comunicação e Artes
Mestrado Profissional em Letras em Rede

MARIA AUGUSTA CÁSSIA DE AGUIAR LEITE

A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER EM LETRA DE MÚSICA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Cornélio Procópio
2021

MARIA AUGUSTA CÁSSIA DE AGUIAR LEITE

A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER EM LETRA DE MÚSICA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Dissertação apresentada para a defesa no programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), realizado na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), como requisito à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profª. Drª. Marilúcia dos Santos Domingos Striquer.

BANCA EXAMINADORA

Profª. Drª. Marilúcia dos Santos Domingos Striquer
Universidade Estadual do Norte do Paraná

Profª. Drª. Eliza Adriana Sheuer Nantes
Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR)

Prof. Dr. Fernando Moreno da Silva
Universidade Estadual do Norte do Paraná

Cornélio Procópio
2021

Ficha catalográfica elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

M285v

Aguiar Leite, Maria Augusta Cássia de
A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER EM LETRA DE MÚSICA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA / Maria Augusta Cássia de Aguiar Leite; orientadora Marilúcia dos Santos Domingos Striquer - Cornélio Procópio, 2021.
117 p.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Letras, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2021.

1. Letra de Música. 2. Leitura. 3. Violência contra a mulher. 4. Gêneros textuais. I. dos Santos Domingos Striquer, Marilúcia , orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Meus pais, Nascimento e Tereza, e minha avó materna Maria Augusta, ensinaram-me desde a tenra idade que saber agradecer é uma virtude que nos eleva. Nessa sociedade globalizada em que, de uma forma ou de outra, recebemos contribuições para todas as nossas ações e as recebemos das mais variadas pessoas e formas, é importante agradecer sempre.

A jornada que ora estamos terminando teve auxílios muito especiais sem os quais seria impossível chegar até aqui. Agradeço, primeiramente à minha orientadora, professora Drª Marilucia dos Santos Domingos Striquer, uma luz no meu caminho, mostrou-me de forma doce, serena e paciente sem jamais deixar de ser disciplinada e séria, todos os caminhos que eu deveria seguir.

À UENP, instituição responsável pelas minhas formações acadêmicas, pela minha pós-graduação e agora, pelo mestrado através do PROFLETRAS que também agradeço imensamente pela oportunidade a mim e a tantos professores de aprimorar conhecimentos e construir uma história de excelência na educação brasileira.

À CAPES pelo aporte financeiro que me possibilitou adquirir material bibliográfico rico e importante em minha formação docente e, obviamente para minha pesquisa.

À turma 6, colegas de jornada, companheiros de todos os momentos que se tornaram amigos nesses dois anos. Ombros para chorar, consultar nos momentos de dúvida e angústia, mas que também compartilharam muitas alegrias.

À minha mãe Tereza por toda ajuda que me deu nas tarefas do lar, a meus filhos André Luiz que fez a formatação deste trabalho e Ana Beatriz pelo apoio na pesquisa do *corpus*, à nora Juliana Barboza também pelo apoio na pesquisa do *corpus,* ao genro Fernando por fazer a versão em inglês do resumo e a todos eles pelo apoio em muitos momentos de angústia. Aos meus netos Bento e Inácio pela alegria que me proporcionaram tornando o caminho mais fácil. Agradeço ao meu marido Nelson pelo incentivo, companheirismo e pela paciência nos meus momentos de ausência. Ao meu pai Nascimento, uma oração dirigida ao céu, pois sei que estaria orgulhoso de mim.

Finalmente ao Mestre Jesus, refúgio e força em todos os momentos.

Minha mãe achava estudo
A coisa mais fina do mundo.
Não é.
A coisa mais fina do mundo é o
sentimento.
Aquele dia de noite, o pai fazendo serão,
Ela falou comigo:
"Coitado, até essa hora no serviço pesado".
Arrumou pão e café, deixou tacho no fogo com água quente.

Não me falou em amor.
Essa palavra de luxo.

Adélia Prado (1976).

LEITE, Maria Augusta Cássia de Aguiar. **A violência contra a mulher em letra de música: uma proposta didática para o desenvolvimento da leitura de alunos da educação básica**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS). Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio/PR, 2021.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é investigar as capacidades que os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental apresentam para leitura do gênero letra de música, principalmente as capacidades de ação. A intenção é compreender se os alunos apreendem, na prática da leitura, que a letra de música pode ser um instrumento de discussão, de denúncia e de combate a problemas sociais como: a violência contra a mulher. Atrelado a este objetivo, como obrigatoriedade do PROFLETRAS, apresenta-se uma proposta de intervenção didática direcionada à melhoria dos problemas vivenciados pelo professor/pesquisador nas salas de aula da educação básica, no caso, de forma mais específica, o baixo nível de compreensão leitora dos alunos. A referida proposta interventiva está configura em Caderno didático. Todo processo, de pesquisa e construção do Caderno, sustenta-se nos preceitos teórico-metodológicos da vertente didática do Interacionismo Sociodiscursivo, com adaptações, uma vez que a proposta do grupo genebrino se centra no trabalho com a produção textual, em nosso caso, o foco é a prática discursiva da leitura. A pesquisa tem uma abordagem qualitativa e configura-se em uma pesquisa-ação. Para alcançar o objetivo de pesquisa, implementou-se uma atividade diagnóstica, para um conjunto de alunos, de forma não presencial, diante do contexto de pandemia em 2020, e os resultados demonstram que os participantes apresentam deficiências na compreensão leitora, sobretudo, na apreensão da temática em abordagem nas letras de músicas. Nesse sentido, reforça-se a importância da proposta de intervenção construída, tanto pela necessidade de aprimorar a leitura, como pela abordagem do tema violência, assunto que eclode do contexto social, clamando por uma intervenção. Ressalta-se, dentro da constituição de uma pesquisa-ação, que a professora/pesquisadora aprimorou sua formação docente, com destaque para as ações de transformação do planejado inicialmente no projeto de pesquisa para o que foi possível realizar dentro da situação do ano letivo de 2020.

Palavras-chave: Letras. Gênero textual. Letra de Música. Violência contra mulher. PROFLETRAS. Sequência didática. Leitura.

LEITE, Maria Augusta Cássia de Aguiar**. A violência contra a mulher em letra de música: uma proposta didática para o desenvolvimento da leitura de alunos da educação básica.** Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS). Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio/PR, 2021.

ABSTRACT

The aim of the present paper is to look into the abilities shown by 9th grade middle school students for reading the music lyrics genre, especially the action abilities. The intention is to understand whether the students apprehend through the practice of reading that music lyrics can be an important tool to discuss, denounce and fight social problems, such as violence against women. Linked to this paper's objective, as required by Profletras, it is being presented a didactic intervention proposal aiming at the improvement of situations experienced by teachers-researchers in basic education classrooms, in this case, particularly, student's low level of reading comprehension. This proposal is configured in a Didatic Notebook. All the process involving the research and the construction of the Didatic Notebook is sustained by the theoretical and methodological precepts of the socio-discursive interactionism's didactic side, containing some adaptations, since the genebrino group's proposal is centered in working with textual production, while, in this paper, the focus is on the discursive practice of reading. This research has a qualitative approach and is defined as a research-action. In order to achieve the objective of the study, a non-presential diagnostic evaluation has been implemented to a group of students, due to the 2020 pandemic scenario, and the results pointed that the participants have shown deficiency in reading comprehension, mostly in comprehending the thematic present in music lyrics. This way, it is noted the importance of this didactic intervention proposal, which has been built both due to the need to improve student's reading as well to approach the theme of violence, which arises from social context, urging for an intervention. It is necessary to emphasize as well the fact that the teacher-researcher, inside the context of a research-action, has improved its own teacher education, especially considering the actions that transformed what was initially planned to this paper in what was possible to perform within the 2020 school year's exceptional situation.

Keywords: Letters. Textual genre. Music lyrics. Violence against women. Teaching sequence. PROFLETRAS. Reading.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Dispositivo didático de gênero de Barros (2012) 24
Quadro 2: Elementos do contexto de produção do gênero letra de música 45
Quadro 3: Personagens 45
Quadro 4: Narrador 45
Quadro 5: Espaço 46
Quadro 6: Tempo 46
Quadro 7: Enredo 46
Quadro 8: Sequência narrativa 47
Quadro 9: A sonoridade marcada com o emprego de rimas 49
Quadro 10: Elementos discursivos 50
Quadro 11: Elementos linguístico-discursivos 52
Quadro 12: Síntese dos elementos que formam o contexto de produção, a organização discursiva e linguístico-discursiva da letra de música 53
Quadro 13: Sinopse da sequência didática do gênero textual letra de música 54
Quadro 14: Resultado sobre o hábito que os alunos têm de ouvir música 56
Quadro 15: Resultado sobre o que atrai o aluno na prática de ouvir música 57
Quadro 16: Síntese dos resultados sobre a função social do gênero 58
Quadro 17: Síntese da compreensão dos alunos sobre Cabocla Tereza 61
Quadro 18: Síntese da compreensão dos alunos sobre Domingo no Parque 65
Quadro 19: Síntese da compreensão dos alunos sobre Piranha 69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CREP - Currículo da Rede Estadual Paranaense

EB - Educação Básica

EF - Ensino Fundamental

EM - Ensino Médio

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação

ISD - Interacionismo Sociodiscursivo

MPB - Música Popular Brasileira

PROFLETRAS - Programa de Mestrado Profissional em Letras

ReVEL - Revista Virtual de Estudos de Linguagem

SD - Sequência Didática

SDG - Sequência Didática de Gênero

SEED - Secretaria de Estado da Educação e do Esporte

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 11

SEÇÃO I 17

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 17

1.1 O Interacionismo Sociodiscursivo e os gêneros textuais 17

1.1.1 Os gêneros discursivos sob a ótica de Bakhtin 18

1.1.2 Procedimentos para o ensino de gênero sugeridos pelo ISD 21

1.1.2.1 Modelo didático de gênero 23

1.1.2.2 Sequência Didática (SD) 26

1.2 A literatura e a Letra de música 28

SEÇÃO II 31

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 31

2.1 Abordagem qualitativa 31

2.2 A pesquisa-ação 32

2.3 Metodologia de análise de dados 34

2.4 O ambiente da pesquisa 34

SEÇÃO III 38

MODELIZAÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL LETRA DE MÚSICA 38

3.1 O gênero letra de música: os saberes de referência 38

3.2 Elementos do contexto de produção 42

3.3 Elementos discursivos que formam o gênero 45

3.4 Elementos linguístico-discursivos 50

3.5 A sinopse da sequência didática da letra de música 54

SEÇÃO IV 56

ANÁLISE DO DIAGNÓSTICO INICIAL 56

REFERÊNCIAS 75

APÊNDICE I - ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 81

APÊNDICE II - CADERNO DIDÁTICO - SD LETRA DE MÚSICA.....88

INTRODUÇÃO

De acordo com a pesquisa intitulada “Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher”, divulgada em 2019 e promovida pelo Instituto DataSenado, do Senado Federal, aproximadamente uma em cada três mulheres já foi vítima de algum tipo de agressão doméstica. Esse tipo de agressão, conforme dados da pesquisa, é cometida, em porcentagem muito grande, por indivíduos que mantêm ou mantiveram com a vítima uma relação muito próxima e de familiaridade: 41% das vítimas declararam ter sofrido algum tipo de agressão doméstica por seus esposos (cônjuges), companheiros ou namorados; 33% apontaram que os seus ex-maridos, ex-companheiros ou ex-namorados eram seus agressores (BRASIL, 2019). Esse é um problema muito sério, que assola não só o Brasil, mas o mundo todo e, infelizmente, historicamente.

O primeiro documento oficial a tratar de questões sobre a violência contra a mulher foi a Convenção de Belém do Pará, de 1996 que, em seu artigo 1º, define o que é violência contra a mulher: “qualquer ato ou conduta baseada no gênero que cause morte, dano, sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto na esfera pública como na esfera privada” (BRASIL, 1996). Contudo, a Lei nº. 11.340/2006,também conhecida como Lei Maria da Penha (BRASIL, 2006), é o documento mais conhecido, apesar de ter sido elaborado 10 anos após a Convenção de Belém do Pará. Da Lei Maria da Penha, destacamos a inovação em considerar também violência contra a mulher danos de cunho moral ou patrimonial que acrescentados às violências físicas, sexuais ou psicológicas completam, então, as cinco modalidades de ações consideradas violência doméstica e familiar.

Um outro importante avanço no combate à violência sofrida pelas mulheres é a Lei nº. 13.104/2015 (BRASIL, 2015), que fez alterar o Código Penal Brasileiro inserindo o feminicídio no elenco dos crimes considerados hediondos. O delito feminicídio passou a ser definido como crime de homicídio praticado contra as mulheres, unicamente em razão de sua natureza ou condição de sexo feminino.

Todas essas questões que constituem a temática violência contra a mulher e as medidas protetivas que a amparam são de nosso interesse enquanto cidadã e enquanto formadora de cidadãos. A escola em que trabalhamos como professora efetiva da rede pública de ensino, na cidade de Jacarezinho, estado do Paraná, está

inserida num contexto de pobreza e muita violência. É comum os alunos relatarem experiências de violência, em muitos casos, sofridas por suas mães, avós, irmãs ou por eles mesmos, indiferentemente de gênero. Situações que vão se tornando fatos corriqueiros e sobre os quais, para eles, não há o que fazer.

Ao participar do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, que tem como público-alvo professores de Língua Portuguesa da rede pública, atuantes do Ensino Fundamental I e II (EF), cujo objetivo é aprimorar a formação docente e contribuir para a melhoria da qualidade da Educação Básica (EB), vimos uma oportunidade de construir uma proposta de intervenção destinada ao desenvolvimento da prática discursiva da leitura discente, tendo como eixo organizador a temática: a violência contra a mulher. Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018, p. 71), na escola, o aluno deve ser levado a ler para, entre outras práticas: “conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes”. E, de acordo com diretrizes norteadoras do PROFLETRAS, o trabalho acadêmico a ser desenvolvido no Programa, deve ter como ponto de partida a realidade escolar da sala de aula do mestrando, para a qual uma proposta interventiva deve ser, obrigatoriamente, construída.

Assim, sendo um de nossos problemas no ensino da língua portuguesa no Ensino Fundamental II o baixo índice de proficiência dos alunos no processamento da leitura, e sendo o contexto de violência doméstica algo muito próximo dos discentes, definimos, de forma mais específica, a violência contra a mulher como temática e o gênero textual letra de música como eixo organizador de uma proposta interventiva. O que queremos é que os alunos entendam que é possível falar, denunciar, combater o referido problema social de diversas formas, sendo uma delas, a expressão por meio de letras de música. De uma maneira talvez mais leve, mais artística, com recursos metafóricos e estilísticos, é possível construir críticas e promover ações de combate ao feminicídio. Contudo, não focamos nosso trabalho no sentido de que o aluno aprenda a produzir letra de música, vimos como importante, primeiro, que ele possa desenvolver a prática discursiva da leitura desse gênero textual podendo assim aprimorar a compreensão do que lê e de ampliar seu senso crítico. Logo, nossa pergunta de pesquisa é: os alunos apreendem, no processamento da leitura, as críticas que podem estar embutidas nas letras de

música, tendo consciência de que esse gênero textual pode cumprir muitas funções sociais que vão além do entretenimento?

Em nossa experiência docente de mais de vinte anos nesse nível de ensino, observamos muito constantemente que os alunos dos 6º ao 9º ano demonstram grande interesse pela música, de forma mais precisa, pelo ritmo, nem sempre observando o que dizem suas letras. Assim, diante da proximidade que eles têm com a música, decidimos trabalhar uma das temáticas que a compõem, como mencionamos, mas focando apenas no gênero letra de música, e não na música, a qual compreendemos como um hipergênero (BONINI, 2003).

Diante de nossa ação como professora de Língua Portuguesa, no 9º ano do EF, é que elegemos esse ano escolar para realizar nossa pesquisa e a ela destinar nossa proposta interventiva, também porque com alunos adolescentes temos uma possibilidade mais ampla de discussões sobre o tema em referência, em relação aos das séries anteriores que são formadas por pré-adolescentes e crianças. Tal decisão encontra respaldo também na BNCC (BRASIL, 2018) que prescreve para o trabalho com os anos finais do Ensino Fundamental ações e atividades que ofereçam condições para que eles possam compreender e fruir a arte literária de forma significativa e crítica.

Ao referenciarmos a BNCC, destacamos que este é atualmente o documento que embasa a docência na educação básica no Brasil. O aludido diploma legal visa minimizar as desigualdades existentes na educação do país, concedendo a todos os educandos brasileiros, uma base comum e assegurando-lhes a oferta de componentes curriculares mínimos, os quais são entendidos no documento como sendo direito do estudante. De tal modo, estabelece quais são os conhecimentos imprescindíveis a todo educando do nível básico. Sabe-se que a BNCC é tão somente uma base curricular e cada Estado federativo desenvolveu, e/ou está a desenvolver, o currículo a ser adotado pelas unidades escolares da rede. No caso do Estado do Paraná, é o Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP) (PARANÁ, 2020).

A BNCC, documento oficial federal, em sua área de linguagens, apresenta seis competências básicas. A competência número quatro trata da necessidade de levar o aluno a usar diferentes linguagens, a fim de oportunizar a ele subsídios para defesa de diversos pontos de vista, respeitando o outro e promovendo os direitos

humanos “[...] atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo” (BRASIL, 2018, p. 65). Essa competência dá suporte às ações de implementação de nossa proposta de intervenção. Neste caso, não apenas para nossa ação individual, pois o material pode ser adaptado por outros professores, de outras escolas.

As práticas discursivas a serem desenvolvidas, conforme prescreve a BNCC de Língua Portuguesa (BRASIL, 2018), são aquelas já notórias: leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica), oralidade e análise linguística/semiótica. Como mencionado, esse nosso trabalho visa estimular esforços para desenvolver a leitura, que compreende, principalmente, ampliar conhecimentos, discussões e debates sobre temas sociais relevantes. Ainda de acordo com a BNCC, é muito importante que os gêneros inseridos no campo artístico/literário sejam tomados como objeto de ensino e aprendizagem em sala de aula, pois promovem o acesso do discente a variados valores de cunho social e cultural, a pontos de vista de mundo distintos trazidos pelas obras literárias, levando o aluno a observar múltiplos olhares em relação às identidades, culturas e sociedades (BRASIL, 2018). Vale ressaltar que é exatamente no campo artístico/literário que se origina e onde circula o gênero textual letra de música.

Cabe ressaltar que o CREP está em fase de experiência nos anos de construção desta dissertação, 2019/2020. Neste momento, os docentes da Rede e os educadores de um modo geral ainda podem colaborar para seu aprimoramento. No que tange ao campo artístico/literário, nesse documento, há total consonância com a BNCC, pois o CREP apresenta uma preocupação com as contribuições que as práticas de compartilhamento da leitura dos variados gêneros pertencentes a esse campo (textos teatrais, musicais, poemas, romances) podem trazer aos educandos, proporcionando-lhes uma ampliação da visão de mundo.

Diante de todas essas questões, motivamo-nos em construir um trabalho, uma proposta interventiva a ser implementada em sala de aula voltada a desenvolver capacidades de linguagem de alunos do 9º ano do EF para a leitura do gênero textual letra de música. Contudo, no meio do processo, o mundo foi acometido pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2. Em decorrência, entre as inúmeras questões que mudaram a rotina das pessoas pela situação de pandemia, as aulas nas escolas foram, em um primeiro momento, suspensas; depois, passaram a ser realizadas, no estado do Paraná, via remota, o que aconteceu

também em muitos outros estados brasileiros. Em meados de julho de 2020, nesse contexto, sentimo-nos muito inseguras em implementar a proposta de forma remota, devido à nossa pouca habilidade com as tecnologias virtuais e ao também ao reduzido número de alunos da escola com acesso a equipamentos e tecnologias *web* para acompanhar as aulas à distância, oferecidas pela escola que seria nosso *locus,* um colégio da rede estadual de ensino de uma cidade do norte do estado do Paraná.

Diante desse contexto, definimos nosso **objetivo de pesquisa**: investigar as capacidades que alunos do 9º ano do EF apresentam para leitura do gênero letra de música, principalmente as capacidades de ação. A intenção é compreender se os discentes apreendem, na prática da leitura, que a letra de música é um instrumento de discussão, de denúncia e de combate a problemas sociais como a violência contra a mulher. Vimos como possível realizar apenas essa investigação, que é um diagnóstico inicial dos conhecimentos que os discentes detêm sobre o gênero.

Já o **objetivo propositivo** (enquanto pesquisadora-professora-participante do PROFLETRAS) é: elaborar uma sequência didática de gêneros (SDG), a fim de auxiliar no desenvolvimento de capacidades de linguagem dos alunos do 9º ano do EF para leitura do gênero letra de música.

Os procedimentos adotados para o alcance dos objetivos foram:

1) Elaboração de um modelo teórico do gênero, objetivando compreender os elementos que formam suas características regulares;

2) Elaboração de um modelo didático para eleger os conteúdos específicos a serem trabalhados na sequência didática (SD);

3) Elaboração de uma SDG em formato de Caderno didático;

4) Implementação do diagnóstico inicial;

5) Análise do diagnóstico inicial.

As bases conceituais em que se fundamenta nossa pesquisa, configurada em uma abordagem qualitativa (GODOY, 1995; NEVES, 1996; MINAYO, 2001), de caráter interventivo e do tipo pesquisa-ação (THIOLLENT, 2002; ANDRÉ, 2010), encontram respaldo nos preceitos da vertente didática do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 2009; SCHNEUWLY; DOLZ, 2004; DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011; BARROS, 2012; BARROS; MAIA, 2018; BARROS; STRIQUER; GONÇALVES, 2019), e nos preceitos de Candido (2004),

visto que o gênero textual escolhido pertence ao campo artístico/literário, e pelo fato de que, para os autores, a leitura tem caráter essencialmente humanizador. Este é um aspecto importantíssimo em nosso trabalho, que visa justamente uma leitura cujo tema principal faz parte do cotidiano da comunidade em que está inserido o aluno e pretende fazê-lo refletir sobre esse cotidiano. Freire (1989) dá-nos suporte na medida em que seus preceitos ensinam ser a leitura capaz de inserir o indivíduo na vida social, transformando-o verdadeiramente em um ser completo e cidadão cônscio de seus direitos e deveres perante a sociedade.

Vale ainda expor que as letras de músicas que formam tanto nosso conjunto de exemplares do gênero para a construção da modelização (modelo teórico e didático do gênero) quanto o caderno didático, são letras de músicas populares brasileiras que tratam do tema violência contra a mulher, a saber: 1) **Cabocla Tereza**, criada no ano de 1944, por Raul Torres (melodia) e João Pacífico (letra); 2) **Domingo no Parque**, de composição de Gilberto Gil, e 3) **Piranha**, que foi criada por Bezerra da Silva no ano de 1979. Letras essas bastante ricas na abordagem à temática e com grande potencial exploratório para discussões e reflexões. Pertencem a épocas diferentes e também a movimentos musicais distintos, outro fato que enriquece o trabalho, pois proporciona um estudo dos contextos em que foram produzidas. Embora não pertençam ao cotidiano e universo dos alunos, foram eleitas justamente para ampliar o repertório cultural dos discentes.

Esta dissertação se organiza em quatro seções distribuídas da seguinte forma: seção I, na qual apresentamos as bases teóricas norteadoras da pesquisa e da construção da proposição didática; seção II explicita a metodologia que encaminhou nossos passos no processo; a seção III apresenta a modelização do gênero textual Letra de Música e uma sinopse da sequência didática e seção IV, expomos as análises realizadas sobre o diagnóstico inicial, parte da proposta que foi possível implementar. Em seguida, apresentamos nossas considerações finais, momento em que contamos alguns detalhes e peculiaridades da construção e da implementação do nosso trabalho e o quanto isso contribuiu para nosso aprimoramento profissional.

SEÇÃO I
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta seção traz nosso embasamento teórico. Principiamos pelos conceitos do Interacionismo Sociodiscursivo elaborado por Bronckart e as influências conceituais do Círculo de Bakhtin na construção dos preceitos dessa corrente do humano; depois a proposta da vertente didática do ISD para o ensino dos gêneros textuais[1]: o modelo didático e sequência didática; em seguida, apresentamos alguns preceitos teóricos sobre literatura, uma vez que a letra de música se enquadra nessa esfera social de linguagem.

1.1 O Interacionismo Sociodiscursivo e os gêneros textuais

Segundo Bronckart (2006), em entrevista concedida à Revista Virtual de Estudos de Linguagem (ReVEL), as bases teóricas do ISD não estão somente alicerçadas na linguística, mas também nas ciências humanas sociais, como a psicologia e a sociologia. O ISD parte do pensamento do Círculo de Bakhtin de que o sujeito interage socialmente através da linguagem que se molda em textos, os quais, por sua vez, se inscrevem em gêneros. Sendo assim, os textos são para Bronckart (2012, p. 69), "produções verbais efetivas que assumem aspectos muito diversos, principalmente por serem articuladas a situações de comunicação muito diferentes". Em decorrência dessa configuração, explica Bronckart (2012, p. 75) que, "na medida em que todo texto se inscreve, necessariamente, em um conjunto de textos ou em um gênero, adotamos a expressão gênero de texto, em vez de gênero do discurso".

Schneuwly (2011), integrante da vertente didática do ISD, reitera a posição de que um gênero é sempre um instrumento tomado pelos indivíduos, a fim de praticar ações de interação, explicitando a visão de que os gêneros fazem a ponte entre o indivíduo que deles se apropriou e o objeto da ação. No mesmo sentido, Machado e Cristovão (2006) afirmam que,

[1] Optamos pela utilização da expressão gênero textual em detrimento da expressão gênero discursivo porque nosso embasamento teórico-metodológico centra-se nos estudos do ISD.

> Os gêneros de texto se constituem como artefatos simbólicos que se encontram à disposição dos sujeitos de uma determinada sociedade, mas só poderão ser considerados como verdadeiras ferramentas/instrumentos para seu agir, quando esses sujeitos se apropriam deles, por si mesmos, considerando-os úteis para seu agir com a linguagem. (MACHADO; CRISTOVÃO, 2006, p. 551).

Norteados por essas definições, os pesquisadores da vertente didática do Grupo de Genebra[2] elaboraram uma série de procedimentos para que os gêneros que existem na sociedade pudessem ser transformados em objetos de ensino sistematizado. De tais procedimentos trataremos mais adiante, uma vez que, primeiro, discorremos ainda sobre algumas das concepções do Círculo de Bakhtin que influenciaram a construção do ISD.

1.1.1 Os gêneros discursivos sob a ótica de Bakhtin

Os estudos do Círculo de Bakhtin, datados do século XX, foram responsáveis por uma verdadeira revolução no conceito de gênero que, até aquele momento, circundavam os estudos literários realizados pelo formalismo russo. Marcuschi (2005) aponta que Bakhtin opôs-se aos aspectos formais e estruturais do formalismo russo inovando a definição dada ao gênero que, a partir dos pensamentos do teórico, passou a refletir a noção de língua como uma atividade cognitiva, histórica e social. Porém, segundo Brait (2018), apesar de não podermos afirmar que os integrantes do Círculo de Bakhtin[3], Bakhtin, Voloshinov, entre outros, são os responsáveis por elaborar o conjunto de conceitos organizados de forma sistemática de análise e teoria do discurso, tampouco podemos desprezar o que significaram seus estudos para o nascimento da teoria do gênero como a conhecemos hoje.

A assertiva de Bakhtin (2003, p. 261) é a de que “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”. Assim, a produção da linguagem está, sem dúvida, relacionada ao campo da atividade, ou esfera social, na qual a linguagem está inserida. Logo, a linguagem não deve ser analisada somente pelos aspectos formais que a estrutura mas também, e principalmente, considerando

[2] Grupo de Genebra é a denominação dada ao conjunto de pesquisadores da Universidade de Genebra (Suíça), coordenado por Jean-Paul Bronckart, que desde a década de 80 dedica-se à constituição e aprimoramento do Interacionismo Sociodiscursivo.

[3] Assim convencionou-se chamar o grupo de estudiosos e intelectuais russos liderados por Mikhail Mikhailovich Bakhtin do qual fazem parte Voloshinov e Medvedev entre outros.

a situação comunicativa, os participantes da interação, o querer dizer daquele que a produz, entre outros aspectos. Para Bakhtin (2003), o conceito de campo está ligado às mais diversas instâncias sociais em que o sujeito pode transitar. E, como existem inúmeros campos em que se desenvolvem as atividades humanas, tais como o campo educacional, o político, o jornalístico, o familiar, o literário etc., existem inúmeros gêneros do discurso, definidos por Bakhtin (2003, p. 262) como “tipos relativamente estáveis de enunciados”.

Para Bakhtin (2003), todo gênero reflete as condições do campo do qual participa, e por esse motivo, acaba sedimentando algumas características estáveis, o que permite classificar os gêneros em diferentes tipos. Isto não exclui a possibilidade de alguns gêneros poderem assumir características estilísticas individuais do autor, como, por exemplo, o romance que agrega características próprias e singulares de cada autor.

De acordo com Bakhtin (2003, p. 262), “a heterogeneidade dos gêneros discursivos é tão intensa que não há e nem pode existir um plano exclusivo para ser estudado”, no entanto, um importante aspecto que deve ser levado em consideração é o fato de que subsistem gêneros primários e gêneros secundários. Segundo o autor, os gêneros primários são aqueles mais simples, utilizados nas interações cotidianas, como em um diálogo entre cônjuges ou um bilhete, os quais não requerem uma elaboração mais estudada ou uma linguagem muito requintada. Os gêneros secundários surgem em condições de convívio cultural de maior complexidade, exigindo um desenvolvimento mais elaborado. Afirma Bakhtin (2016) que os gêneros primários podem integrar os secundários, como um bilhete fazendo parte de um romance, mas quando isso ocorre, Bakhtin (2016) afirma que os gêneros primários adquirem um novo e especial caráter, perdendo o vínculo com as situações cotidianas.

Cumpre ressaltar que, independente do gênero, seja ele primário ou secundário, a sua composição dá-se pela junção de três fatores: o conteúdo temático, o estilo, e a construção composicional. Para o autor:

> Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados no topo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos

> relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2003, p. 261).

O conteúdo temático, conforme explica Fiorin (2019), significativo estudioso dos preceitos do Círculo,

> [...] não é o assunto específico de um texto, mas é um domínio de sentido de que se ocupa o gênero. Assim, as cartas de amor apresentam o conteúdo temático das relações amorosas. Cada uma das cartas trata de um assunto específico (por exemplo, o rompimento de X e Y, por causa de uma traição) dentro do mesmo conteúdo temático. As aulas versam sobre um ensinamento de um programa de curso. As sentenças têm como conteúdo temático uma decisão judicial (FIORIN, 2019, p. 69).

O conteúdo temático é o assunto que está sendo abordado em um texto mais o conjunto de informações veiculadas através de representações do autor e das que o autor presume que seus interlocutores tenham. Assim, segundo Fiorin (2019, p. 69), indo além do assunto, diz respeito ao “domínio de sentido de que se ocupa o gênero”.

O estilo, para Bakhtin (2003), é a seleção dos recursos gramaticais, fraseológicos e também os lexicais. Explica Fiorin (2019) que, para Bakhtin, os elementos que formam o estilo não dizem respeito apenas à utilização de recursos gramaticais para a organização de um texto, pois tais elementos são decorrentes de

> Uma escolha de meios lexicais, fraseológicos e gramaticais em função da imagem do interlocutor e de como se presume a sua compreensão responsiva ativa do enunciado. Há, assim, um estilo oficial, que usa formas linguagem bastante formal, como nos requerimentos, discursos parlamentares, etc; um estilo objetivo-neutro, em que há uma identificação entre o locutor e o seu interlocutor, como nas exposições científicas, em que se usa um jargão marcado por uma “objetividade” e pela “neutralidade”; um estilo familiar em que se vê o interlocutor fora do âmbito de hierarquias e das convenções sociais, como nas brincadeiras com os amigos, marcadas por uma atitude pessoal e uma informalidade com a relação à linguagem; um estilo íntimo, em que há uma espécie de fusão entre os parceiros da comunicação, como nas cartas de amor, de onde emerge todo um modo de tratamento do domínio daquilo que é mais privado (FIORIN, 2019, p. 69-70).

Com relação à construção composicional, é a forma como se organiza o texto, sua estrutura formal e as formas de planificação da estrutura. Assim como o estilo, a construção composicional está ligada aos aspectos contextuais.

O Círculo de Bakhtin apresenta ainda uma ordem metodológica para o estudo da linguagem, partindo da afirmação de que “a língua vive e evolui

historicamente na *comunicação verbal concreta"* (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2006, p. 124 – grifos dos autores), e por isso, a linguagem, deve ser estudada na seguinte ordem:

> 1. As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza.
> 2. As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal.
> 3. A partir daí,exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2006, p. 124)

As formas de interação são aquelas que se estabelecem nos campos da atividade humana; as formas distintas de enunciação se instauram no querer dizer, é a intenção que direciona a escolha do sujeito por um gênero ou outro. O gênero, portanto, será escolhido para atender a uma necessidade concreta do ato da fala, sendo os gêneros do discurso as formas da língua.

Essa ordem metodológica influenciou diretamente o ISD, de acordo com Bronckart (2009) para que seja possível conhecer os aspectos que formam um gênero, é preciso que a análise seja descendente, primeiro se investiga os aspectos que formam o campo da atividade, a prática social de linguagem, os elementos que formam o contexto de produção e os da arquitetura textual. Tais aspectos são os que a vertente didática compreende que devem ser conhecidos pelo professor a fim de que ações e materiais didáticos possam ser construídos, dando oportunidade a que um gênero textual existente na sociedade seja levado para a sala de aula como objeto de ensino e aprendizagem de uma língua.

Nesse sentido, na próxima seção abordamos os procedimentos para o ensino escolar dos gêneros textuais sugeridos pelo ISD.

1.1.2 Procedimentos para o ensino de gênero sugeridos pelo ISD

Alguns procedimentos são sugeridos pelo ISD para que os gêneros tornem-se objetos ensináveis. Para Chevallard (1991), um conteúdo a ser ensinado passa por transformações e adaptações necessárias para a didatização escolar. De acordo com Chevallard (1991), ao transpor didaticamente os saberes teórico-científicos para a sala de aula, esses saberes passam por três transformações: o saber científico

deve transformar-se em saber a ser ensinado; o saber a ser ensinado deve transformar-se em saber ensinado.

Esse processo dá-se em dois níveis: a transposição interna e externa. A transposição externa ocorre ainda fora do sistema didático, quando o saber científico é adaptado e transforma-se em prescrições nos documentos legais, como a BNCC e as diretrizes estaduais. O professor participa mais intensamente no segundo nível, isto é, na transposição interna, onde ocorrem as adaptações, os replanejamentos das prescrições para os planos de ensino, para o que efetivamente ocorre na prática de sala de aula. Oliveira e Cunha (2017) atentam para o fato de que os documentos prescritivos que conduzem a educação brasileira trazem indicações de o que e como ensinar, mas cabe ao professor fazer todas as adaptações que garantirão a aprendizagem de seus alunos.

Exatamente para esse processo de transpor o gênero que existe na sociedade para dentro da sala de aula é que os estudiosos da vertente didática do ISD sugerem alguns procedimentos, dos quais, destacamos, uma vez que são os que direcionam nosso trabalho de pesquisa e construção da intervenção didática, a elaboração de modelos didáticos e de sequências didáticas de gêneros.

O objetivo é, fundamentalmente, criar atividades e ações que proporcionem o desenvolvimento de capacidades de linguagem dos alunos para a apropriação dos gêneros textuais. No caso de nosso trabalho, apropriação de capacidades para a leitura da letra de música. Para Dolz e Schneuwly (2004), as capacidades de linguagem integram: capacidade de ação, capacidade discursiva e capacidade linguístico-discursiva. A capacidade de ação relaciona-se às representações ou conhecimentos mobilizados por um indivíduo sobre os elementos que formam o contexto de produção (reconhece quem é o autor, a quem o texto se destina, local de produção, posição social ocupada pelos interlocutores, temática, objetivo da interação). E, principalmente, é quando o indivíduo torna-se capaz de adaptar um gênero, na prática da leitura e/ou produção textual, a uma outra e/ou nova situação de comunicação.

A capacidade discursiva diz respeito às representações ou conhecimentos mobilizados sobre as características próprias da estrutura organizacional do texto. E a capacidade linguístico-discursiva está relacionada ao reconhecimento das unidades linguístico-gramaticais do texto.

A seguir apresentamos as definições sobre modelo teórico/didático e sequência didática.

1.1.2.1 Modelo didático de gênero

O processo de modelização de um gênero, segundo De Pietro e Schneuwly (2003), apresenta-se, nessa perspectiva, como uma ferramenta didática geradora de sequências de ensino e não apenas como descrições da realidade. Assim, o modelo didático de um gênero "é, em primeiro lugar, um instrumento pragmático forjado no decorrer mesmo de uma prática de engenharia" (NASCIMENTO, 2014, p. 54). Engenharia compreendida como uma série de ações e procedimentos que auxiliam o analista de um gênero a transformá-lo em objeto de ensino escolar. O entendimento é de que um conhecimento científico deve passar por várias transformações e adaptações até que chegue à sala de aula como um conteúdo de ensino e aprendizagem. De acordo com Chevallard (1989),

> Os conhecimentos não são, com poucas exceções, criados para serem ensinados, mas para serem usados. Ensinar um conjunto de conhecimentos é, portanto, um projeto altamente artificial. A transição do conhecimento como ferramenta para ser colocada em uso a um conhecimento como algo a ser ensinado e aprendido é o que tenho denominado de transposição didática do conhecimento (CHEVALLARD, 1989, p. 6).

É nessa perspectiva que, para Machado e Cristovão (2006), os modelos didáticos de gênero servem como facilitadores da aprendizagem, pois são ferramentas cuja construção permite visualizar características acionais, discursivas e linguísticas de um gênero, facilitando a escolha das dimensões ensináveis para determinado nível de ensino. As autoras consideram que o modelo deve adequar-se à capacidade de linguagem dos alunos para os quais se destina a transposição didática. Dolz, Gagnon e Decândio (2010) consideram que o modelo didático é uma produção da engenharia didática que desvela três dimensões: 1) os saberes de referência em relação à prática de linguagem; 2) a descrição dos diferentes saberes de linguagem 3) as capacidades de linguagem dos aprendizes.

Barros (2012), porém, considera que o modelo didático primeiramente deve ser visto teoricamente, não necessitando, nesse momento, levar em consideração a capacidade dos alunos, tampouco o contexto de ensino, sendo elaborado de forma

genérica, fator positivo para um aproveitamento como base teórica na elaboração de diversas SD. Ressalta a autora que a SD, sim, deve adaptar-se às particularidades do contexto de ensino e das necessidades dos alunos. Nesse ponto, Barros (2012) difere dos pesquisadores genebrinos, partindo de um processo de modelização anterior o qual denomina modelo teórico do gênero. Tal procedimento vem sendo adotado por diversos pesquisadores que, ao descreverem pontos em comum nos diversos gêneros, elaboram uma ferramenta basicamente teórica que será tomada como base para elaboração, posteriormente, em processos de transposição didática. O modelo teórico será, portanto, um suporte para a construção do modelo didático e, por sua natureza genérica, servirá para a construção de diversas SD.

O dispositivo parte da tripartição das capacidades de linguagem: de ação, discursiva e linguístico-discursiva – respeitando, além das categorias de análise textual do ISD, também outras características linguístico-discursivas que forem pertinentes e necessárias.

O dispositivo serve para qualquer *corpus* de texto que o professor precisar analisar fazendo uma "desconstrução" teórica do gênero-objeto para, em seguida elaborar o modelo didático. A seguir, reproduzimos o dispositivo didático de gênero de Barros (2012).

Quadro 1: Dispositivo didático de gênero de Barros (2012)

Capacidades de linguagem	**Perguntas para direcionar a modelização do gênero**
Capacidades de ação	A qual prática social o gênero está vinculado? É um gênero oral ou escrito? A qual esfera de comunicação pertence (jornalística, religiosa, publicitária etc.)? Quais as características gerais dessa esfera? Quem produz esse gênero (emissor)? Para quem se dirige (destinatário)? Qual o papel discursivo do emissor? Qual o papel discursivo do destinatário? Com que finalidade/objetivo produz o texto? Sobre o quê (tema) os textos desse gênero tratam? Qual a relação estabelecida entre o produtor e o destinatário? Comercial? Afetiva? Qual o valor desse gênero na sociedade? Qual o suporte? Qual o meio de circulação (onde o gênero circula)?

Capacidades Discursivas	Qual o tipo de discurso? Do expor? Do narrar? É um expor interativo (escrito em primeira pessoa, se reporta explicitamente ao interlocutor, tenta manter um diálogo mais próximo com o interlocutor, explicita o tempo/espaço da produção)? É um expor teórico (não deixa marcas de quem fala, para quem fala, de onde e quando fala)? É um narrar ficcional? É um narrar de acontecimentos vividos (relato)? Como é a estrutura geral do texto? Qual a sua cara? Como ele se configura? É dividido em partes? Tem título/subtítulo? É assinado? Qual sua extensão aproximada? Acompanha fotos/figuras? Quais as características gerais? Como são organizados os conteúdos do texto? Em forma de lista? Verso? Prosa? Qual o tipo de sequência predominante? Sequência narrativa? Descritiva? Explicativa? Argumentativa? Dialogal? Injuntiva?
Capacidades Linguístico-discursivas	Como são feitas as retomadas textuais? Mais por pronomes ou por nomes? Quais as estratégias mais usadas? Substituições por sinônimos? Por termos genéricos específicos? Por nominalizações? Por termos genéricos/específicos? Por repetições? Como são modalizados os artigos definidos/indefinidos nas retomadas? Qual o grau de afetividade/valoração expresso pelas retomadas? Como é feita a coesão verbal? Quais os tempos verbais usados? E os tipos de verbo: ação? Estado? Quais os tipos de conectivos usados: lógico (mas, portanto, assim, dessa forma, etc.)? Temporal (era uma vez, um dia, depois, amanhã etc.)? Espacial (lá, aqui, no bosque etc.)? Qual a variedade linguística privilegiada? Mais formal? Mais informal? Coloquial? Esteriotipada? Respeita a norma culta da língua? Usa gírias? Como se verifica isso no texto? Pelo vocabulário empregado? Pela sintaxe? Como se dá a escolha lexical? Há mais substantivos concretos? Abstratos? Há verbos de ação? De estado? Há muitos adjetivos? Que tipo de adjetivo (objetivos, subjetivos, afetivos, físicos, superlativos, comparativos)? Como são mobilizados os sinais de produção no texto? Quais os mais usados? E com qual finalidade? Há uso de metáforas? De palavras/expressões com sentido conotativo? Há rimas? Que tipo de rimas? Qual o tom do texto? Mais descontraído? Humorístico? Objetivo? Poético? Coloquial? Sisudo? Familiar? Moralista? De poder? Há uso de ironia? Que vozes são frequentes no texto? Do autor? Sociais? De personagens? De que instância advêm essas vozes? Do poder público? Do senso comum? De autoridades científicas? Como é dada a voz aos personagens (ficcionais ou não) do texto? Há mobilização de discurso direto? Indireto? Quais os recursos

	linguísticos/gráficos (aspas, travessão, dois pontos) empregados? Quais os processos de modalização discursiva são mais frequentes? Modalizações lógicas? Deônticas? Apreciativas? Pragmáticas? Há a mobilização de elementos paratextuais (quadros, imagens, cores...) ou supratextuais (títulos, subtítulos, sublinhados...)? Como eles agem na construção dos sentidos do texto? Observe, caso o texto possibilite, a forma de grafar as palavras, as cores, a expressão gestual, a forma das imagens, a entonação, as pausas etc.

Fonte: Barros (2012, p. 161).

O dispositivo de Barros (2012) é uma ferramenta quando aliada às análises das práticas de linguagem dos alunos, fornecendo informações importantes para a modelização do gênero a ser ensinado, e essa modelização é o próximo passo na construção do modelo didático que, segundo Dolz e Schneuwly (2011), é uma ferramenta que se pauta em três princípios básicos: legitimidade, pertinência e solidarização.

Partindo do pressuposto de que o professor deve apropriar-se do gênero para depois ensiná-lo, o princípio da legitimidade é a caracterização do modelo a ser ensinado e aprendido a partir dos saberes já sintetizados por teóricos e pesquisadores em pesquisas científicas produzidas por esses profissionais.

O princípio da pertinência é a seleção, dentre inúmeros saberes disponíveis em pesquisas e na literatura sobre o gênero a ser ensinado, daqueles que servirão com maior eficácia, ao contexto e aos educandos aos quais se destinam. Nesse momento é que o professor deverá considerar a capacidade dos alunos.

O preceito da solidarização alude à preparação de várias atividades que tornarão viável o processo de ensino/aprendizagem do gênero apresentado.

Podemos concluir, então, diante do exposto, que para construção do modelo didático, de acordo com as orientações de Schneuwly e Dolz (2014), o objeto de estudo seja apresentado claramente objetivando nortear as intervenções didáticas e indique quais as dimensões ensináveis do gênero levando à construção de SDs.

1.1.2.2 Sequência Didática (SD)

Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), é possível ensinar os gêneros, sejam eles orais ou escritos, necessitando apenas encontrar a melhor forma de fazê-

lo. Então, os autores sugerem como ferramenta ideal a criação de contextos precisos de produção, a aplicação de variados e múltiplos exercícios que levarão os alunos à apropriação das noções técnicas e dos instrumentos necessários para uma melhor expressão oral e escrita em situações diversas de comunicação. Para os autores, a SD é uma maneira eficaz de trabalhar em sala de aula objetivando alcançar um trabalho eficiente com os gêneros orais ou escritos.

Na perspectiva de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 82) “uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares, organizadas de maneira sistemática em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Lembram-nos os autores que, para cada situação de comunicação, devemos nos adequar fazendo uso dos gêneros textuais e ensinam também que os gêneros apresentam uma forma mais ou menos estável, regular para cada situação de comunicação, fato que nos permite classificá-los.

A estrutura básica da SD é, segundo os autores: a) apresentação da situação; b) produção inicial; c) módulos; d) produção final. A seguir, faremos uma breve explanação de cada uma dessas etapas.

A apresentação da situação tem como objetivo colocar os alunos a par do projeto de comunicação. Nesse momento, segundo os autores, os alunos constroem a ideia geral do projeto: o gênero a ser estudado, a quem a produção se dirige, qual a forma que essa produção assumirá e quem participará dela além de onde circulará. E nessa etapa, também, os alunos devem perceber a importância dos conteúdos a serem estudados e sua pertinência. Essa fase inicial indica aos alunos “em quais situações comunicativas eles podem agir com o gênero proposto, fora da escola, e qual a situação real de comunicação eles participarão com a produção final, na escola” (STRIQUER, 2013, p. 85).

Em seguida, conforme nos mostram os autores, o professor pedirá aos alunos que executem uma produção inicial do gênero textual oral ou escrito e é quando o grupo revela o quanto tem de conhecimento sobre o objeto de estudo e que também regulará quais serão os conteúdos abordados nas aulas por serem aqueles que permitem conhecer as dificuldades da turma em relação ao gênero escolhido, permitindo ao professor individualizar seu ensino ao delimitar o elenco de problemas que serão objeto de trabalho dos módulos.

Os módulos darão os instrumentos necessários para superarem aqueles problemas que apareceram na produção inicial. A SD, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), apresenta um movimento geral que leva do complexo (produção inicial), para o simples (o detalhamento feito através das questões dos módulos) para, novamente, chegar ao complexo, que é a produção final.

Segundo os autores, é necessário um trabalho em diferentes níveis, com os problemas encontrados e também variar as atividades, alternando o trabalho individual e em grupos. Tais atitudes, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), garantem uma maior eficácia na aprendizagem. Variam-se as atividades, proporcionando o contato com exercícios de análise e observação de textos variados do gênero a ser aprendido; tarefas simplificadas de produção de textos que são exercícios que devem impor limites rígidos com a finalidade de descartar problemas pontuais de linguagem. Ao longo de todo o trabalho, deve-se usar uma linguagem comum para referir-se aos textos, criticá-los, compará-los e melhorá-los. Os alunos adquirem uma linguagem mais técnica construindo, progressivamente, conhecimento.

Por fim, segundo os autores, após intenso trabalho realizado nos módulos, é chegada a hora da produção final que dará aos alunos a oportunidade de mostrar o conhecimento adquirido sobre o gênero e é quando, também, o professor deverá avaliá-los através dessa produção.

A seguir, passamos a discorrer sobre a letra de música e sua ligação com a esfera literária.

1.2 A literatura e a Letra de música

O termo literatura nem sempre teve o conceito que tem hoje. Segundo Zappone e Wielewicki (2009), a Literatura compreendida como uma arte em particular dissociada das outras artes só se conheceu depois da metade do século XVIII, desenvolvendo-se de maneira mais completa somente no século XIX. Antes desse momento, a Literatura fazia parte da Arte como um todo, misturando-se à pintura, escultura, música etc.

Em seu Dicionário de Termos Literários, Moisés (2012) adverte que o conceito de literatura está muito longe de ser um assunto pacífico e com resultados

definitivos. Explica o autor que a literatura, no princípio, estava condicionada a qualquer letra escrita mesmo que essa escrita tivesse um aspecto cognitivo. Só mais adiante passou a identificar escritos com o intuito de entreter, fazer sonhar, imaginar, escritos com objetivo lúdico. Contudo, de acordo com Moisés (1971), desde a Antiguidade Clássica a literatura representou a imitação (mímesis) da realidade; a arte literária envolve a ficção, a criação de uma realidade paralela, uma para-realidade, ladeando a realidade existente e realizando com essa realidade um intercâmbio do qual não se pode dissociar.

Também para Candido (1972) a literatura apresenta-se como uma maneira de representação da realidade. Explica o autor que “A arte, e portanto a literatura, é uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal da linguagem” (CANDIDO, 1972, p. 53). Assim, os textos literários são muito importantes na formação de indivíduos críticos e, nesse sentido, a escola deve aproximar o aluno da literatura, pois a formação do leitor, segundo Freire (1989), pode ser alcançada com textos que tragam temas próximos à realidade em que se encontram inseridas as pessoas, oportunizando a elas reflexões e debates.

Para Candido (2004), a literatura constitui-se um direito imprescindível do ser humano tal qual o direito à alimentação, à saúde, moradia, educação. É um direito fundamental que alimenta o espírito e é capaz de humanizar-nos de forma ímpar. Para o autor, todo e qualquer ser humano tem contato em algum momento de sua vida com textos literários, pois essas manifestações podem ser populares, como o cancioneiro folclórico, ou eruditas, como um poema de Camões. Candido (2004) chama nossa atenção para o fato de que, assim como sonhamos todas as noites e esse fenômeno é imprescindível para nosso equilíbrio emocional, sendo mesmo um modo que nossa *psique* encontra para suprir nossa necessidade de fantasia, a literatura em qualquer das maneiras sob as quais se manifesta é o nosso suprimento quando estamos em vigília, posto que ninguém é capaz de passar vinte e quatro horas sem pelo menos um instante em que possa mergulhar no universo da fantasia.

São, para Candido (2004), três faces que compõem a Literatura: a primeira face é a que nos faz perceber quando uma produção é recheada de significados que podem nos emocionar, nos aterrorizar ou nos fazer sentir raiva. A segunda face é a literatura como manifestação da visão de mundo, do posicionamento de um

indivíduo ou de um grupo, a terceira face que é a literatura como forma de transmissão de conhecimento.

Candido (2004) afirma que somos levados a achar que o aspecto humanizador da literatura provém da terceira face, ou seja, pela transmissão de algum conhecimento, nos tornamos mais reflexivos, mais conscientes, mais humanos. Mas, os três aspectos são importantes, sendo que o primeiro aspecto muito importante no sentido de que “quando elaboram uma estrutura, o poeta ou o narrador nos propõem um modelo de coerência, gerado pela força da palavra organizada” (CANDIDO, 2004, p. 177).

Coadunados com esses princípios, elegemos trabalhar com as letras de música que tratam da temática da violência contra a mulher, logo, com um assunto pertencente à realidade diária da comunidade em que nossos alunos estão inseridos e, então, o trabalho com esse gênero pode fazer com que os discentes compreendam e reflitam sobre uma forma de falar, de discutir essa realidade, ou de, no mínimo, não concordarem com ela, indignar-se.

Em seguida, apresentaremos os procedimentos metodológicos que pautaram as ações de nossa pesquisa.

SEÇÃO II
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta seção expõe os procedimentos metodológicos que encaminharam nossos passos. Primeiramente, expomos os conceitos teóricos sobre a abordagem qualitativa, depois, sobre pesquisa-ação, na sequência a metodologia de análise dos dados e o ambiente de pesquisa.

2.1 Abordagem qualitativa

A necessidade de uma representatividade numérica e estatística se desfaz a partir do momento em que adotamos para nossa pesquisa a abordagem qualitativa. Para Neves (1996), a abordagem qualitativa tem seu enfoque em aspectos da realidade que não podem ser quantificados, considerando-lhes a perspectiva subjetiva.

Segundo Minayo (2001), aspectos da realidade que não podem ser quantificados como, por exemplo, o universo dos significados, valores, atitudes é que são trabalhados pela pesquisa qualitativa, coisas que não se reduzem à lógica matemática. Logo, a pesquisa qualitativa serviu inicialmente a estudos de Antropologia e Sociologia aumentando, em seguida, seu raio de abrangência e atingindo áreas como a Educação e a Psicologia.

Para Godoy (1995) a abordagem qualitativa tem como princípios: 1- o ambiente natural é a fonte direta de dados e o pesquisador um elemento fundamental; 2- tem um caráter descritivo; 3- o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são preocupações do pesquisador; 4- parte de um enfoque indutivo. Nossa pesquisa se enquadra nessas características, pois o problema que dá origem à pesquisa e à proposta interventiva tem origem no contexto de sala de aula da professora-pesquisadora, portanto, em ambiente natural; a sala de aula é fonte dos dados; a pesquisadora está inserida no contexto da pesquisa; visa descrever as capacidades que os alunos têm e auxiliar no desenvolvimento das capacidades com seu projeto interventivo.

No que se refere ao tipo de pesquisa qualitativa, a nossa, se configura como pesquisa-ação, a qual passamos a abordar na subseção seguinte.

2.2 A pesquisa-ação

Thiollent (2002) define pesquisa-ação como um tipo de pesquisa com a pretensão de solucionar um problema que afeta uma coletividade, o qual envolve o pesquisador e os demais participantes cooperativamente, a fim de obter o resultado almejado. Segundo o autor, esse tipo de pesquisa é muito utilizado para estudo e solução de problemas no âmbito escolar, pois não se limita apenas à observação e compreensão do problema, mas visam apresentar ações e intervenções que podem levar à modificação da realidade encontrada em princípio.

Carr (2006) aponta que a pesquisa-ação rejeita o método positivista favorecendo um método interativo, focando na perspectiva dos participantes e dos atores sociais. Em consonância, Oquist (1978), explica que para esse tipo, o termo pesquisa significa produção do conhecimento e a ação refere-se à modificação da realidade que acontece durante o processo. O autor afirma também, que a produção do conhecimento e a modificação da realidade dão-se de forma simultânea.

Thiollent (2002) ainda nos ensina que a pesquisa-ação é uma estratégia que visa obter resultados práticos e que possui para isso dois objetivos bem definidos: o primeiro é o objetivo técnico que equaciona o problema central levantando possíveis soluções através de ações que auxiliarão na transformação da realidade inicial. O segundo é o objetivo científico, responsável pela obtenção de informações que dificilmente se obteria de outra forma e que proporcionarão o aumento da base de conhecimento sobre o problema que pretende solucionar ou a realidade que visa melhorar aliando, por conseguinte, teoria e prática. Conceituações atreladas diretamente à nossa pesquisa cujo principal objetivo é propor instrumentos para melhorar as capacidades de linguagem de leitura dos alunos do 9º ano do EF, utilizando para isso o gênero letra de música. Tal proposta pressupõe atitudes do professor-pesquisador e um envolvimento dos participantes.

Para a elaboração de uma proposta de intervenção, conforme Thiollent (2002), o pesquisador deve voltar sua atenção à investigação da realidade dos sujeitos envolvidos e então descobrir quais seriam as ações educativas capazes de levar à obtenção dos resultados pretendidos através da promoção de uma ação-

reflexão-ação. Ressaltamos, exatamente o encaminhamento que realizamos neste nosso trabalho.

São quatro as principais fases da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2002), embora a estrutura desse tipo de pesquisa seja sempre flexível. Mas, antes de explicitar essas fases relacionando-as com nossas ações específicas, destacamos que nosso primeiro procedimento foi solicitar aprovação do Comitê de ética em pesquisa e da Secretaria de Educação e Esporte do Paraná, por meio do Núcleo Regional de Educação de Jacarezinho. O parecer consubstanciado é de nº. 3.417.705, de 26 de junho de 2019. CAAE: 14539719.6.0000.8123. Também obtivemos autorização da secretaria/Núcleo Regional de Educação.

Em relação às fases da pesquisa-ação:

1) Fase exploratória, aquela em que se realiza o diagnóstico. Fase em que realizamos o levantamento e delimitação do problema que temos em sala de aula: o baixo índice de proficiência dos alunos no processamento da leitura, recolhidos durante todos os anos de experiência docente; da temática, eixo condutor do trabalho; do ano escolar; do aporte teórico-metodológico condutor da pesquisa e para a construção da proposta interventiva;

2) Fase pesquisa bibliográfica ou aprofundada. Momento em que realizamos estudos teóricos sobre os preceitos do ISD, sobre o caráter humanizador da literatura; da metodologia da SDG; conceitos sobre metodologia de pesquisa; essa fase está materializada nas seções I e II desta dissertação;

3) Fase da ação: momento do planejamento e implementação das ações concretas: construção da modelização e da sequência didática apresentada em formato de Caderno didático. Seção III e IV e apêndice II;

4) Fase da avaliação: análise dos dados colhidos no diagnóstico inicial. Seção V.

Importante ainda deixar claro que os preceitos da pesquisa-ação conduziram nosso processo de pesquisa e da proposta interventiva, nossas ações seguiram, como exposto, as fases apontadas por Thiollent (2002). E, para a construção do produto educacional, que é o Caderno didático apresentado nesta dissertação no apêndice II, seguimos a metodologia da SDG: construindo o modelo teórico e o didático do gênero, a sequência didática. Além disso, essa metodologia nos deu subsídios para análise dos dados conforme explicamos a seguir.

2.3 Metodologia de análise de dados

Para modalizar teórica e didaticamente a letra de música, ou seja, apresentar as características contextuais, discursivas e linguísticas desse gênero e selecionar suas dimensões ensináveis para o contexto de intervenção, apoiamo-nos no dispositivo didático de Barros (2012). O *corpus*, formado por um conjunto de exemplares do gênero, conforme recomenda Bronckart (2009), para a construção da modelização (modelo teórico e didático do gênero) por letras de músicas populares brasileiras que tratam do tema violência contra a mulher: 1) **Cabocla Tereza**, criada no ano de 1944, por Raul Torres (melodia) e João Pacífico (letra); 2) **Domingo no Parque**, de composição de Gilberto Gil, de 1967; 3) **Piranha**, que foi criada por Bezerra da Silva no ano de 1979. Após conhecidas as características (expostos na seção III), decidimos por utilizar as mesmas três músicas para compor a sequência didática, isto é, são os exemplares do gênero utilizados para nortear as atividades didáticas.

Já para análise do diagnóstico inicial, visando identificar quais as capacidades de ação que os alunos têm sobre a letra de música, consideramos as respostas dos alunos produzidas (descritas na seção III).

Na próxima subseção, apresentamos os participantes da pesquisa e a escola onde eles estão inseridos.

2.4 O ambiente da pesquisa

Como participante da pesquisa e como professora-pesquisadora, minha carreira profissional já perdura por 36 anos, sendo 34 como professora efetiva da Secretaria de Educação e Esporte do Paraná (SEED). Grande parte desses anos deram-se no Ensino Fundamental I, como alfabetizadora. No ano de 2004, meu então padrão de 1ª a 4ª série foi transposto para minha disciplina de formação que é Letras Anglo Portuguesas. Desde então, trabalho com Ensino Fundamental II e Ensino Médio nas várias séries que compõem esses níveis de ensino. Durante todos esses anos de carreira, seja no EF I ou II, seja no EM, sempre achei importante trabalhar a música em sala de aula, tendo inclusive participado de projeto

governamental recebendo bolsa para aplicação da minha proposta de alfabetização através da música.

Hoje, um dos problemas enfrentados com maior frequência pelos professores em sala de aula é o uso do celular e fones de ouvido pelos alunos. Seja durante as aulas expositivas, seja na execução de atividades e, ao menor descuido, lá estão os adolescentes conectados aos seus aparelhos de celular pelos famigerados fones. Não são as mensagens, nem as redes sociais os principais agentes de distração em sala de aula, mas, sim, as músicas. Principalmente e quase que exclusivamente o gênero musical funk, gênero esse que apresenta uma quantidade significativa de letras com conteúdo de violência, muitas vezes, violência contra a mulher. Foi dessa experiência e observação da realidade de nossos alunos, dos enfrentamentos que sofrem em seu meio social e de suas preferências culturais que nos veio a percepção da necessidade de apresentar-lhes gêneros musicais distantes de sua realidade e de levá-los a perceber de que forma a violência contra a mulher é tratada nos diferentes gêneros. De refletirmos juntos sobre a banalização do tema. E de, quem sabe, colaborar para mudar essa realidade.

Sobre o colégio e os alunos, ele é uma instituição da rede pública de ensino do estado do Paraná, localizado em uma cidade do interior do estado, e é a escola em que nos encontramos lotadas como docente da SEED, na qual já trabalhamos em outras fases da carreira, conhecendo, portanto, a realidade social da comunidade e encontrando pertinência para trabalhar com o tema proposto.

O colégio tem em sua infraestrutura dez salas de aula. O total de alunos matriculados no início de 2020 era de 520 alunos, distribuídos nos três períodos e nas quatro séries do fundamental II e nas três séries do EM. São 38 professores no quadro de docentes entre efetivos e contratados temporários. O IDEB (2019) da escola é 3.8, sendo um reflexo das condições de vida dos moradores do bairro. Todos os alunos matriculados são oriundos das moradias do entorno da escola, sendo que o bairro no qual está localizada a escola abriga a maior e mais populosa favela do município em questão, além disso é o bairro considerado o mais violento e carente da cidade. Em sua abrangência a escola também está próxima, geograficamente, de uma área de ocupação irregular e que abriga pessoas muito carentes economicamente e inseridas num mundo de grande violência.

Por nossa experiência com alunos do 9º ano, vimos que essa faixa etária tem sempre interesse por música, de uma forma geral, mas notamos que os alunos ouvem música motivados pelo ritmo, geralmente o ritmo do momento, não refletindo sobre os conteúdos presentes nas letras.

A turma – 9º ano A – que elegemos para implementar nossa proposta é formada, neste ano de 2020, por 34 alunos matriculados, sendo 19 meninos e 15 meninas. Os alunos estão, em sua grande maioria, com idade adequada à série, tendo, portanto entre 13 e 14 anos. São todos oriundos das moradias do entorno da escola. Contudo, devido à situação da escola na pandemia, no referido ano letivo, resolvemos ampliar a proposta diagnóstica também para o 9º B. A turma do 9º B é composta de 28 alunos sendo 17 meninos e 11 meninas, a fim de que pudéssemos atender mais alunos com o projeto.

O Colégio, assim como as demais escolas da rede pública de ensino do Paraná está ministrando as aulas de forma remota. Mas, devido à dificuldade encontrada por grande parte dos alunos desse Colégio em relação à internet e acesso a equipamentos que permitam a participação diária nas aulas *online* e demais atividades que dependam desse meio, organizou um calendário quinzenal de entrega de atividades impressas que funciona da seguinte forma: os professores de cada disciplina preparam atividades pertinentes ao conteúdo em estudo nas plataformas *online*, enviam à escola que as imprime e organiza apostilas de atividades das diversas disciplinas. Na semana marcada pela escola, os alunos ou seus responsáveis se dirigem ao estabelecimento para apanhar essas apostilas e saber o prazo para devolvê-las. Porém, nem todos os alunos buscam as atividades, e nem todos que buscam, fazem a devolutiva.

Mesmo diante desse fato, em agosto de 2020, realizamos junto aos alunos das duas turmas inúmeras chamadas para reuniões e aulas pelas plataformas *Google Meet* e *Classroom.* Sem sucesso, decidimos por imprimir a atividade diagnóstica (APÊNDICE I) e solicitar que os alunos buscassem o material físico na escola. Assim, contando com os alunos de duas turmas, acreditamos, inicialmente, que poderíamos ter um número significativo de devolutivas.

Em setembro de 2020, durante duas manhãs realizamos a entrega do diagnóstico impresso para os alunos. Foram entregues 15 exemplares para alunos do 9º A e 9º B, com o prazo de entrega de sete dias. Junto ao material diagnóstico

(APÊNDICE I), entregamos o Termo de assentimento para criança e adolescente e o Termo de consentimento de participação de crianças/adolescentes, documentos esses que são parte integrante do Parecer Consubstancia do CEP.

Na data combinada, voltamos ao Colégio, mas apenas um aluno devolveu a atividade. Foram várias tentativas: telefonemas e mensagens em redes sociais durante mais uma semana. Para nossa tristeza e decepção, conseguimos a devolução de apenas seis diagnósticos. Esse fato não corresponde à afirmativa de que os alunos não são participativos ou responsáveis, ou pelo menos não há como generalizar. A situação de pandemia causou vários sentimentos e atitudes. Muitos alunos estão passando por dificuldades econômicas ainda maiores do que antes, com pais desempregados, sem conseguir o auxílio emergencial, com a fome dentro de casa. Outros, antes não tinham como contar com a ajuda dos pais na orientação das atividades escolares, porque alguns são analfabetos ou semianalfabetos, entre outros motivos, mas tinham o professor que exercia esse papel continuamente; agora, no contexto de nossa escola, estão sem poder contar com ninguém.

Existem, porém, aqueles alunos que não estão participando das aulas propositalmente, por vezes incentivados por seus responsáveis, devido às questões político-ideológicas, em decorrência de informações falsas, indecisões do que fazer, como fazer, por parte dos conselhos, das secretarias de educação do estado, do Ministério da Educação. Por exemplo, matérias como a publicada no site “Bem Paraná”, podem levar à interpretação de que não é preciso participar das atividades escolares, pois ninguém vai reprovar mesmo. Um trecho da matéria: “O Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou nesta terça-feira, 7, um parecer que recomenda que escolas públicas e privadas evitem a reprovação dos estudantes neste ano por causa da pandemia do coronavírus”[4].

Enfim, nosso *corpus* é formado, então, por seis diagnósticos respondidos por alunos do 9º A e do 9º B, identificados, nesta dissertação, por números: A1, A2, A3, A4, A5 e A6 – de forma a preservar as identidades.

Expostos os procedimentos metodológicos, na próxima seção, apresentamos a modelização do gênero.

[4] Disponível em: https://www.bemparana.com.br/noticia/conselho-propoe-que-escolas-evitem-reprovar-em-2020-398#.X2pyIihKjIU. Acesso em: 22/09/2020.

SEÇÃO III
MODELIZAÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL LETRA DE MÚSICA

Ancoramo-nos em preceitos do ISD e de sua vertente didática e utilizamos como instrumento de análise do nosso *corpus* o dispositivo didático de gêneros elaborado por Barros (2012). Primeiro, porém, apresentamos os resultados da pesquisa exploratória relativa às definições teóricas que os especialistas apresentam em relação ao gênero letra de música.

3.1 O gênero letra de música: os saberes de referência

Embora o objetivo do presente trabalho seja a análise do gênero letra de música, faz-se necessária uma definição do que é o gênero textual música, mais frequentemente denominada de canção.

Como ensina Costa (2002, p. 107), “A canção é um gênero híbrido, de caráter intersemiótico, pois é o resultado da conjugação de dois tipos de linguagem, a verbal e a musical (ritmo e melodia)”. A letra é justamente a parte verbal, logo podendo ser considerado um subgênero da canção, ou, como a definimos neste trabalho, um gênero textual específico.

Costa (2002) define a canção como um gênero da esfera literária, constituída, em muitas vezes, pelo lúdico, permitindo mais liberdade no emprego de um estilo particular do autor, logo, com uma linguagem mais livre, bem como para as regras normativas da língua. E, de acordo com Moisés (1971), os gêneros literários, basicamente, se estruturam de duas formas: em forma de poema ou em prosa. No caso da letra de música, ela se apresenta, geralmente, em forma de poema, e é, segundo Moisés (1971), pela sonoridade poética muito presente nas letras de músicas que levam alguns estudiosos a classificá-las como o mesmo gênero que a canção.

Conforme Felipe (2014), sozinha, sem a parte melódica que compõe a canção, a letra de música, se assim estruturada, é um poema. Inclusive, muitas vezes, poemas são acrescidos de melodia tornando-se canções.

De acordo como o compositor João Pacífico (1950 *apud* COSTA, 2015), as letras de músicas, especialmente as escritas pelo referido compositor, contêm

formato de folhetim, que são uma forma de contar uma história, seja ela verdadeira ou ficcional, próxima das exposições apresentadas pelo jornal, de ocorrências do mundo real.

Segundo Mello[5] (2014), a letra de música é capaz de tocar o aluno com grande profundidade, justamente por fazer parte de seu cotidiano e também por retratar fatos e sentimentos diários. Mello (2014) afirma ainda, que a letra de música é um gênero eficaz tanto para levar o aluno a melhor entender os textos, tornando-os leitores mais proficientes como a escrevê-los com maior criatividade e desenvoltura. O autor aponta para as possibilidades múltiplas de trabalho com o gênero letra de música, seja na produção escrita e na formação de leitores, seja na análise do discurso, abrindo um leque de opções bastante lúdicas e criativas além de muito envolventes.

Para análise dos elementos sócio-comunicativos, discursivos e linguísticos que formam nosso gênero, escolhemos um *corpus* que é formado por três letras de música, a saber:

1) **Cabocla Tereza**, composta no ano de 1944, por João Pacífico (letra) e Raul Torres (música). A música onde está inserida essa letra tem como ritmo a "Toada Histórica" que tem como princípio a maneira de contar uma história declamando versos (COSTA, 2015).

Apresentamos a seguir, a letra da música **Cabocla Tereza**:

Cabocla Tereza *João Pacífico e Raul Torres* "Lá no alto da montanha Numa casinha estranha Toda feita de sapê Parei numa noite à cavalo Pra mór de dois estalos Que ouvi lá dentro bate Apeei com muito jeito Ouvi um gemido perfeito Uma voz cheia de dor: "Vancê, Tereza, descansa	Há tempo eu fiz um ranchinho Pra minha cabocla mora Pois era ali nosso ninho Bem longe deste lugar. No arto lá da montanha Perto da luz do luar Vivi um ano feliz Sem nunca isso esperá E muito tempo passou Pensando em ser tão feliz Mas a Tereza, doutor,

[5] Magno Mello é compositor musicista e autor de diversos livros da área musical, nesse sentido, embora não esteja presente na área acadêmica é um nome muito significativo para estudos que envolvam o gênero música. "Em 2010 recebeu o Prêmio Interações Estéticas - Ministério da Cultura/Funarte, por seu trabalho de Poética Musical, estudo inédito no Brasil sobre os elementos e ferramentas que estruturam uma letra de música" (EDITORA CHIADO BOOKS). Disponível em: https://www.chiadoeditora.com/autores/magno-mello. Acesso em: 10/08/2019.

Jurei de fazer a vingança Pra morte do meu amor" Pela réstia da janela Por uma luzinha amarela De um lampião quase apagando Vi uma cabocla no chão E um cabra tinha na mão Uma arma alumiando Virei meu cavalo a galope Risquei de espora e chicote Sangrei a anca do tar Desci a montanha abaixo Galopando meu macho O seu doutô fui chamar Vortamo lá pra montanha Naquela casinha estranha Eu e mais seu doutô Topemo o cabra assustado Que chamou nóis prum lado E a sua história contou"	Felicidade não quis. O meu sonho nesse oiá Paguei caro meu amor Pra mór de outro caboclo Meu rancho ela abandonou. Senti meu sangue fervê Jurei a Tereza matá O meu alazão arriei E ela eu vô percurá. Agora já me vinguei É esse o fim de um amor Esta cabocla eu matei É a minha história, dotor

2) **Domingo no Parque**, composta por Gilberto Gil em 1967, é descrita nas palavras de Peres (2017, p. 1) como uma melodia que “poderia ser sintetizada numa manchete de jornal sensacionalista: ‘Feirante ciumento mata a facadas amigo e namorada no parque’”. A forma melódica e rítmica, para Peres (2017), lembra a capoeira nordestina, mas com contrapontos modernos das guitarras. Acrescenta ainda Peres (2017) que, essa música foi feita um pouco antes do movimento tropicalista, momento em que se buscava mostrar uma forma diferente de expressão artística, misturando formas de composição. E o primeiro impulso para isso foi quebrar o antagonismo música de protesto x jovem guarda. A letra de **Domingo no Parque** é a que está no quadro a seguir:

Domingo no parque *Gilberto Gil* O rei da brincadeira Ê, José! O rei da confusão Ê, João! Um trabalhava na feira Ê, José! Outro na construção Ê, João!...	O sorvete e a rosa Ô, José! A rosa e o sorvete Ô, José! Oi girando na mente Ô, José! Do José brincalhão Ô, José!... Juliana girando Oi girando! Oi, na roda gigante

A semana passada No fim da semana João resolveu não brigar No domingo de tarde Saiu apressado E não foi prá Ribeira jogar Capoeira! Não foi prá lá Pra Ribeira, foi namorar... O José como sempre No fim da semana Guardou a barraca e sumiu Foi fazer no domingo Um passeio no parque Lá perto da Boca do Rio... Foi no parque Que ele avistou Juliana Foi que ele viu Foi que ele viu Juliana na roda com João Uma rosa e um sorvete na mão Juliana seu sonho, uma ilusão Juliana e o amigo João... O espinho da rosa feriu Zé (Feriu Zé!) (Feriu Zé!) E o sorvete gelou seu coração O sorvete e a rosa Ô, José! A rosa e o sorvete Ô, José! Foi dançando no peito Ô, José! Do José brincalhão Ô, José!...	Oi, girando! Oi, na roda gigante Oi, girando! O amigo João (João).. O sorvete é morango É vermelho! Oi, girando e a rosa É vermelha! Oi girando, girando É vermelha! Oi, girando, girando... Olha a faca! (Olha a faca!) Olha o sangue na mão Ê, José! Juliana no chão Ê, José! Outro corpo caído Ê, José! Seu amigo João Ê, José!.. Amanhã não tem feira Ê, José! Não tem mais construção Ê, João! Não tem mais brincadeira Ê, José! Não tem mais confusão Ê, João!.. Êh! Êh! Êh Êh Êh Êh! Êh! Êh! Êh Êh Êh Êh! Êh! Êh! Êh Êh Êh Êh! Êh! Êh! Êh Êh Êh Êh

3) **Piranha** foi criada por Bezerra da Silva, no ano de 1979. Segundo Albin (2020), o autor compôs sua verve musical tendo como base o coco (uma dança de roda e compasso típica da região nordeste do Brasil). Sua origem é bem antiga, vindo dos engenhos de açúcar de Pernambuco, tendo influência das batucadas africanas e de coreografias indígenas.

Apresentamos a letra a seguir:

Piranha *Bezerra da Silva* Piranha não dá no mar, piranha	(Refrão) Eu batalho a vida inteira Pra bancar essa mulher

Somente na água doce se apanha Tá ouvindo piranha? (Refrão) Piranha não dá no mar, piranha Somente na água doce se apanha Tá ouvindo piranha? Não quero mais para mim Aquela falsa mulher Me comeu a carne toda Deixou meu esqueleto em pé E eu que fui dono de uma crioula Desses tipo violão Ela jogava baralho de ronda Bebia cachaça e brigava na mão Tá ouvindo piranha? (Refrão) Quando eu tava de bola cheia A vida dela era só me beijar Mas depois que eu fiquei duro A malandra demais me tirou do ar Eu só sei que a mulher é igual a cobra Tem veneno de peçonha Deixa o rico na miséria E o pobre sem vergonha	E ela ainda diz a todo mundo Que eu sou um tremendo zé mané E eu que compro gemada, geléia Aveia, maizena e catupiry Tudo isso eu dou à crioula Pra ela ter força de falar de mim (Refrão) A mulher de uns e outro Quando ele vai viajar Ela dá-lhe um beijinho na testa E depois bota outro em seu lugar Eu só sei que a mulher que engana o homem Merece ser presa na colônia Orelha cortada, cabeça raspada Carregando pedra pra tomar vergonha (Refrão)

A seguir, expomos as características que são regulares no gênero, encontradas tomando como objeto de análise essas três letras de música, a seguir as perguntas orientadoras que formam o dispositivo didático de Barros (2012).

3.2 Elementos do contexto de produção

Inserida na esfera literária, a letra de música é um gênero escrito e, conforme Costa (2002), nem sempre, muito menos obrigatoriamente, as letras retratam a realidade, esta pode inspirar os autores a criarem situações imaginárias (COSTA, 2002). Diante da esfera, a prática social manifestada pelas três letras é levar o destinatário à reflexão sobre as relações humanas, os problemas sociais, vinculando a definição de literatura proposta por Candido (2004), o que evidencia o valor desse gênero para a sociedade. Bem como, proporcionar momentos de

descontração, divertimento, criação de fantasias pelo imaginário, o que é um aspecto importante para o bem estar dos homens.

Os emissores, ou seja, os autores físicos do *corpus* são: João Pacífico, autor de **Cabocla Tereza**; Gilberto Gil de **Domingo no Parque**; e Bezerra da Silva de **Piranha**. O papel social que os emissores ocupam, na produção do gênero de uma forma geral, pensando aqui em todos os gêneros musicais que cercam uma letra de música, por exemplo: samba, rap, funk, pop etc., é bastante variado, vai desde agente propulsor do entretenimento, a um formador de opinião, daquele que coloca questões importantes para reflexão como no caso dos autores de nossos exemplos, em decorrência dos temas que tratam as referidas letras.

Sob esse prisma, o gênero letra de música pode apresentar os mais variados temas (amorosos, históricos, de amizade, críticas sociais). Nosso *corpus* trata do tema "violência contra a mulher" como eixo principal, tratado de maneira diferente em cada um dos três exemplos que trazemos. Em **Cabocla Tereza**, o narrador está passando pela estrada e ouve tiros. Espia pela fresta e vê um sujeito de arma em punho e uma mulher caída ao chão. Sai em busca de ajuda e, ao voltar com o médico, encontra o autor do crime transtornado o qual passa, então, a narrar sua sina. Temos aqui um narrador em primeira pessoa, participante da narrativa. O tema, uma história de amor e de ciúmes, é contado de maneira linear, poética e dramática. Em **Cabocla Tereza**, o feminicídio é o fato principal.

Em **Domingo no Parque**, também há uma história de amor e ciúmes culminando em feminicídio em concorrência com um outro homicídio, narrada em terceira pessoa, com narrador observador onisciente. Os fatos são narrados, conforme diz Peres (2014), em um tom jornalístico.

A letra de música intitulada **Piranha** trata do tema desvalorização da mulher, nessa letra, agressões verbais que ofendem a moral e a *psique* da mulher podendo baixar sua autoestima são desferidas pelo narrador personagem.

Uma outra questão muito importante que envolve o contexto de produção do gênero é o momento histórico em que as letras foram compostas; é preciso conhecê-los para buscar entender as razões do autor ao produzi-las e para uma abordagem deles no momento atual. No caso, a letra mais antiga é **Cabocla Tereza**, produzida em 1944, período em que estava quase terminando a Segunda Guerra Mundial. O mundo e o Brasil viviam um momento de grande dificuldade financeira e

de grande tensão. Nesse período, segundo Toscano e Goldemberg (1992), a mulher estava iniciando sua emancipação, mudando o papel que exercia na sociedade até então, graças aos movimentos feministas que surgiram na Europa. Porém, os autores apontam que eram dias em que a sociedade conservadora procurava manter os padrões de comportamentos vigentes até então, recriminando as mulheres que demonstrassem ser favoráveis ao novo modelo (trabalhar fora, estudar, dividir tarefas com o companheiro, usar roupas consideradas masculinas). Com relação à traição conjugal, aos homens era dado o direito, instituído em lei, de "lavar a honra" e é esse o padrão de comportamento do personagem em **Cabocla Tereza**.

Domingo no Parque foi composta num momento de grande turbulência política em nosso país. Além de atingir o público interessado em Música Popular Brasileira (MPB) e telespectador do Festival Internacional da Canção, para o qual foi composta, provavelmente pretendeu, naquele momento (1967), desafiar o regime ditatorial imposto aos brasileiros. De acordo com Peres (2014), essa rebeldia está demonstrada na forma como Gilberto Gil fez uso de palavras e da forma textual que aproxima a música do formato de linguagem do cinema, uma maneira inusitada de escrever.

O texto **Piranha** foi composto em 1979, ainda durante a ditadura militar. O autor Bezerra da Silva nasceu em Recife, mas, aos 15 anos de idade veio para o Rio de Janeiro, assim, muitas de suas músicas retratam a malandragem carioca, seu dia a dia e seu comportamento. A letra de **Piranha** fala do modo do malandro carioca tratar a mulher na década de 1970.

Mesmo compostas em épocas diferentes e distantes do nosso tempo, podemos perceber que o comportamento da maioria dos homens ainda repete o padrão de macho dominador e dono da mulher. Mesmo com leis que nos protegem, as agressões verbais e físicas ainda acontecem, tornando nossos exemplares ferramentas importantes para o trabalho com o desenvolvimento da leitura e reflexão sobre o tema.

Como forma de sistematização, a seguir, apresentamos o Quadro 2 com os elementos que formam o contexto de produção de nossos exemplares:

Quadro 2: Elementos do contexto de produção do gênero letra de música

A prática social manifestada pelas três letras é aquela que leva o destinatário à reflexão sobre as relações humanas, os problemas sociais, vinculado à definição de literatura proposta por Candido (2011), o que evidencia o valor desse gênero para a sociedade. Bem como, proporcionar momentos de descontração, divertimento, criação de fantasias pelo imaginário, o que é um aspecto importante para o bem estar dos homens. É um gênero escrito; Pertence ao campo artístico/literário; O emissor é o autor/compositor de cada uma das letras; Destinatário é o público interessado em cada gênero (sertanejo, popular, samba); O papel discursivo do emissor é o de letrista, poeta; O papel discursivo do destinatário é o de consumidor de arte; Esse tipo de texto trata dos temas mais variados, aqui especificamente: a violência contra a mulher; O valor desse gênero na sociedade é causar entretenimento, alegrar, descontrair; mas nossos exemplares tratam de questões relacionadas às relações humanas e seus problemas (violência contra a mulher); O suporte em que se veicula o gênero é o CD, *pendrive*, plataformas na Internet.

Fonte: a pesquisadora.

3.3 Elementos discursivos que formam o gênero

À luz do ISD, a infraestrutura geral do texto corresponde ao nível mais profundo do folhado textual (BRONCKART, 2012) que compreende os tipos de discursos, as sequências tipológicas e o plano geral do texto.

Nossos exemplares são organizados na predominância do discurso do narrar, pois estão presentes elementos da narrativa, expostos em cada um dos quadros a seguir:

Quadro 3: Personagens

Letra da música	Personagem principal
Cabocla Tereza	Tereza.
Domingo no Parque	João, José e Juliana que formam o triângulo amoroso.
Piranha	A mulher que é insultada pelo narrador personagem. Ela não tem seu nome mencionado no texto. É chamada o tempo todo de Piranha.

Fonte: a pesquisadora.

Quadro 4: Narrador

Letra da música	Tipo de narrador
Cabocla Tereza	Há dois narradores: o primeiro é o homem que presencia a cena trágica do assassinato de Tereza e vai buscar o

	médico e o outro é o assassino. Ambos são narradores personagens.
Domingo no Parque	Narrador em terceira pessoa, narrador onisciente.
Piranha	O Narrador é o eu lírico, narra em primeira pessoa.

Fonte: a pesquisadora.

Quadro 5: Espaço

Letra da música	Local onde a história acontece
Cabocla Tereza	No alto de uma montanha, num ranchinho.
Domingo no Parque	Num parque de diversões, próximo a uma roda gigante.
Piranha	O lugar não fica claro, mas pode ser na rua, na porta de um boteco.

Fonte: a pesquisadora.

Quadro 6: Tempo

Letra da música	Momento histórico em que a história acontece – Lapso temporal da história
Cabocla Tereza	Alguns minutos, uma hora, talvez.
Domingo no Parque	Um domingo, talvez uma hora entre avistar o casal e o final dramático.
Piranha	Alguns minutos, o tempo que a mulher levaria para passar em frente ao lugar em que o agressor está.

Fonte: a pesquisadora.

Quadro 7: Enredo

Letra da música	
Cabocla Tereza	Um cavaleiro andando pela estrada avista uma mulher caída e um homem com uma possível arma nas mãos. Resolve chamar um médico e o faz. Quando retorna, já acompanhado do doutor, o autor do crime passa a contar sua história de amor e ciúmes que culmina com a morte de Tereza.
Domingo no Parque	Dois amigos, um feirante e um pedreiro, são pessoas de temperamentos muito diferentes: José é brincalhão e alegre e João é brigão. Ao que parece, José alimenta um amor platônico por Juliana “Juliana seu sonho, uma ilusão”. Num domingo, José, ao sair da feira, vai para o parque em busca de lazer. Depara-se com o amigo João passeando ao lado de Juliana. Essa cena o tira do sério e o rapaz brincalhão acaba por assassinar Juliana e o amigo.
Piranha	Um homem encontra-se, ao que tudo indica, em um bar e dirige diversos insultos a uma mulher que está passando e que hipoteticamente foi ou ainda é sua companheira. Em alguma momento da fala, aparentemente ele se volta a outro ou outros homens que estão com ele reclamando da companheira.

Fonte: a pesquisadora.

Sobre a sequência tipológica em predominância nos exemplares, é da narração, a qual exemplificamos no Quadro 8:

Quadro 8: Sequência narrativa

Momentos da narrativa	**Cabocla Tereza**	**Domingo no Parque**	**Piranha**
Situação inicial	Um cavaleiro está passando pela estrada e avista uma casinha: “Lá no alto da montanha Numa casinha estranha Toda feita de sapê”.	A apresentação dos personagens, suas profissões e de seu temperamento: O rei da brincadeira/ “Ê José/ O rei da confusão/ Ê João/ Um trabalhava na feira/ Ê José/ Outro na construção/Ê João”.	Um sujeito está indignado a xingar sua ex companheira: “Piranha não dá no mar/ Piranha/somente na água doce se apanha/ Tá ouvindo, Piranha?”
Complicação	Ouve tiros e se aproxima para ver o que aconteceu: “Pra mór de dois estalos Que ouvi lá dentro bate[...] Apeei com muito jeito”.	No final de semana, para relaxar, José e João resolvem ir para o mesmo lugar: o parque; então José avista o amigo com a moça de quem gosta: “Foi no parque que ele avistou/ Juliana foi que ele viu/ Juliana na roda com João/ Uma rosa e um sorvete na mão”.	O sujeito se volta para um possível interlocutor, talvez um amigo: “Não quero mais para mim/Aquela falsa mulher/Me comeu a carne toda/Deixou meu esqueleto em pé/ E eu que fui dono de uma crioula/Desses tipo violão/Ela jogava baralho de ronda/Bebia cachaça e brigava na mão”.

Ações	Desce do cavalo e, ao ver a cena, vai até a cidade buscar um médico: “Apeei com muito jeito [...] Virei meu cavalo a galope/Desci a montanha abaixo/Galopando meu macho [...] busca o seu dotô”.	As atitudes tomadas pelos amigos para passar o final de semana, a roda gigante, a agressão. “[...] João resolveu não brigar/ [...] capoeira não foi pra lá[...]foi namorar. Guardou a barraca e sumiu/ Foi no parque que ele avistou/ Juliana foi que ele viu”.	As ações são percebidas, mas não estão explícitas no texto. Podemos imaginar um sujeito no boteco, jogando sinuca quando a ex companheira passa e ele começa a xingá-la e para certificar-se de que ela está ouvindo, grita: “Tá ouvindo Piranha?”
Resolução	Ao retornar, percebem que não há mais o que fazer e o assassino passa a contar a história: “Eu e mais seu douto/Topemo o cabra assustado/Que chamou nóis prum lado/E a sua história contou”.	José mata o amigo e Juliana: “Olha a faca!/ Olha o sangue na mão/ Juliana no chão/ Outro corpo caído/ seu amigo João”.	Ele está separado da mulher e conta que ela era interesseira, quando ele não tinha mais nada a oferecer, o romance acabou: “Quando eu tava de bola cheia/A vida dela era só me beijar/Mas depois que eu fiquei duro/A malandra demais me tirou do ar”.
Situação final	O sujeito termina de contar da sua paixão e da desilusão que sofreu, por isso a vingança: “É a minha história, dotor”.	Tudo está terminado, a vida, a liberdade, não há feira e nem construção: “Amanhã Não tem feira/ não tem mais construção/ Não tem mais brincadeira/ Não tem mais confusão”.	A situação final é, novamente o eu lírico xingando a mulher e imaginando castigos que ele julga que ela merece: “Eu só sei que a mulher que engana o homem/Merece ser presa na colônia/Orelha cortada, cabeça raspada/Carregando pedra pra tomar vergonha [...] Tá ouvindo, Piranha?”

Fonte: a pesquisadora.

A sequência dialogal também está presente em **Piranha,** na fala do eu lírico, o ex-companheiro dirigindo ofensas à mulher “Tá ouvindo, piranha?” e a um outro

suposto interlocutor (provavelmente um homem) como no exemplo: “Não quero mais pra mim aquela falsa mulher”. Em **Cabocla Tereza**, quando o assassino passa a contar porque matou a mulher: “Que chamou nóis prum lado/E a sua história contou//Há tempo eu fiz um ranchinho/Pra minha cabocla mora [...]”. Em **Piranha**, o diálogo está presente no texto todo, desde o início.

Sobre o plano geral dos textos (BRONCKART, 2009), isto é, a estrutura formal das três letras, apresenta-se organizada em poema. De acordo com Candido (2006), os elementos que fundamentam estruturalmente um poema são: sonoridade, ritmo, rima, metro e verso, todos presentes em nosso *corpus*.

Afirma Candido (2006) que a sonoridade é caracterizada pelo emprego de rimas, o que exemplificamos com breves trechos de 2 das 3 letras que utilizam esses recursos:

Quadro 9: A sonoridade marcada com o emprego de rimas

Cabocla Teresa		Domingo no parque	
Há tempo eu fiz um ranch**inho**	**A**	O rei da brincad**eira** – Ê, José	**A**
Pra minha cabocla mor**ar**	**B**	O rei da conf**usão** – Ê, João	**B**
Pois era ali nosso n**inho**	**A**	Um, trabalhava na f**eira** – Ê, José	**A**
Bem longe desse lug**ar**	**B**	Outro, na constr**ução** – Ê, João	**B**

Fonte: a pesquisadora.

Para Candido (2006), a rima é o principal e o mais especial recurso para conferir sonoridade a um poema. As rimas, nas duas letras são exemplos das classificadas como rimas intercaladas, por se alternarem no decorrer das estrofes (destacadas no Quadro 9 pela letra “A” e “B”, promovendo a visualização da intercalação).

Além do emprego de rimas, segundo Candido (2006), a sonoridade pode acontecer pela repetição, proposital, de palavras, o que pode ser observado em **Domingo no parque** com a repetição dos nomes João e José; e do termo piranha ao longo da letra da música **Piranha**. Tais recursos, rima e repetição, descrevem uma linha melódica, outro fundamento do poema (CANDIDO, 2006).

Com relação ao ritmo, Candido (2006) ensina que esse é um fundamento bastante complexo e um tanto vago. Assegura, no entanto que os fonemas e a forma como estes se distribuem dentro do poema e sua alternância é que ditam o ritmo. Ligado ao ritmo está a divisão dos versos em sílabas poéticas, ou seja, o

metro, sobretudo quando há uma regularidade na métrica dos versos. A métrica não se dá apenas de forma regular, mas também e principalmente pela forma como são distribuídas as sílabas tônicas. Exemplo no refrão da letra da música Piranha:

pi/**RA**/nha/ não/ **DÁ**/ no/ **MAR**/ pi/**RA**/nha
So/**MEN**/te/ na **Á**/gua/ **DO**/ce/ se a/**PA**/nha

Ambos os versos apresentam nove sílabas poéticas em uma regularidade, uma coincidência na tonicidade das sílabas dois e nove.

Sobre a distribuição do texto em versos, para Candido (2006) o verso é cada uma das linhas de um poema, o qual se organiza em estrofes.

Apresentamos a seguir o Quadro 10, com a síntese dos elementos discursivos que formam o gênero:

Quadro 10: Elementos discursivos

Tipo de discurso do gênero em predominância é o do narrar: Os tipos de sequência dominante é a da narração, com a presença da sequência dialogal. A estrutura geral do texto é a de poema, com estruturas em estrofes, versos e rimas.

Fonte: a pesquisadora.

3.4 Elementos linguístico-discursivos

No que se refere à materialidade linguística, para Costa (2002), existe na canção, portanto, na letra de música, já que essa é a parte verbal da canção, uma predominância de palavras de uso cotidiano, uma flexibilidade quanto às regras de sintaxe, repetição de frases, palavras e sílabas com o propósito de adaptar-se e integrar-se à melodia e ritmo. Assim, a construção linguística do gênero letra de música tem grande liberdade formal. O que, num texto em prosa poderia ser um "defeito" como a repetição de palavras, no gênero letra de música, é, às vezes bem-vindo, porque, como defende Costa (2002), a letra faz parte de um conjunto com melodia e ritmo, e a repetição colabora com esses elementos na totalidade da canção.

Mello (2014, p. 2) afirma que a linguagem nas letras de música sofre um tratamento diferenciado: “Os tipos de linguagem também ganham organizações próprias, como linguagem coloquial, metafórica, analógica, subjetiva, entre outras” . Diz o autor, que o tipo de linguagem empregada atende aos objetivos a que se propõe a composição: narrar um fato, expor um problema, argumentar ou outro qualquer.

No que se refere à linguagem usada na composição das letras de música, ela é coloquial, privilegiando palavras usadas no cotidiano, em situações informais. Em **Cabocla Tereza**, há o uso da forma privilegiada na zona rural, o “caipira” (pra mór de, vancê, douto, nóis, prum lado), em **Piranha**, aparecem gírias e uma linguagem do malandro carioca (Zé mané, piranha, bola cheia). Em **Domingo no Parque***,* a escolha do léxico é bastante importante para frisar o tom dramático do texto. O autor usa elementos da cor vermelha para simbolizar o sangue (a rosa e o sorvete de morango). O tom do texto de **Cabocla Tereza** e **Domingo no Parque** é dramático e o de **Piranha** é parecido com o de homens desrespeitosos, frequentadores de botecos, utilizando os termos em sentido pejorativo (piranha).

Sobre os elementos coesivos, nas letras analisadas, as retomadas nominais estão muito presentes. Exemplos: em **Cabocla Tereza,** o uso da pronominalização: casinha – lá; em **Piranha:** aquela, ela – para referir-se à mulher de quem o eu lírico fala; também a repetição é um recurso muito presente, como no caso de **Domingo no Parque***,* a repetição dos nomes João e José; e a repetição insistente do termo piranha e adjetivos como falsa e malandra para referir-se à mulher no texto **Piranha***.*

Os conectivos são, em maioria, temporais, em **Domingo no Parque***,* exemplos: semana passada, fim da semana; e espaciais: lá, no parque, na roda gigante; em **Cabocla Tereza**, espaciais, como: lá no alto, lá dentro, no chão, “prum” lado; temporais: há tempo, numa noite; e em **Piranha,** os conectivos espaciais: no mar e na água.

Os verbos em **Domingo no Parque** são, em sua maioria, de ação e se apresentam no passado, exemplos: resolveu, saiu, foi jogar, avistou etc., condizentes com a sequência da narração e do tipo discursivo que é o do narrar. Em **Cabocla Tereza**, exemplos: chamou; em **Piranha,** aparecem verbos no presente com: dá, apanha, quero e no passado: fui, jogava, tirou. Assim, a história que, supostamente, aconteceu é contada pelos autores.

As vozes frequentes são dos narradores, como podemos identificar em **Cabocla Tereza,** texto em que o narrador é personagem, pois também participa da história: “Lá no alto da montanha/Numa casinha estranha/Toda feita de sapê/Parei numa noite à cavalo/Pra mór de dois estalos/Que ouvi lá dentro bate/Apeei com muito jeito/Ouvi um gemido perfeito/Uma voz cheia de dor”.

A voz dos personagens também compõe o texto. Em **Cabocla Tereza** quando o assassino é ouvido pelo cavaleiro: “Vancê, Tereza, descansa/Jurei de fazer a vingança/Pra morte do meu amor" e depois, quando o assassino passa a narrar a história de sua vida com a mulher que matou: “Há tempo eu fiz um ranchinho/Pra minha cabocla mora/Pois era ali nosso ninho/Bem longe deste lugar/No arto lá da montanha/Perto da luz do luar/Vivi um ano feliz/Sem nunca isso esperá”.

Em **Piranha***,* o agressor é quem narra durante o tempo todo: “Piranha não dá no mar/ Piranha/ Somente na água doce se apanha [...] E eu que compro gemada, geleia/Aveia, maizena e catupiry/Tudo isso eu dou à crioula/Pra ela ter força de falar de mim”.

A seguir, uma síntese:

Quadro 11: Elementos linguístico-discursivos

As retomadas textuais são feitas através de pronomes; repetição; Os verbos organizam-se no passado; Os conectivos usados são temporais e espaciais; A variedade linguística fica em dependência ao gênero musical: formal, “caipira”, popular; O tom dos textos depende muito do gênero musical: dramático, por vezes, debochado e pejorativo; As vozes são as do narrador e dos personagens.

Fonte: a pesquisadora.

O quadro a seguir apresenta uma compilação das características regulares da letra de música para uma visão mais geral dos elementos que formam o gênero e que podem ser agregados às capacidades de linguagem que se pretende desenvolver nos alunos.

Quadro 12: Síntese dos elementos que formam o contexto de produção, a organização discursiva e linguístico-discursiva da letra de música

Elementos do contexto de produção – Capacidades de ação	Pertence à prática social entretenimento; Gênero escrito; Pertence ao campo artístico/literário; O emissor é o autor/compositor de cada uma das letras; Destinatário é o público interessado em cada gênero (sertanejo, popular, samba). O papel discursivo do emissor é o de letrista, poeta. O papel discursivo do destinatário é o de consumidor de arte. Esse tipo de texto trata dos temas mais variados, aqui especificamente escolhemos um *corpus* que trata da violência contra a mulher. O valor desse gênero na sociedade é causar entretenimento, alegrar, descontrair; tratar de questões relacionadas às relações humanas e seus problemas (violência contra a mulher). O suporte em que se veicula o gênero é o CD, *pendrive*, plataformas na Internet.
Elementos discursivos – Capacidades discursivas	Tipo de discurso do gênero em predominância é o do narrar. O tipo de sequência dominante é o da narração, com a presença da sequência dialogal. A estrutura geral do texto é a de poema, com estruturas em estrofes, versos e rimas.
Elementos linguístico-discursivos – Capacidades linguístico-discursivas	As retomadas textuais são feitas através de pronomes; repetição. Os verbos organizam-se no passado. Os conectivos usados são temporais e espaciais. A variedade linguística fica em dependência ao gênero musical: formal, “caipira”, popular. O tom dos textos depende muito do gênero musical: dramático, por vezes, debochado e pejorativo. As vozes são as do narrador e dos personagens.

Fonte: a pesquisadora.

Os elementos que formam o contexto de produção do gênero, apresentados nesse quadro, foram os que consideramos categorias de análise na investigação realizada pelo diagnóstico inicial, ou seja, observamos quais as capacidades de ação os alunos respondentes do diagnóstico inicial tinham para a leitura do gênero textual letra de música. Os resultados apresentamos na seção III desta dissertação.

Também depois de conhecidos os elementos que caracterizam o gênero, expostos nesta seção, elegemos quais seriam transformados em objeto de ensino e aprendizagem em nossa proposta interventiva. Ao considerarmos a série à qual se destina a proposta, nosso objetivo de aprimoramento da compreensão leitora e o gênero eixo organizador, escolhemos algumas das especificidades do gênero: tema,

momento histórico, contexto de produçao, informações sobre os autores, elementos linguísticos discursivos, sequência e elementos da narrativa.

3.5 A sinopse da sequência didática da letra de música

A seguir, apresentamos uma sinopse da SDG que elaboramos para o aprimoramento da prática discursiva da leitura de alunos do nono ano do EF, a qual estrutura-se em formato de Caderno Didático (APÊNDICE II).

Quadro 13: Sinopse da sequência didática do gênero textual letra de música

OFICINAS		OBJETIVOS	ATIVIDADES
1	Trocando ideias sobre a violência contra a mulher	- Promover reflexão sobre a temática: violência contra a mulher. - Conhecer os índices de violência contra a mulher na sociedade brasileira e as leis de proteção.	- Leitura de cartazes que mostram tipos de violência cometida contra as mulheres. - Debate sobre o assunto violência e como as mulheres deixam de denunciar essas atitudes. - Pesquisa de leis que visam proteger a mulher. - Questionário sobre os tipos de violência que a mulher sofe e as leis protetivas.
2	Como falar, opinar e denunciar a violência sofrida pelas mulheres	- Reconhecer que a letra de música é um gênero textual, que é parte integrante da música, formada por: letra, melodia, ritmo e que a temática violência contra a mulher pode ser discutida por esse gênero.	- Questionários sobre como podem existir outros textos, que não a lei que abordam o tema violência contra a mulher. - Leitura do texto sobre letra de música. - Pesquisa sobre letras de música que falem sobre violência contra a mulher. - Roda de conversa.
3	O contexto de produção	- Conhecer o contexto e o momento histórico em que as letras de música foram produzidas.	- Leitura (letras de música e momento histórico em que foram produzidas. - Debate visando conhecer melhor as letras apresentadas.

4	Elementos discursivos e linguísticos que organizam a letra de música	**-** Analisar como os elementos linguístico-discursivos colaboram na organização do conteúdo temático em letra de música.	- Leitura das letras de música, novamente. - Questionário sobre os elementos discursivos e linguísticos.
5	Atividade final	- Avaliar se o aluno é capaz de compreender quando uma letra de música denuncia atos de violência contra a mulher. - Apresentar à comunidade escolar o trabalho realizado bem como conscientizá-la da importância da denúncia de atos de violência contra a mulher.	- Pesquisa em grupos visando encontrar letras de música atuais que abordem denúncia de violência contra a mulher. - Produção de cartazes que objetivem levar a comunidade escolar a entender que as letras trazem tais denúncias. - Produção de cartazes contendo a lei Maria da Penha e campanhas que abordam o tema.

Fonte: a pesquisadora.

Na próxima seção, apresentaremos a análise da avaliação diagnóstica implementada nas turmas de 9º A e B de um colégio da rede pública, atividades impressas na qual pretendíamos verificar se os alunos têm compreensão daquilo que leem e se são capazes de reconhecer o tema tratado nas letras de música que apresentamos.

SEÇÃO IV
ANÁLISE DO DIAGNÓSTICO INICIAL

Conforme apresentamos na seção III, seis alunos das turmas dos 9º anos A e B entregaram, no mês de setembro de 2020, as atividades diagnósticas (APÊNDICE I). Nosso objetivo com a análise do referido diagnóstico foi identificar quais capacidades os alunos participantes têm para leitura do gênero letra de música, principalmente no que se refere às capacidades de ação. De forma mais específica, a intenção é compreender se os alunos incorporam o gênero como um instrumento de discussão, de denúncia e de combate a problemas sociais, como a violência contra a mulher.

A primeira pergunta do questionário é: “1. Você tem o hábito de ouvir músicas? Se sim, com qual frequência?”. As respostas sistematizamos no quadro a seguir:

Quadro 14: Resultado sobre o hábito que os alunos têm de ouvir música

Respostas objetivas	Número de alunos	%
Não		
Sim: todos os dias, várias vezes	6	100%
Sim: uma vez por dia		
Sim: algumas vezes durante a semana		
Sim: raramente ouço música		
	6	100%

Fonte: a pesquisadora.

O quadro demonstra que todos os alunos têm o hábito de ouvir música diariamente e muitas horas são dedicadas a esse costume; dos seis participantes, todos eles (A1, A2, A3, A4, A5, A6) marcaram a opção “Sim. Todos os dias, várias vezes”, entre as opções possíveis. Sendo assim, confirma-se a nossa assertiva inicial, quando escolhemos o gênero letra de música para ser o eixo organizador de nossa proposta interventiva para o trabalho com a prática da leitura, de que os alunos apresentam um interesse muito grande pela música. Mas, para confirmar nossa assertiva, exposta na introdução dessa dissertação, de que muitas vezes o que ocorre é que os alunos não notam as letras das músicas, sendo atraídos pelo ritmo/melodia, apresentamos as perguntas que seguem.

A segunda pergunta buscou colocar-nos a par da preferência dos alunos quanto ao gênero musical que ouvem, que apenas existe a fim de uma abertura para a terceira questão, que está de forma mais direta ligado ao que buscamos em nosso objetivo: “2. Que estilo de música você gosta?” – Como resposta dissertativa/livre, dos seis alunos participantes, cinco (A1, A2, A3, A5 e A6) citaram o gênero funk e um aluno (A4) os gêneros pagode e sertanejo. Entrelaçada a essa questão, visando saber o que eles entendem como função do gênero letra de música, apresentamos a seguinte questão: “3. A notícia tem a função de informar as pessoas sobre o que aconteceu em um lugar; um artigo de opinião tem a função de apresentar a opinião de uma pessoa sobre um assunto. E a música, qual a função da música?” – Em resposta dissertativa, dois alunos (A1, A2) afirmaram ser a música uma fonte de diversão e de aprendizado; um aluno (A5) não entendeu a questão, respondendo algo desconexo, que não conseguimos compreender (para esse tipo de resposta, nossa classificação é a de resposta inadequada; um aluno (A4) respondeu que a música é “uma expressão variada de emoções, um descarrego de pensamentos e ideias, uma oportunidade de alívio e de resolução de conflitos (sic!)”; dois alunos (A3, A6) se abstiveram de responder.

Diante dessas respostas, nossa interpretação é a de que dos seis participantes, três não compreenderam a pergunta ou não se interessaram em respondê-la por algum motivo; dos outros três que responderam, dois deles (A1 e A2) relacionam o gênero à função de ensinar algo ao ouvinte e um (A4) aponta a relação da música com a “resolução de conflitos” – o que nos leva a compreender que, mesmo que seja de forma inconsciente, 50% de nossos participantes são levados a algum tipo de reflexão quando interagem com a música, no caso, com a letra da música. E o mesmo percentual confirma a importância de trazer esse gênero para a sala de aula, a fim de formar leitores que saibam fazer uso e de compreender a letra de música como instrumento de debate, denúncia e reflexão.

A próxima questão teve a finalidade de averiguar se os alunos têm o hábito de ouvir música pelo ritmo, melodia e/ou pela letra: “4. O que mais lhe atrai na prática de ouvir música?”

Quadro 15: Resultado sobre o que atrai o aluno na prática de ouvir música

Respostas objetivas	Número de alunos	%
O ritmo	3	50%

A letra/mensagem	3	50%
Total	6	100%

Fonte: a pesquisadora.

Os alunos A3, A4 e A5 marcaram a opção ritmo e A1, A2 e A6 a letra/mensagem. A análise dessa questão aponta que 50% dos alunos demonstram apenas preocupação com o ritmo e melodia, mas os outros 50% consideram a letra atraente. Assim, confirma-se nosso pressuposto de que muitas vezes os alunos não notam o que as letras oferecem.

Com relação às temáticas presentes nas músicas, perguntamos: “5. Quais as temáticas principais das músicas que você ouve?” – De forma dissertativa/livre, três alunos (A3, A5 e A6) apresentam respostas que demonstram não haver entendido a pergunta como exemplificamos a seguir: A6: “batida, um grave, um agudo, uma voz, um som, a música”. Portanto, 50% apresentam respostas desconexas. Os alunos A1 e A2 deram a mesma resposta: “músicas que falam do cotidiano” e um aluno (A4) não respondeu. Os dois alunos (A1 e A2) responderam que as músicas remetem ao cotidiano, mas não detalharam quais acontecimentos do cotidiano são temas das letras que conhecem.

Desse primeiro conjunto de perguntas, destacamos os resultados à questão 3, que buscou identificar se os alunos compreendiam a função social do gênero letra de música, elemento esse que compõe as capacidades de ação conforme apontam Candido (2006) e Bakhtin (2003). Os resultados sintetizamos pelo quadro a seguir:

Quadro 16: Síntese dos resultados sobre a função social do gênero

Perguntas	A1	A2	A3	A4	A5	A6
3	DC	DC	RI	DC	NR	NR

NR= não respondeu; RI= resposta inadequada; DC= demonstra compreensão.
Fonte: a pesquisadora.

O Quadro 16 demonstra que dos seis participantes, três (50%) demonstraram compreensão de que a letra de música é instrumento de aprendizado de algo, de reflexão e diversão, como explicitado nas respostas dos alunos A1, A2 e A4. O que está convergente a função/prática social na qual o gênero está inserido conforme apontamos no modelo teórico, seção III: prática social manifestada pelas três letras é levar o destinatário à reflexão sobre as relações humanas, os problemas

sociais, vinculado à definição de literatura proposta por Candido (2006), o que evidencia o valor desse gênero para a sociedade. Bem como, proporcionar momentos de descontração, divertimento, criação de fantasias pelo imaginário, o que é um aspecto importante para o bem estar dos homens.

Na sequência, apresentamos as letras de músicas que são parte integrantes de nossa sequência didática, a saber: **Cabocla Tereza**, **Domingo no Parque** e **Piranha**, solicitando que os participantes respondessem a uma outra série de exercícios.

Sobre **Cabocla Tereza**

"1. Você já conhece essa letra de música?" – Todos os seis alunos responderam que não, o que não nos surpreendeu por serem músicas mais antigas e, sobretudo, por que é um ritmo pelo qual os adolescentes não se interessam, normalmente. E, ao perguntarmos: "2. Qual o acontecimento principal ocorrido no texto?" – Três alunos (A4, A5 e A6) confundiram informações sobre o contexto de produção, demonstrando não entender o que foi questionado, como demonstra o exemplo das respostas de A4, A5 e A6, respectivamente: "mudar os padrões da sociedade"; "Guerra Mundial"; "Brasil vivia em um momento de grande dificuldade financeira, de grande tensão" (respostas inadequadas); dois alunos (A1 e A2) não responderam; e A3 respondeu: "sobre a morte". Esperávamos que todos percebessem que o fato de maior relevância é a violência causada pelo marido a sua esposa (Tereza), violência que culminou na morte da personagem/mulher, pois é em torno desse fato que todas as ações se desenrolam no texto. Porém, apenas um dos participantes faz referência à morte, mas sem detalhamentos, o que não permite afirmar que o aluno soube extrair da letra de música a temática central, mas sem dúvida ele identificou o acontecimento desencadeador da narrativa.

Ainda pretendendo conhecer se os alunos identificam o "estado de coisas" que, segundo Bronckart (2009), vai introduzir na história uma perturbação, o que desencadeia as complicações/conflitos, ações, situação final, questionamos: "3. O que fez o cavaleiro apear quando vinha trotando tranquilamente com seu cavalo?" – Novamente, a maioria dos alunos demonstrou não compreender o texto, uma vez que as respostas são desconexas do que foi questionado, por exemplo, o aluno A3 disse: "a parte que ele vai na cabana"; A6: "Ouvi um gemido perfeito, uma voz cheia

de dor". Apenas um participante, A4 demonstrou compreensão: "Por causa de dois estalos".

Esperávamos que todos os alunos compreendessem, a partir das informações explícitas na letra de música: "...Parei uma noite a cavalo/ Pra mor de dois estalos/ Que ouvi lá dentro bate/Apeei com muito jeito....", que o cavaleiro desceu do cavalo porque ouviu dois tiros, isto é, percebeu que algo de muito ruim estava acontecendo naquele lugar, e então foi prestar ajuda. É o que caracteriza o personagem como aquele que se incomoda com a violência, com as injustiças, importante elemento para a construção dos sentidos do texto.

Para a pergunta: "4. Ao deparar-se com a cena da mulher caída ao chão, o que fez o cavaleiro?" – A2 não respondeu; três alunos construíram respostas que não se relacionam aos acontecimentos trazidos pelo texto: "ajuda a levantar" (A5); "ele foi ver o que tinha acontecido" (A3); um aluno respondeu de forma incompleta: "virei meu cavalo a galope" (A6). Apenas dois alunos apresentaram compreensão: A1 e A4: "Virou o cavalo a galope. Risquei de espora e chicote e sangrei o tar e galo pando fui chamar doutor" (sic).

Na questão "5. Qual a explicação dada pelo marido, quando chegam o cavaleiro e o médico, e não há mais nada a se fazer para salvar Tereza?" – cinco alunos (A1, A3, A4, A5 e A6) apresentaram respostas que não se relacionam ao que foi questionado, que é uma cena importante na progressão dada ao tema, exemplos: A1: "Virei o cavalo a galope. Risquei de espora e chicote..."; A3: "Ele vai atrás da pessoa para se vingar."; A4: "Sentiu seu sangue ferver jurou Tereza matá."; A5: "se apaixonou"; A6: "Jurei fazer vingança"; e o aluno A6 não respondeu essa questão. Assim, nossa assertiva é que nenhum dos alunos conseguiu progredir na construção dos sentidos do texto. A resposta esperada era que a explicação dada pelo marido, quando chegam o cavaleiro e o médico, e não havia mais nada a se fazer para salvar Tereza, é que ele a matou porque ela o traiu.

Diante dos resultados à questão 5, os alunos, evidentemente, não conseguem desenvolver a resposta à próxima pergunta, que precisa de inferências completas por parte do leitor para que a violência passional possa ser discutida: "6. Você acha que essa é uma justificativa aceitável?" – dois alunos (A1 e A2) deixaram a questão em branco; dois responderam que sim (A4 e A5) e dois que não (A3 e A6). Nossa assertiva é que o fato de apresentar sim ou não como resposta não corresponde a

uma opinião dos alunos, e sim, que não há compreensão do que as perguntas 5 e 6 pretenderam dar a conhecer.

A fim de verificar se alunos alcançam a etapa da interpretação, momento em que a temática tratada no texto é relacionada à realidade do leitor, oferecemos a pergunta 7, que inicia tal processo: “7. Em que época foi escrita a letra Cabocla Tereza?” – Todos os seis participantes identificaram o ano de 1944. E a “8. Você acredita que o que acontece com a personagem dessa letra que é bem antiga, continua acontecendo com as mulheres no dia de hoje? Explique sua resposta.” – Dois alunos (A3 e A5), em consonância com as todas as respostas anteriores, por não terem identificado a temática tratada, responderam que hoje não acontecem casos semelhantes; quatro alunos (A1, A2, A4 e A6) demonstraram perceber que, apesar de estarmos no século XXI, ocorrem muitos atos de violência contra a mulher, isto é, a temática é apreendida por esses alunos: A1: “acontece e muito, porque apesar do século XXI, muitos homens acham as mulheres propriedades deles e muitas mulheres se acomodam”.

E a questão “9. Qual o principal tema abordado nessa letra de música?” – fecha o conjunto de perguntas que encaminham para a etapa da interpretação. De encontro ao constatado nas respostas à questão 8, as respostas são desconexas à temática, por exemplo: A3: “sobre o amor”; A4: “Cabocla Tereza”; A5: “cantoria”; Sendo que A2 e A6 nem ao menos responderam algo. Contudo, é possível inferir que, talvez, mesmo sendo alunos de 9º ano do EF, o problema seja que eles não tenham apreendido o que é tema, visto que a questão 8 foi respondida por alguns deles.

Como resultado desse conjunto de perguntas à letra da música **Cabocla Tereza**, apresentamos, primeiramente, o quadro a seguir, onde destacamos as respostas que estão ligadas às capacidades de ação dos participantes em relação à leitura da referida letra:

Quadro 17: Síntese da compreensão dos alunos sobre Cabocla Tereza

	A1	A2	A3	A4	A5	A6
1	DC	DC	DC	DC	DC	DC
2	NR	NR	DC	RI	RI	RI
3	RI	RI	RI	DC	RI	RI

4	DC	NR	RI	DC	RI	RI
5	RI	NR	RI	RI	RI	RI
6	NR	NR	RI	RI	RI	RI
7	DC	DC	DC	DC	DC	DC
8	DC	DC	RI	DC	RI	DC
9	DC	NR	RI	RI	RI	NR

NR= não respondeu; RI= resposta inadequada; DC= demonstra compreensão (com destaque).
Fonte: a pesquisadora.

O Quadro 17 expõe a maioria das respostas apresentadas pelos participantes são “RI: respostas inadequadas”, são 26 respostas assim classificadas, 61% do total de 42 respostas desse conjunto. As respostas não relacionam-se diretamente ao que foi questionado; ou não é possível compreender o que o aluno escreveu; muitas são também as perguntas “NR: não respondidas”: oito vezes os alunos deixaram respostas em branco (19%); e as respostas consideradas “DC: demonstram compreensão”, as quais estão em destaque no quadro, aparecem apenas oito vezes (19% do total de respostas analisadas).

Logo, os alunos demonstram ter pouca ou nenhuma capacidade de ação para a leitura da letra de música **Cabocla Tereza** – ou seja, não mobilizam, ou ainda não desenvolveram, conhecimentos sobre os elementos que formam principalmente a temática inserida na letra de música, que é um dos aspectos do contexto de produção.

Passamos às análises da próxima letra: **Domingo no Parque**. A primeira pergunta sobre essa letra visou conhecer se os alunos identificam informações que se encontram explícitas no texto, as quais colaboram de forma fundamental para o desenvolvimento da temática ali inserida:

“1. Quais os personagens principais apresentados na letra da música “Domingo no parque”?” – A2 e A6 responderam apenas “João e José”, isto é, a resposta está incompleta, pois Juliana é importante personagem; A5 demonstrou não ter compreendido o questionamento, pois deu como resposta: “alegria”; A1 não respondeu; e A3 e A4 identificaram os personagens: Juliana, José e João. Logo, a maioria dos alunos, quatro deles, apresentou dificuldades na identificação de um elemento que está explícito no texto.

A pergunta “2. Qual a profissão de José e a de João?” também é de identificação de elementos explícitos no texto, e não diferente dos resultados anteriores: A1 não respondeu a questão; A3: “sorveteiro” e A5: “José é o rei da confusão e João trabalha na feira”, ou seja, são respostas inadequadas (RI); A6, A2 e A4 identificam: feirante e pedreiro.

Em seguida, “3. Qual é o temperamento dos dois, segundo a letra da música?” A1 e A6 não responderam; A5 e A3 responderam inadequadamente: “confesso que chorei, doeu demais. Em mim, eu segurei a barra” (A5); “amor e respeito” (A3). Apenas dois alunos responderam corretamente: A4 e A2, exemplo: “José era bastante brincalhão e já João, bastante agressivo e o rei da confusão”. Podemos perceber até esse momento, que A4 é o que mais demonstra uma compreensão do texto, as respostas às duas perguntas foram classificadas como DC.

Quando perguntados sobre fatos que não estão explícitos, necessitando de uma maior atenção na construção de inferências, como para: “4. Segundo os acontecimentos, qual é o fato principal narrado na letra de música?” – Quatro alunos responderam inadequadamente (A2, A3, A4 e A5), por exemplo: “O fato principal foi quando José viu Juliana com João no parque” (A2) – o aluno confunde o fato que desencadeia a ação principal com a própria ação principal; A1 e A6 não responderam. Assim, nenhum dos participantes conseguiu responder adequadamente a questão.

Nas questões seguintes, buscamos averiguar se os alunos eram capazes de entender a relação de violência gerada entre um triângulo amoroso que sequer tem comprovações de existência. Não é possível afirmar, considerando o texto como um todo, que Juliana e José eram namorados. É possível interpretar que José alimenta por Juliana um amor platônico. Mas mesmo eles não sendo namorados, o que também não justificaria a agressão, José acredita que Juliana o traiu e toma uma atitude extrema. Esses aspectos estão inseridos na questão “5. Qual é sua opinião quanto ao relacionamento de Juliana e José? Eles eram namorados?” – A1 não respondeu; A6 respondeu que “Sim”, classificada como RI; A2 também tem resposta inadequada: “o José era amigo de João”; A3, A4 e A5 compreenderam os implícitos e respondem que não.

Para comprovar que os alunos compreenderam a reflexão colocada em pauta na questão anterior, perguntamos: “6. Sua resposta à questão 5 pode ser comprovada com um trecho da letra da música? Explique.” – A1, A3, A5 e A6 não responderam; A4 respondeu: “não pois tem um trecho que fala que João vai namorar mas, por um acaso, José encontra eles juntos” e A2: “Foi ele que viu Juliana na roda com João”. Ou seja, A2 e A4 conseguiram inferir que os personagens não tinham um relacionamento, em resposta a questão 5, mas não conseguem retirar do texto um trecho que comprove o aspecto percebido, logo suas respostas também foram classificadas como RI.

Na sequência, perguntamos: “7. João e Juliana estavam, de fato, traindo José?” – A2, A3, A4 e A6 disseram não achar que houve traição, por exemplo: “Não estavam não. Estavam no parque se divertindo”; A5 respondeu: “traidor”, o que nos leva a interpretar que ele entendeu que a traição existiu; A1 não respondeu.

Para a pergunta: “8. Há uma ironia no texto com relação ao comportamento habitual dos amigos e o desfecho da história?” – Esperávamos que os alunos entendessem que sim, que há uma ironia, pois José, que é de comportamento habitual alegre e brincalhão, é quem, ao final, comete o ato de violência contra o amigo cujo comportamento é mais violento. Contudo, A1, A2, A5 e A6 não apresentaram respostas; A3 disse não saber (RI) e somente A4 respondeu de acordo com o esperado: “Sim, porque, na verdade quem era o rei da confusão era José”. A quase total falta de respostas para essa pergunta é um indicativo da grande dificuldade dos alunos, como já mencionamos, em compreender fatos implícitos e as sutilezas como ironia, por exemplo.

Intencionando iniciar o processo de aproximação da temática trazida pela música e o cotidiano dos participantes: “9. Em que época a letra de Domingo no Parque foi escrita?” – A partir das informações sobre o contexto, esperávamos que os alunos respondessem, por exemplo: Domingo no Parque foi escrita em 1967, durante o período da ditadura militar para concorrer ao Festival Internacional da Canção. O Brasil enfrentava um momento de grande turbulência política. A2 respondeu de forma correta, mas não completa: “A letra da música foi lançada em 1967, uma época do Tropicalismo”; A6 e A4 responderam apenas em que ano foi lançada; A3 e A5 apresentaram datas erradas: “1976 e “2014”; A1 não respondeu. Novamente, informações explícitas não foram apreendidas pelos alunos. Vejamos

quando são impulsionados a fazer uma inferência sobre verossimilhança entre a ficção e fatos reais: “10. O que é contado na letra dessa música é algo que só acontece na ficção? Explique sua resposta.” – A1, A5 e A6 não responderam; e os outros três alunos conseguiram fazer interpretações: A3: “Não, pois acontece hoje em dia também”; A4: “Ficção é a fala sobre amor e romance”; A2: “Acontece na realidade. Muitos homens acham que a mulher é propriedade deles. Tipo aquela frase: se não for minha não será de mais ninguém”.

Com relação ao tema central do texto, perguntamos: “11. Qual o principal tema abordado nessa letra de música?” – A1, A2 e A5 não apresentaram resposta; A3, A4 e A6 responderam inadequadamente como podemos constatar, respectivamente: “Romance”; “Domingo no parque”. Logo, 100% dos alunos não conseguiram compreender o tema da letra da música. Novamente, talvez porque a abordagem teórica sobre o que é um tema não seja conteúdo internalizado por eles, ou porque, conforme apontamos para a primeira música, os alunos não têm um desenvolvimento adequado da capacidade de ação.

Os resultados do conjunto de perguntas à letra de música **Domingo no parque** estão expostas a seguir. Novamente, destacamos as respostas que estão ligadas às capacidades de ação dos participantes em relação à leitura da referida letra:

Quadro 18: Síntese da compreensão dos alunos sobre Domingo no Parque

Perguntas	A1	A2	A3	A4	A5	A6
1	NR	RI	DC	DC	RI	RI
2	NR	DC	RI	DC	RI	DC
3	NR	DC	RI	DC	RI	NR
4	NR	RI	RI	RI	RI	NR
5	NR	RI	DC	DC	DC	RI
6	NR	RI	NR	RI	NR	NR
7	NR	DC	DC	DC	DC	DC
8	NR	NR	RI	DC	NR	NR
09	NR	DC	RI	RI	RI	RI
10	NR	DC	DC	DC	NR	NR
11	NR	RI	RI	RI	NR	RI

NR= não respondeu; RI= resposta inadequada; DC= demonstra compreensão
Fonte: a pesquisadora.

O Quadro 18 deixa evidente que um terço das perguntas não foi respondida pelos participantes, são 22 perguntas não respondidas (NR) (36% do conjunto de 60 respostas analisadas), quase o mesmo percentual: 19: com respostas inadequadas (RI), isto é, apenas um terço das 60 respostas catalogadas no quadro, configuram que os alunos compreenderam os elementos que formam a temática inserida na letra.

Partindo para as atividades sobre **Piranha**, que tem basicamente o mesmo roteiro de perguntas. Pergunta: “1. Você sabe o que significa a palavra dicionarizada piranha? Caso não saiba, procure no dicionário.” – Percebemos, pelas respostas apresentadas, que nenhum dos alunos foi ao dicionário em busca do significado, apresentando o significado popular dado ao termo. Concluímos que o fato dos alunos não buscarem o dicionário demonstra claramente a dificuldade que eles têm na ausência de mediação do professor. A saber: A5 e A6 não responderam demonstrando um aparente cansaço daqui por diante; A1, A2 e A3 responderam, respectivamente: “Significa mulher falsa”; “Mulher falsa”; “prostituta”; e A4 disse apenas que não. Um comando simples e de fácil execução foi praticamente ignorado pelos alunos. Nossa interpretação é de que a ação significa mais desinteresse dos alunos do que dificuldade. Ao deixarem de procurar o significado dicionarizado da palavra, os alunos prejudicaram o processo de construção da resposta à questão seguinte. Essa nossa afirmativa se pauta muito mais no que averiguamos nas atividades anteriores, muitos participantes deixando respostas em branco. Contudo, não é possível desprezar o contexto em que está inserida a situação. Sabemos que muitos de nossos alunos não têm dicionário em casa, não têm acesso à internet para fazer pesquisa, portanto, o contexto atual pode ter prejudicado estas atividades.

Questão: “2. O termo piranha é usado pelo autor da letra da música com seu significado de dicionário?” – Ao fazer a busca no dicionário, os alunos verificariam que o primeiro significado trazido é o de: “espécie de peixe”, por isso, esperávamos que a resposta aqui fosse: não, o autor não usa o termo com o significado dicionarizado. A6 não respondeu; A5 afirmou não saber (RI); e 4 alunos demonstrando não haver entendido a pergunta, como podemos constatar pelas respostas: A1: “Significa mulher falsa. Quando ele tinha dinheiro ela tava com ele,

depois que ele ficou duro, foi embora"; A3: "prostituta"; A4: "Xingamento, ironia". Também a pergunta da sequência foi prejudicada pelo desconhecimento do significado encontrado no dicionário: "3. Qual e o significado do termo na letra da música?" – A6 não respondeu; A5 afirmou não saber; A1 e A2: mulher falsa e interesseira; A3: "amor e ódio"; A4 foi o que mais se aproximou da resposta esperada, apontando que "o termo é um xingamento" (DC).

Ao serem perguntados sobre "4. Qual o tipo de relacionamento há entre o personagem que exerce o papel de narrador e a mulher a quem ele se dirige?", esperávamos uma resposta que havia entre eles um relacionamento estável, de casal. Novamente, A6 absteve-se de responder e A5 disse não saber; A1 e A2 disseram ser um relacionamento de namoro, aproximando-se do esperado; A3 e A4 demonstraram não ter entendido a pergunta, respondendo respectivamente: "Ruim" e "mulher querendo tudo".

Questão: "5. O que aconteceu, segundo o narrador, para que ele ficasse enfurecido com a mulher?" – Para essa pergunta esperávamos que dissessem algo parecido com: "o homem considerou a mulher ingrata porque, mesmo tendo ele oferecido a ela uma vida digna quando podia, a mulher o abandonou quando a dificuldade se abateu sobre eles". A3 e A6 não responderam; A5 afirmou não saber; A1, A2 e A3 demonstraram compreensão, exemplo: "Ela foi falsa, comeu a carne toda e deixou só o esqueleto dele"; "Ela comeu a carne e deixou só o osso"; "Ela disse pra todo mundo que ele era um Zé ninguém". Apenas três alunos se aproximaram da resposta, mas não elaboraram uma resposta bem articulada e compreensível.

Dando continuidade às questões cuja resposta encontra-se explícita no texto, questionamos o seguinte: "6. Quais os castigos o homem acha que a mulher merece?" – Para esta pergunta, esperávamos que os alunos respondessem que o homem achava a mulher merecedora de prisão, trabalhos forçados, e castigos físicos e humilhantes como ter o corpo mutilado e a cabeça raspada. A6 não respondeu; os demais alunos responderam quase que com as mesmas palavras – que ela deveria ser presa, ter sua cabeça raspada. Essa questão parece ter sido melhor compreendida que as anteriores posto que as respostas se aproximaram bastante do esperado.

Questão: “7. Você concorda com essa visão do personagem? Explique.” – Esperávamos que os alunos dessem respostas que demonstrassem reflexão sobre a crueldade e o absurdo dos castigos a serem impelidos à mulher, que falassem que tais castigos, dirigidos a quem quer que seja, são crimes. A6 não respondeu, A3 disse não concordar, mas não explicou porque e quatro alunos disseram não concordar: “Não porque ninguém merece ser tratado assim” (A4); A1 e A2 responderam exatamente igual: “Não concordo porque a lei tem que servir para homem e mulher.”; A5 escreveu: “fazer a mesma coisa que a mulher fez com ele”. As respostas demonstraram que nenhum aluno concorda com tais atos, mas que nenhum deles se aprofundou na reflexão sobre os atos do personagem e nem relacionou tais atos a crimes.

Na questão “8. Em que época foi escrita a letra da música Piranha?”, esperávamos que os alunos respondessem demonstrando ter lido o parágrafo que antecede às perguntas. A5 e A6 deixaram a questão sem resposta; A3 e A4 colocaram apenas a data da composição; A1 e A2 citaram o contexto histórico além da data. Com apenas duas respostas satisfatórias, compreendemos que os alunos não leram com atenção nem a pergunta e nem o parágrafo que continha as informações de modo explícito. A próxima pergunta visava conhecer como, nas letras de músicas anteriores, se os alunos conseguem abstrair o tema abordado em um texto. Para esta pergunta, como nas demais, esperávamos que os alunos percebessem que há uma situação de violência contra a mulher. Há a violência verbal detectada nos insultos proferidos pelo homem e há uma intenção clara de violência física quando o homem diz quais castigos a mulher merece. Pergunta: “9. Qual o tema principal dessa letra de música?” – Mais uma vez 100% dos alunos não conseguiu abstrair o tema da letra da música, A5 e A6 não responderam; A1, A2, A3 e A4 responderam de forma inadequada, exemplos: “piranha mulher que engana”, “Piranha é a mulher que engana.”; “mulher interesseira” e “Piranha” respectivamente.

Podemos inferir das respostas, o quanto a mediação do professor é importante e necessária. Quando os alunos se deparam com situações em que precisam chegar a conclusões sobre o que leem, seja sobre informações explícitas ou implícitas, encontram muita dificuldade.

Em seguida, propusemos questões que estabelecem um comparativo entre as três letras de música e sua relação com a Lei Maria da Penha: “10. Com relação

às três letras de músicas, você acredita que elas são uma crítica aos atos de violência contra a mulher? Explique sua resposta.” A5 e A6 abstiveram-se de responder; A3 demonstrou não ter compreendido o questionamento respondendo: “tem que parar contra a violência contra a mulher”; A1, A2 e A4 aproximaram-se da resposta esperada quando escreveram de forma praticamente igual: “Sim, porque a violência contra a mulher não fica só na agressão física mas na agressão verbal e também moral”. Uma margem de 50% dos alunos conseguiram ligar o mundo real e o ficcional e compreender o aprofundamento da temática trazida pela letra da música.

Questão: “11. É possível realizar uma interpretação de que os autores de cada uma das letras são contra a violência que a mulher vive nas histórias trazidas pelas letras? Em qual trecho de cada uma das músicas é possível confirmar sua resposta?” – A5 e A6 não responderam; A1, A2 e A3 responderam de forma equivocada e idêntica: “O jeito do malandro tratar a mulher”; A4 respondeu parcialmente dizendo apenas sim, mas não demonstrando com trechos dos textos e nem dando maiores explicações.

Por fim, relacionamos as temáticas inseridas nas letras com a lei de forma mais contundente: “12. É possível relacionar a temática das 3 músicas com a Lei Maria da Penha? Explique.” – A4, A5 e A6 não responderam; A3 respondeu que não tem nada a dizer (RI); A1 e A2 responderam de forma mais aproximada do esperado, com respostas idênticas: “Penso que as três músicas retratam, sim, pois falam de três mulheres que passam por diversos problemas. Umas se acomodam por sua criação, o medo de enfrentar o marido. Falam também que a mulher tem que viver e enfrentar pois pode tudo”.

O quadro a seguir, expõe as questões que consideramos mais relevantes do conjunto.

Quadro 19: Síntese da compreensão dos alunos sobre Piranha

Perguntas	A1	A2	A3	A4	A5	A6
1	RI	RI	RI	RI	NR	NR
2	RI	RI	RI	RI	RI	NR
3	RI	RI	RI	DC	RI	NR
4	DC	DC	RI	RI	RI	NR

5	DC	DC	NR	DC	RI	NR
6	DC	DC	DC	DC	DC	NR
7	DC	DC	RI	DC	DC	NR
8	DC	DC	RI	RI	NR	NR
9	RI	RI	RI	RI	NR	NR
10	DC	DC	RI	DC	NR	NR
11	RI	RI	RI	DC	NR	NR
12	DC	DC	RI	NR	NR	NR

NR= não respondeu; RI= resposta inadequada; DC= demonstra compreensão
Fonte: a pesquisadora.

O Quadro 19 não tem uma configuração muito diferente dos anteriores. Para **Piranha**, das 60 respostas que formam o quadro: a maior parte, 23 respostas (3à%) são inadequadas; 16 (26%) não foram respondidas; e 21 demonstram compreensão dos participantes (35%). Mas, para a referida letra, os alunos se interessaram mais em produzir respostas e um número maior demonstrou compreensão.

Considerando todo o conjunto de atividades referentes as três músicas, o que constatamos foi:

- Foram analisadas 162 respostas de seis participantes;
- 68 respostas foram classificadas como inadequadas (RI); 42% do total;
- 45 questões não foram respondidas (NR); 28% do total;
- 48 respostas demonstram compreensão leitora (DC); 30% do total.

Diante desse número tão baixo de respostas classificadas como de compreensão, nossa afirmativa é de que nossa atividade diagnóstica demonstrou que os participantes da pesquisa têm baixo desenvolvimento de capacidade de ação para a leitura do gênero textual letra de música, não conseguindo identificar a temática inserida nos textos. Estes resultados podem estar relacionados a diversos fatores que foram mencionados ao longo de nosso trabalho, tais como a situação de vulnerabilidade em que os alunos se encontram; e talvez estejam sem apoio dos pais na confecção de tarefas, a falta de mediação do professor devido à situação de pandemia. Assim, acreditamos na necessidade de um trabalho intensivo com objetivo de melhorar o nível de leitura dos alunos, o que justifica nossa proposta

interventiva que compõe nosso Caderno Didático que é parte integrante dessa dissertação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O motivo pelo qual buscamos o PROFLETRAS, conforme exposto na Introdução deste trabalho, foi a necessidade que sentimos de aperfeiçoar nosso trabalho em sala de aula. Nesse sentido, buscamos embasamentos teórico-metodológicos que sustentam a moderna visão didática que permeia os documentos oficiais norteadores da educação, do país e do estado do Paraná. Nossa intenção é que encontrássemos e pudéssemos mesmo colaborar com a qualidade da educação no país, podendo resolver problemas, ou pelo menos alguns deles, encontrados em sala de aula. Entre eles, conforme nossa experiência como docente de Língua Portuguesa, o baixo nível de proficiência na leitura discente. Além da dificuldade em leitura, que traz como consequência uma visão de mundo turva e parcial, a comunidade em que atuamos é deveras carente e violenta, fato que foi decisivo na escolha do tema a ser abordado como motivação para o trabalho: a violência contra a mulher.

Essa temática, infelizmente, é uma constante histórica em toda a sociedade. Na comunidade onde atuamos como docente, essa realidade se acentua sobremaneira e sentimos a necessidade premente de atuar, a fim de, pelo menos, amenizar, ou, até quem sabe, mudá-la de algum modo. Observando com muito cuidado o dia a dia dos discentes, suas queixas, suas dificuldades e preferências, escolhemos o gênero textual que nos pareceu mais adequado para motivá-los a ver o mundo com mais criticidade, bem como para que pudessem refletir sobre um tema que lhes é muito próximo, mas de maneira um pouco mais leve e, talvez, divertida.

Buscamos, para atingir nossos objetivos, os princípios do ISD (BRONCKART, 2009; SCHNEUWLY; DOLZ, 2004; DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004; BARROS, 2012; BARROS; MAIA, 2018; BARROS; STRIQUER; GONÇALVES, 2019), com as devidas adaptações, uma vez que a metodologia da sequência didática direciona-se ao trabalho com a produção textual, e não ao trabalho com leitura. Como nossa intenção e mesmo obrigação como docente é modificar o meio em que atuamos, em decorrência, modificando-nos como profissionais, a pesquisa-ação é que encaminhou nossos passos durante todo o processo. Ocorre, porém, que logo ao iniciar o ano letivo de 2020, uma situação inusitada, de sérias e graves proporções acometeu o Brasil e o mundo obrigando-

nos a uma adaptação do trabalho educacional, que deixou de ser presencial devido ao risco de contaminação pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, passando a ser virtual, de forma remota. Em princípio, esperávamos que apenas o não contato físico fosse a diferença que encontraríamos para dar seguimento ao nosso trabalho de implementação da proposta interventiva. A realidade apresentou-se muito dissemelhante a isso, devido às condições sociais de nossos discentes. Para eles, o acesso aos aparelhos eletrônicos e à internet não é simples e cotidiano. Poucos alunos possuem um aparelho celular o qual possam utilizar para atividades escolares e muito menos alunos ainda têm acesso a um computador e a uma internet adequada às necessidades apresentadas. Tínhamos um total de 15 alunos fazendo atividades *online*, dos 62 matriculados entre os 9º anos A e B. Para nossa implementação pensamos em utilizar o *Google Meet,* que era a ferramenta disponibilizada pela SEED/PR. Para nossa frustração, não conseguimos uma só aula por esse meio.

Ressaltamos, sobretudo, pela importância de relatos de experiência em contexto de pandemia: como forma de contornar tal dificuldade de acesso às aulas remotas, o corpo docente, somado à equipe pedagógica e direção escolar resolveram disponibilizar material impresso para que os alunos tivessem acesso ao conteúdo trabalhado via remota. Foi estabelecido um calendário quinzenal para que os alunos retirassem na escola os materiais preparados pelos professores. Essa foi a estratégia que nos vimos obrigados a utilizar para implementar nossa pesquisa.

Na data estabelecida, 15 alunos retiraram nossa atividade diagnóstica inicial, mas somente seis alunos devolveram-na e foi com esses dados obtidos que realizamos nossas análises.

A análise dos dados demonstrou que os alunos participantes da pesquisa apresentam mesmo grande dificuldade de compreensão daquilo que leem. Assim, a resposta a nossa pergunta de pesquisa: os alunos apreendem, no processamento da leitura, as críticas que podem estar instituídas nas letras de música, tendo consciência de que esse gênero textual pode cumprir muitas funções sociais que vão além do entretenimento? – é: não, os alunos participantes de nossa pesquisa não apreendem, na leitura, as críticas instituídas nas letras de música, visto que não conseguem identificar ao menos a temática em abordagem.

Infelizmente não houve tempo hábil para implementação do Caderno Pedagógico, o qual reformulamos, aprimorando-o a partir dos resultados encontrados no diagnóstico. É inegável nossa frustração devido a esse fato, mas temos a certeza que em um futuro próximo podemos implementá-lo em sala de aula, com novas turmas, e que outros professores poderão adaptá-lo e também tomá-lo como material de apoio para o ensino da língua portuguesa, sobretudo, para o desenvolvimento da prática de leitura dos alunos.

Do realizado, podemos afirmar que nosso objetivo de pesquisa, que devido à situação passou a ser: investigar as capacidades que os alunos do 9º ano do EF apresentam para leitura do gênero letra de música, principalmente as capacidades de ação, foi alcançado posto que implementamos a avaliação diagnóstica para obtenção desses dados os quais pudemos analisar. Nosso objetivo propositivo: elaborar uma sequência didática de gêneros, a fim de auxiliar no desenvolvimento de capacidades de linguagem dos alunos do 9º ano do EF para leitura do gênero letra de música foi atingido apenas parcialmente porque, elaborada a sequência didática, não houve oportunidade de implementação completa devido à situação de isolamento social e todas as consequências já expostas.

Enquanto uma das participantes de nossa pesquisa-ação, desenvolvemo-nos muito como profissional, não apenas pelos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso, mas pelo conhecimento e crescimento humano, pois a situação inesperada de pandemia levou-nos a conhecer de maneira mais profunda as dificuldades e necessidades materiais dos nossos alunos, levou-nos a criar e aplicar rapidamente estratégias diferentes daquelas previstas para conseguir, ao menos em parte,a implementação do trabalho elaborado. Pudemos compreender que os resultados obtidos são um reflexo, também, da ausência de mediação do professor, compreendendo então, a nossa importância no processo ensino/aprendizagem, o que levou-nos, por fim, a buscar dentro de nós a resiliência e a aceitação da situação vivida como imutável e, mesmo assim tirar lições importantíssimas para nossa vivência profissional.

REFERÊNCIAS

ALBIN, Ricardo Cravo. **Dicionário Cravo Albin da Música Popular Brasileira** 2020. Disponível em: http://dicionariompb.com.br/. Acesso em: 03 mar. 2020.

ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar.** 17. ed. Campinas: Papirus, 2010.

BAKTHIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso.** Tradução de Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Editora 34 Ltd, 2016.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem.** 6. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de. Transposição Didática Externa: A Modelização Do Gênero Na Pesquisa Colaborativa. **Raído**, Dourados, MS, v. 6, n. 11-35, jan/jun. 2012.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; MAIA, Valéria de Fátima Roncon. A reportagem de temas científicos: uma proposta de ensino fundamentada na metodologia das sequências didáticas de gêneros. *In*: BARROS, Eliana Merlin Daganutti de; STRIQUER, Marilúcia dos Santos Domingos; STORTO, Letícia Jovelina. (orgs.). **Propostas didáticas para o ensino de Língua Portuguesa**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018. p. 253-285.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; STRIQUER, Marilúcia dos Santos Domingos; GONÇALVES, Adair Vieira. A sequência didática de gêneros como ferramenta de desenvolvimento de letramentos múltiplos. *In*: NASCIMENTO, Elvira Lopes; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes**;** LOUSADA; Eliane. (orgs.). **Gêneros de texto/discurso:** novas práticas e desafios. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019. p. 325-348.

BONINI, Adair. Os gêneros do jornal: o que aponta a literatura da área de comunicação no Brasil? **Linguagem em (Dis)curso**, v. 4, n. 1, p. 205-231, 2003.

BRAIT, Beth. Alguns pilares da arquitetura bakhtiniana. *In:* BRAIT, Beth. (org.) **Bakhtin: conceitos-chave.** 5. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018. p. 7-10.

BRASIL. Decreto nº 1973, de 1º de agosto de 1996. Promulga a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, concluída em Belém do Pará, em 9 de junho de 1994. **Diário Oficial de União**. Brasília, 01 ago. 1996.

BRASIL. Lei nº 11.340, 11 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de

Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. Lei Maria da Penha. **Diário Oficial da União**, Brasília, 11 ago. de 2006.

BRASIL. Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015. Altera o art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos. **Diário Oficial de União**. Brasília, 09 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 26 fev. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.827, de 13 de maio de 2019. Altera a Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha), para autorizar, nas hipóteses que especifica, a aplicação de medida protetiva de urgência, pela autoridade judicial ou policial, à mulher em situação de violência doméstica e familiar, ou a seus dependentes, e para determinar o registro da medida protetiva de urgência em banco de dados mantido pelo Conselho Nacional de Justiça. **Diário Oficial de União**. Brasília, 13 maio 2019.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. 1ª reimpressão. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, texto e discurso:** por um interacionismo sociodiscursivo. São Paulo: EDUC, 2012.

BRONCKART, Jean-Paul. Interacionismo Sócio-discursivo: Uma entrevista com Jean-Paul Bronckart. Tradução de Cassiano Ricardo Haag e Gabriel Ávila Othero. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**, v. 4, n. 6, p. 1-29, mar. 2006. Disponível em: http://www.revel.inf.br/files/b01f783d362c4965699e1e8c41986767.pdf. Acesso em: 01 mar. 2020.

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem.** Ciência e Cultura. São Paulo, v. 24, n. 9, p. 803-809, set. 1972.

CANDIDO, Antonio. **Estudo Analítico do Poema.** 5. ed**.** São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In:* **Vários escritos**. 4. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, 2004.

CARR, Wilfred. Philosophy, methodology and action research. **Journal of Philosophy of Education**, v. 40, n. 4, p. 421-435, 2006. DOI: http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-9752.2006.00517. Disponível em: ... Acesso em: 23 mar.2020

CHEVALLARD, Yves. **La transposicion didactique:** du savoir savat au savoir enseigné. Paris La Pensée Sauvage, 1991.

CHEVALLARD, Yves. **On didactic transposition theory:** some introductory notes. 1989. Disponível em: http://yves.chevallard.free.fr/spip/spip/rubrique.php3?id_rubrique=6. Acesso em: 24 mar. 2020.

COSTA, Júlio. **Cabocla Tereza.** Disponível em: http://baudamusicasertaneja.blogspot.com/2015/10/cabocla-tereza-1944.html. Acesso em: 15 mai. 2020.

COSTA, Nelson Barros da. As letras e a letras: o gênero canção na mídia literária. *In:* DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (orgs.). **Gêneros textuais e ensino.** 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 117-132.

COMISSÃO INTERNACIONAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Convenção Interamericana para prevenir, punir e erradicar a violência contra a mulher, "Convenção de Belém do Pará"** (Adotada em Belém do Pará, Brasil, em 9 de junho de 1994, no Vigésimo Quarto Período Ordinário de Sessões da Assembleia Geral). Disponível em: http://www.cidh.org/Basicos/Portugues/m.Belem.do.Para.html. Acesso em: 28 fev. 2020.

DE PIETRO, Jean-François; SCHNEUWLY, Bernard. Le modèle didactique du genre: un concept de l`ingénierie didactique. *In:* **Théories-Didactique de la lecture-Écriture.** Réseau Didactique, Université Charles-de-Gaulle: Lille, 2003.

DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane; DECÂNDIO, Fabrício**. Produção escrita e dificuldades de aprendizagem.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; Bernard, SCHNEUWLY. Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In:* SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. (orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011. p. 81-108.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência francófona. *In:* SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. p. 41-70.

FELIPE, Luiz. **A velha questão**: letra de música é poesia? Oços de borboleta Músicas e outras inânias. Disponível em: http://lounge.obviousmag.org/ocos_de_borboleta/2014/12/a-velha-questao-letra-de-musica-e-poesia.html. Acesso em: 09 mar. 2020.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed. 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2019.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

GIL, Gilberto. **Domingo no Parque.** Intérpretes: Gilberto Gil e Os Mutantes. Disponível em: https://www.cifraclub.com.br/mutantes/1699083/letra/. Acesso em: 10 mar. 2020.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, mar./abr. 1995, p. 57-63.

IDEB (2019). Disponível em: https://www.qedu.org.br/estado/116-parana/ideb/ideb-por-municipios. Acesso em 20 fev. 2020.

MACHADO, Anna Rachel; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. **Revista em (Dis) curso**, v. 6, n. 3 p. 547-573, set./ dez. 2006. Disponível em: http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/349/370. Acesso em: 28 mar. 2020

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In:* DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (orgs). **Gêneros textuais e ensino**. 4 ed. Rio de Janeiro: Lucerna , 2005. p. 19-36.

MELLO, Magno. **Poética Musical:** Gênero textual: Letra de Música. Disponível em: http://umapoeticamusical.blogspot.com/. Acesso em: 25 mar. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa Social:** Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOISÉS, Massaud. **A Criação Literária:** introdução à problemática da literatura. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971.

MOISÉS, Massaud. **A literatura portuguesa através dos textos.** São Paulo: Cultrix, 2012.

NASCIMENTO, Elvira Lopes. **Gêneros textuais:** da didática das línguas aos objetos de ensino. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa – características, uso e possibilidades. **Cadernos de pesquisa em administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 1-5, 1996.

OLIVEIRA, Marcia Andréa Almeida de; CUNHA, Myriam Crestian. O processo de didatização de gêneros textuais: a construção dos objetos de ensino por alunos estagiários. *In*: CORDEIRO, Glaís Sales; BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; GONÇALVES, Adair Vieira. (orgs.). **Letramentos, objetos e instrumentos de ensino:** gêneros textuais, sequências e gestos didáticos. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017. p. 91-124.

OQUIST, Paul**.** The epistemology of action research. **Acta Sociologica**, v. 21, n. 2, p. 143-163, 1978. DOI: http://dx.doi. org/10.1177/000169937802100204

PACÍFICO, João. **Cabocla Tereza.** Intérprete: João Pacífico. Disponível em: https://www.vagalume.com.br/joao-pacifico/cabocla-tereza.html. Acesso em: 10 mar. 2020.

PARANÁ, Secretaria de Estado de Educação. **Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP) - Língua Portuguesa.** Curitiba, SEED, 2020.

PERES, Paulo. **Um domingo Tropicalista no parque, na visão de Gilberto Gil.** Tribuna da Imprensa, Rio de Janeiro, 04 jun. 2017. Disponível em: http://www.tribunadainternet.com.br/um-domingo-no-parque-na-visao-tropicalista-de-gilberto-gil/ Acesso em 27 mar 2020.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. *In:* SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. (orgs.) **Gêneros orais e escritos na escola.** 3. ed. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011. p. 19-34.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** 3. ed. Campinas, SP. Mercado das Letras, 2011.

SENADO FEDERAL. **Violência doméstica e familiar contra a mulher – 2019**. DataSenado, 04 dez. 2019. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/institucional/datasenado/publicacoesportema?tema=Mulher. Acesso em: 20 fev. 2020.

SILVA, Bezerra da. **Piranha**. Intérprete: Bezerra da Silva. Disponível em: https://www.vagalume.com.br/bezerra-da-silva/piranha.html. Acesso em: 10 mar. 2020.

STRIQUER, Marilúcia dos Santos Domingos. **A internalização dos gêneros textuais como instrumentos mediadores por professores em formação no PDE – Paraná.** 2013. 439 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação.** São Paulo: Cortez, 2002.

TOSCANO, Moema; GOLDENBERG, Mirian**. A revolução das mulheres:** Um balanço do feminismo no Brasil. Rio de Janeiro: Revan, 1992.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi; WIELEWICKI, Vera Helena Gomes. Afinal, o que é Literatura? *In*: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana. (orgs). **Teoria Literária abordagens históricas e tendências contemporâneas.** Maringá, EDUEM, 2009. p. 18-30.

APÊNDICES

APÊNDICE I – ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

Aluno: _____ série:____Turma:_____

Você está participando com essa atividade de um diagnóstico sobre como os alunos do final do ensino fundamental constroem sentidos para as letras das músicas que ouvem.

Responda:

1. Você tem o hábito de ouvir músicas? Se sim, com qual frequência?
( ) não
( ) sim: ( ) todos os dias, várias vezes; ( ) uma vez por dia; ( ) algumas vezes durante a semana; ( ) raramente ouço música.

2. Que estilo de música você gosta?

3. A notícia tem a função de informar as pessoas sobre o que aconteceu em um lugar; um artigo de opinião tem a função de apresentar a opinião de uma pessoa sobre um assunto. E a música, qual a função da música?

4. O que mais lhe atrai na prática de ouvir música: ( ) o ritmo ( ) a letra/mensagem

5. Quais as temáticas principais das músicas que você ouve?

Leia com atenção as letras das músicas a seguir e responda às questões que seguem cada uma delas.

Cabocla Tereza
João Pacífico e Raul Torres

"Lá no alto da montanha/ Numa casinha estranha/ Toda feita de sapê/ Parei numa noite à cavalo/ Pra mór de dois estalos/ Que ouvi lá dentro bate/ Apeei com muito jeito/ Ouvi um gemido perfeito/ Uma voz cheia de dor:/ "Vancê, Tereza, descansa/ Jurei de fazer a vingança
Pra morte do meu amor"/ Pela réstia da janela/ Por uma luzinha amarela/ De um

lampião quase apagando

Vi uma cabocla no chão/ E um cabra tinha na mão/ Uma arma alumiando/ Virei meu cavalo a galope/ Risquei de espora e chicote/ Sangrei a anca do tar/ Desci a montanha abaixo/ Galopando meu macho/ O seu doutô fui chamar/ Vortamo lá pra montanha/ Naquela casinha estranha

Eu e mais seu douto/ Topemo o cabra assustado/ Que chamou nóis prum lado/ E a sua história contou.

Há tempo eu fiz um ranchinho/ Pra minha cabocla mora/ Pois era ali nosso ninho/ Bem longe deste lugar.

No arto lá da montanha/ Perto da luz do luar/ Vivi um ano feliz/ Sem nunca isso esperá

E muito tempo passou/ Pensando em ser tão feliz/ Mas a Tereza, doutor,/ Felicidade não quis./

O meu sonho nesse oiá/ Paguei caro meu amor/ Pra mór de outro caboclo/ Meu rancho ela abandonou.

Senti meu sangue fervê/ Jurei a Tereza mata/ O meu alazão arriei/ E ela eu vô percurá.

Agora já me vinguei/ É esse o fim de um amor/ Esta cabocla eu matei/ É a minha história, dotor.

Cabocla Tereza foi produzida em 1944, período em que estava quase terminando a Segunda Guerra Mundial, mais exatamente no momento em que o Brasil se juntava aos países aliados contra o Eixo[6]. O mundo e o Brasil viviam um momento de grande dificuldade financeira e de grande tensão. Nesse período, segundo Toscano e Goldemberg (1992), a mulher estava iniciando sua emancipação, mudando o papel que exercia na sociedade até então, graças aos movimentos feministas que surgiram na Europa. Porém, os autores apontam que eram dias em que a sociedade conservadora procurava manter os padrões de comportamentos vigentes até então, recriminando as mulheres que demonstrassem ser favoráveis ao novo modelo (trabalhar, estudar, dividir tarefas com o companheiro, usar roupas consideradas masculinas). Com relação à traição conjugal, aos homens era dado o direito de “lavar a honra” e é esse o padrão de comportamento do personagem em Cabocla Tereza.

1. Você já conhece essa letra de música?

2. Qual o acontecimento principal ocorrido no texto?

[6] Os países que formavam o Eixo na Segunda Guerra Mundial eram Alemanha, Itália e Japão. O Brasil preferiu juntar-se aos Países Aliados dos quais faziam parte Grã-Bretanha, França, EUA e URSS.

3. O que fez o cavaleiro descer do cavalo quando vinha trotando tranquilamente com seu cavalo?

4. Ao deparar-se com a cena da mulher caída ao chão, o que fez o cavaleiro?

5. Qual a explicação dada pelo marido, quando chegam o cavaleiro e o médico, e não há mais nada a se fazer para salvar Tereza?

6. Você acha que essa é uma justificativa aceitável?

7. Em que época foi escrita a letra Cabocla Tereza?

8. Você acredita que o que acontece com a personagem dessa letra que é bem antiga, continua acontecendo com as mulheres no dia de hoje? Explique sua resposta.

9. Qual o principal tema abordado nessa letra de música?

Domingo no Parque
Gilberto Gil

O rei da brincadeira/ Ê, José!/ O rei da confusão/ Ê, João! /Um trabalhava na feira
Ê, José!/ Outro na construção/ Ê, João!...
A semana passada/ No fim da semana/ João resolveu não brigar No domingo de tarde Saiu apressado/E não foi prá Ribeira jogar/ Capoeira!/ Não foi prá lá/ Pra Ribeira, foi namorar...
O José como sempre/ No fim da semana/ Guardou a barraca e sumiu/ Foi fazer no domingo/ Um passeio no parque/ Lá perto da Boca do Rio...
Foi no parque/ Que ele avistou/ Juliana/ Foi que ele viu/ Foi que ele viu Juliana na roda com João/ Uma rosa e um sorvete na mão/ Juliana seu sonho, uma ilusão/ Juliana e o amigo João...
O espinho da rosa feriu Zé/ (Feriu Zé!) (Feriu Zé!)/ E o sorvete gelou seu coração/ O sorvete e a rosa/ Ô, José!/ A rosa e o sorvete/ Ô, José! / Foi dançando no peito/ Ô, José! /Do José brincalhão/ Ô, José!...
O sorvete e a rosa/ Ô, José!/ A rosa e o sorvete/ Ô, José!/ Oi girando na mente/ Ô, José! /Do José brincalhão/ Ô, José!...
Juliana girando/ Oi girando!/ Oi, na roda gigante/ Oi, girando!/ Oi, na roda gigante/ Oi, girando!/ O amigo João (João)...
O sorvete é morango/ É vermelho!/ Oi, girando e a rosa/ É vermelha!/ Oi girando, girando/ É vermelha!/ Oi, girando, girando...
Olha a faca! (Olha a faca!)/ Olha o sangue na mão/ Ê, José!/ Juliana no chão/ Ê, José!/ Outro corpo caído/ Ê, José!/ Seu amigo João/ Ê, José!...

Amanhã não tem feira/ Ê, José!/ Não tem mais construção/ Ê, João!/ Não tem mais brincadeira/ Ê, José!/ Não tem mais confusão/ Ê, João!...
Êh! Êh! Êh Êh Êh Êh!/ Êh! Êh! Êh Êh Êh Êh!/ Êh! Êh! Êh Êh Êh Êh!/ Êh! Êh! Êh Êh Êh Êh!/ Êh! Êh! Êh Êh Êh Êh!

Domingo no Parque foi composta num momento de grande turbulência política em nosso país. Além de atingir o público interessado em música popular brasileira (MPB) e telespectador do Festival Internacional da Canção[7], para o qual foi composta, provavelmente pretendeu, naquele momento (1967), desafiar o regime ditatorial imposto aos brasileiros. De acordo com Peres (2014), essa rebeldia na forma como Gilberto Gil fez uso de palavras e da forma textual aproximando-o do formato da história em quadrinhos (HQ) e do cinema, uma maneira inusitada de escrever.

1. Quais os personagens principais apresentados na letra da música Domingo no parque?

2. Qual a profissão de José e a de João?

3. Qual é o temperamento dos dois, segundo a letra da música?

4. Segundo os acontecimentos, qual é o fato principal narrado na letra de música?

5. Qual é sua opinião quanto ao relacionamento de Juliana e José? Eles eram namorados?

6. Sua resposta à questão 5 pode ser comprovada com um trecho da letra da música? Explique

7. João e Juliana estavam, de fato, traindo José?

[7] Criado por Augusto Marzagão, o Festival Internacional da Canção (FIC) foi realizado em sete edições, de 1966 a 1972, no Maracanãzinho (RJ) e transmitido pela Rede Globo. O festival era composto de duas fases: Nacional e internacional. O prêmio era o Galo de Ouro, troféu desenhado pelo cartunista Ziraldo.

8. Há uma ironia no texto com relação ao comportamento habitual dos amigos e o desfecho da história? Explique.

9. Em que época a letra de Domingo no Parque foi escrita?

10. O que é contado na letra dessa música é algo que só acontece na ficção? Explique sua resposta.

11. Qual o principal tema abordado nessa letra de música?

Piranha
Bezerra da Silva

Piranha não dá no mar, piranha/ Somente na água doce se apanha/ Tá ouvindo piranha?
Piranha não dá no mar, piranha/ Somente na água doce se apanha/ Tá ouvindo piranha?
Não quero mais para mim/ Aquela falsa mulher/ Me comeu a carne toda/ Deixou meu esqueleto em pé
E eu que fui dono de uma crioula/ Desses tipo violão/ Ela jogava baralho de ronda/ Bebia cachaça e brigava na mão
Tá ouvindo piranha?
Quando eu tava de bola cheia/ A vida dela era só me beijar/ Mas depois que eu fiquei duro/ A malandra demais me tirou do ar
Eu só sei que a mulher é igual a cobra/ Tem veneno de peçonha/ Deixa o rico na miséria
E o pobre sem vergonha
Eu batalho a vida inteira/ Pra bancar essa mulher/ E ela ainda diz a todo mundo/ Que eu sou um tremendo zé mané
E eu que compro gemada, geléia/ Aveia, maizena e catupiry/ Tudo isso eu dou à crioula
Pra ela ter força de falar de mim
A mulher de uns e outro/ Quando ele vai viajar/ Ela dá-lhe um beijinho na testa/ E depois bota outro em seu lugar
Eu só sei que a mulher que engana o homem/ Merece ser presa na colônia/ Orelha cortada, cabeça raspada/ Carregando pedra pra tomar vergonha

O texto **Piranha** foi composto em 1979, ainda durante a ditadura militar. O autor Bezerra da Silva nasceu em Recife, mas, aos 15 anos de idade foi para o Rio de Janeiro. Sua obra retrata a malandragem carioca, seu dia a dia e seu comportamento. A letra de **Piranha** retrata o modo do malandro tratar a mulher.

1. Você sabe o que significa a palavra dicionarizada piranha? Caso não saiba, procure no dicionário.

2. O termo piranha é usado pelo autor da letra da música com seu significado de dicionário?

3. Qual e o significado do termo na letra da música?

4. Qual o tipo de relacionamento há entre o personagem que exerce o papel de narrador e a mulher a quem ele se dirige?

5. O que aconteceu, segundo o narrador, para que ele ficasse enfurecido com a mulher?

6. Quais os castigos o homem acha que a mulher merece?

7. Você concorda com essa visão do personagem? Explique.

8. Em que época foi escrita a letra da música Piranha?

9. Qual o tema principal dessa letra de música?

10. Com relação às três letras de músicas, você acredita que elas são uma crítica aos atos de violência contra a mulher? Explique sua resposta.

11. É possível realizar uma interpretação de que os autores de cada uma das letras são contra a violência que a mulher vive nas histórias trazidas pelas letras? Em qual trecho de cada uma das músicas é possível confirmar sua resposta?

12. É possível relacionar a temática das 3 músicas com a Lei Maria da Penha? Explique.

APÊNDICE II

CADERNO DIDÁTICO

SEQUÊNCIA DIDÁTICA Letra de Música

Caro professor, as oficinas e atividades que seguem foram desenvolvidas e fazem parte integrante da pesquisa realizada no Mestrado Profissional PROFLETRAS na UENP (Universidade Estadual do Norte do Paraná), disponível em: www.uenp.edu.br/profletras. O eixo organizador é o gênero textual letra de música, com foco no desenvolvimento de capacidades de linguagem para a leitura do gênero. Nossa intenção é promover o debate sobre o tema violência contra a mulher tratada em letras de músicas, a fim de que o aluno possa apreender as críticas que podem estar instituídas nesse gênero textual, podendo ampliar espaços de reflexão, discussão e luta contra esse problema social.

OFICINA 1

TROCANDO IDEIAS SOBRE A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

Objetivos:

- Promover reflexão sobre a temática: violência contra a mulher;
- Conhecer os índices de violência contra a mulher na sociedade brasileira e as leis de proteção.

Professor, essa é a etapa inicial da sequência didática. Nesse momento, é importante apresentar o tema, situar o aluno historicamente, refletir como a violência contra a mulher continua sendo um grande problema social, mesmo havendo leis de proteção.

A seguir, apresentaremos imagens contendo cenas de mulheres agredidas e frases pertencentes a propagandas. Peça ao aluno que analise esses materiais.

ATIVIDADE 1

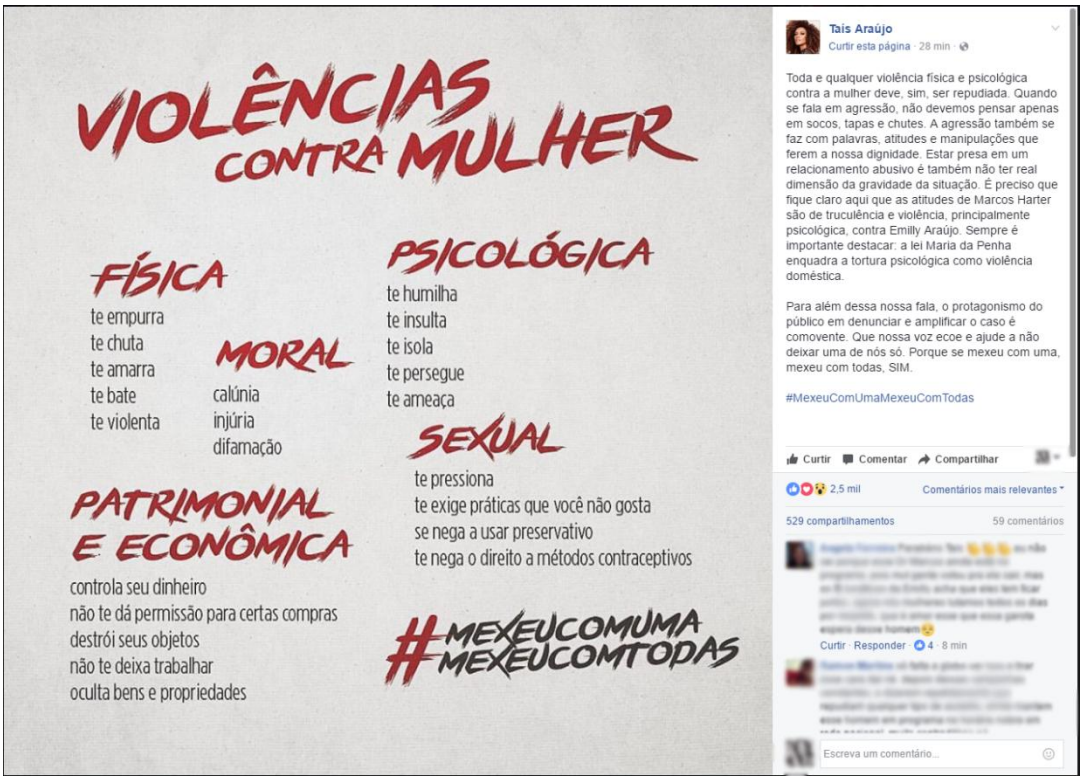
Observe as imagens a seguir:

Fonte: https://veja.abril.com.br/blog/sobre-palavras/feminicidio-ou-femicidio-que-palavra-e-essa/

Fonte: https://jornalggn.com.br/noticia/recado-do-nassif-comunicacao-automatica-de-violencia-contra-a-mulher-e-questao-complexa/

Fonte: http://margaridasalomao.com.br/saiba-quais-sao-os-tipos-de-violencia-contra-mulher/

Fonte: https://clmais.com.br/nadajustifica-campanha-visa-combate-a-violencia-contra-mulheres/



Fonte: https://querobolsa.com.br/revista/violencia-contra-a-mulher

Agora, debata com seus colegas:

1. O que chamou sua atenção nas imagens? **Sugestão**: resposta pessoal.

2. Qual a temática que pode ser observada em todos os textos? **Sugestão**: A temática que pode ser observada em todos os textos é a violência ou violência contra a mulher.

3. Você acha que a violência é um tema muito ou pouco frequente em campanhas de conscientização? **Sugestão:** Espera-se que o aluno responda que a violência é um tema muito frequente em campanhas de conscientização.

4. Por que foram criadas leis para proteger exclusivamente as mulheres de violências? **Sugestão**: Foram criadas para proteger exclusivamente as mulheres, porque elas são vítimas frequentes, desde muito tempo atrás, de diversos tipos de violência. Desde a psicológica até a física, culminando em morte. Culturalmente a

mulher é vista como mais frágil do que o homem, em todos os aspectos: físicos e psicológicos; e diante da sociedade patriarcal, a mulher foi submissa ao homem.

5. Você conhece as leis que têm o objetivo de proteger as mulheres contra violências? Faça uma pesquisa sobre isso. **Sugestão**: Espera-se que o aluno cite a Lei Maria da Penha; a Convenção de Belém do Pará.

Professor, antes de iniciarmos a próxima atividade, apresentaremos um breve resumo da história da Lei Maria da Penha e os conceitos de violência nela contidos.

Quem é
Maria da Penha

Violentada por 23 anos, só conseguiu denunciar o marido depois de paraplégica e após uma segunda tentativa de assassinato.

O caminho até a lei

1983 Maria da Penha foi vítima de dupla tentativa de feminicídio por Marco Antonio Heredia Viveros.

1991 1º julgamento de Marco Antonio, sentenciado a 15 anos de prisão, mas, devido a recursos solicitados pela defesa, **saiu do fórum em liberdade.**

1996 2º julgamento de Marco Antonio, condenado a 10 anos e 6 meses de prisão. Contudo, a defesa alegou irregularidades processuais e a **sentença não foi cumprida.**

1998 O caso é denunciado para a **Comissão Interamericana de Direitos Humanos da Organização dos Estados Americanos (CIDH/OEA).**

2001 Após receber quatro ofícios da CIDH/OEA, o Estado foi responsabilizado por **negligência, omissão e tolerância em relação à violência doméstica** praticada contra as mulheres brasileiras.

2002 Foi formado um Consórcio de ONGs Feministas para a **elaboração de uma lei** de combate à violência doméstica e familiar contra a mulher.

7 de agosto 2006 O então presidente Lula sancionou a **Lei n. 11.340**, mais conhecida como **Lei Maria da Penha.**

Tipos de agressão

Física
Qualquer conduta que ofenda a integridade ou saúde corporal da mulher.

Psicológica
Isolamento e constrangimento da mulher, insulto e vigilância constante.

Patrimonial
Destruição ou subtração de bens, recursos ou documentos pessoais.

Sexual
Relação sexual não desejada, forçar o casamento ou impedir o uso de métodos contraceptivos.

Moral
Calúnia, injúria e difamação.

Fontes: Governo de SP e Instituto Maria da Penha

Fonte: https://www.migalhas.com.br/quentes/308113/em-13-anos-lei-maria-da-penha-passou-por-diversas-alteracoes

Fonte: https://brasa.org.br/disque180/?gclid=EAIaIQobChMIg96qiOKN6QIVEgmRCh2jMgamEAAYASAAEgI6svD_BwE

Fonte: https://brasa.org.br/disque180/?gclid=EAIaIQobChMIg96qiOKN6QIVEgmRCh2jMgamEAAYASAAEgI6svD_BwE

Fonte: https://brasa.org.br/disque180/?gclid=EAIaIQobChMIg96qiOKN6QIVEgmRCh2jMgamEAAYASAAEgI6svD_BwE

Fonte: https://brasa.org.br/disque180/?gclid=EAIaIQobChMIg96qiOKN6QIVEgmRCh2jMgamEAAYASAAEgI6svD_BwE

ATIVIDADE 2

Com o resultado das pesquisas sobre as Leis de combate à violência contra a mulher, responda:

1. Violência só se manifesta através de agressão física? Explique. **Sugestão:** Não, a violência não se manifesta apenas através da agressão física, apresenta-se, também, na forma verbal, psicológica.

2. As mulheres sempre tiveram os mesmos direitos de cidadania que os homens? Por exemplo, sempre puderam votar, trabalhar, estudar? **Sugestão:** Não, as mulheres não tiveram sempre os mesmos direitos que os homens. Os direitos das mulheres foram sendo conquistados ao longo da história, principalmente a partir do século XX.

3. Depois da conquista desses direitos, a mulher passou a sofrer menos violência psicológica e física do que antes deles? **Sugestão:** Não. Apesar das leis terem sido promulgadas para garantir proteção à mulher, estas ainda sofrem violência e essa violência tem aumentado conforme revelam alguns estudos.

4. A violência contra a mulher é algo recente? Quando foram os primeiros registros de violência contra a mulher? **Sugestão:** Não, a violência contra a mulher não é algo recente. Ela tem registros desde muitos séculos.

5. Qual foi a principal discussão ocorrida na Convenção de Belém do Pará, em 1996? **Sugestão:** A Convenção de Belém do Pará foi uma convenção interamericana que priorizou discussões sobre como prevenir, punir e erradicar a violência contra a mulher. Essa convenção foi precursora da Lei Maria da Penha (Lei 11.340) sancionada em 07 de agosto de 2006.

6. A Lei Maria da Penha recebe esse nome por quê? **Sugestão:** O nome da Lei é em homenagem à farmacêutica Maria da Penha, que sofreu violência durante 23 anos pelo naquela época seu marido, ela só o denunciou quando sofreu a segunda

tentativa de homicídio ficando paraplégica. Depois disso se separou e lutou para que nenhuma outra mulher passasse pelo mesmo sofrimento.

7. Após a promulgação da Lei Maria da Penha houve alteração no cenário de violência enfrentado pelas mulheres? A que se deve esse fato? **Sugestão:** Não. Pesquisas apontam que mesmo após a promulgação da Lei Maria da Penha a violência contra a mulher cresce a cada ano. Talvez esse fato se dê porque a lei não esteja sendo devidamente aplicada ou, por falta de denúncia pelas mulheres agredidas.

Professor, convidar um advogado ou um membro do Ministério Público (MP) para que ministre uma palestra sobre a Lei Maria da Penha, como ela é aplicada e quais os resultados da sua aplicação.

OFICINA 2
COMO FALAR, OPINAR, DENUNCIAR A VIOLÊNCIA SOFRIDA PELAS MULHERES

Objetivo:

- Reconhecer que a letra de música é um gênero textual, que é parte integrante da música, formada por: letra, melodia, ritmo e que a temática violência contra a mulher pode ser discutida por meio desse gênero.

Professor, essa oficina visa mostrar ao aluno que a letra de música é um gênero textual pertencente à esfera artístico-literária, portanto, aborda diferentes temas, entre eles a violência contra a mulher. O foco é levar o aluno a compreender que a música vai além do ritmo que a embala, podendo ser instrumento de reflexões, discussões e denúncia de problemas sociais importantes, muito além de ser apenas um entretenimento.

Responda:

1. Além das leis promulgadas existem outros textos que abordam o tema da violência contra a mulher, inclusive sobre o feminicídio, e que podem suscitar a

discussão do tema? Dê exemplos. **Sugestão:** Sim, além das Leis que já existem, outros textos podem suscitar a discussão sobre a temática da violência contra a mulher: letra de música, notícia, reportagem, crônica, romance, entre outros.

2. Entre os textos que você apontou está a música? É possível discutir esse tema nas letras das músicas? A resposta é sim. Vamos a partir de agora conhecer como essa temática pode ser discutida no gênero textual letra de música. Mas, antes vamos conhecer a diferença entre música e letra de música?

Música e Letra de música

Como ensina Costa (2002, p. 107), "A canção é um gênero hibrido, de caráter intersemiótico, pois é o resultado da conjugação de dois tipos de linguagem, a verbal e a musical (ritmo e melodia)". A letra é justamente a parte verbal, logo podendo ser considerado um subgênero da canção, ou, como a definimos neste trabalho, um gênero textual específico.

Costa (2002) define a canção como um gênero da esfera literária, constituída, em muitas vezes, pelo lúdico, permitindo mais liberdade no emprego de um estilo particular do autor, logo, com uma linguagem mais livre, bem como para as regras normativas da língua. E, de acordo com Moisés (1971), os gêneros literários, basicamente, se estruturam de duas formas: em forma de poema ou em prosa. No caso da letra de música, ela se apresenta, geralmente, em forma de poema, e é, segundo Moisés (1971), pela sonoridade poética muito presente nas letras de músicas que leva alguns estudiosos a classificá-las como o mesmo gênero que a canção.

ATIVIDADE

Professor, a avaliação diagnóstica que realizamos, a qual pode ser conhecida amplamente na leitura de nossa dissertação (www.uenp.edu.br/profletras), permitiu-nos perceber que os ritmos musicais que os alunos (pelos menos os participantes de nosso projeto), na atualidade, mais ouvem são o funk e o sertanejo. Por esse motivo, nossa sugestão de atividades (a

seguir). Contudo, é possível que tudo seja adaptado conforme cada contexto ou objetivo docente. O objetivo é que o aluno pesquise a temática da violência contra a mulher presente nas letras de música que tenha mais contato, a fim de que a abordagem seja bem próxima à realidade do discente.

Algumas sugestões de letras de músicas sertanejas e funk que abordam o tema, incentivando ou criticando a violência contra a mulher.

1) Incentivando a violência:

"Vidinha de balada" (Compositor: Diego Silveira; intérpretes: Henrique e Juliano) – a mulher cabe aceitar uma decisão que é imposta pelo homem, sem reclamações; consideramos um aspecto da violência psicológica.

"Bruto, rústico e sistemático" (Compositor: Jadson e João Carreiro; intérpretes: João Carreiro e Capataz) – além de expor violência explícita contra a mulher, que merece corretivo e fica aprisionada; há exposição de homofobia.

"Só surubinha de leve" (Composição e intérprete: MC Diguinho) – faz apologia ao estupro.

"Baile de favela" (Composição e intérprete: MC João) –faz apologia ao estupro.

2) Criticando a violência contra a mulher:

"100% feminista**"** (Compositor: Mc Carol e Karol Conká; intérprete: Mc Carol) – denuncia a violência contra mulheres.

"A vingança" (Compositor e intérprete: Face da Morte) – a música, ao mesmo tempo em que critica/faz denúncia contra a violência contra a mulher, também faz apologia a vingança/justiça com as próprias mãos, o que é ilegal e imoral.

Outras sugestões de outros gêneros musicais: "Faminta" (Compositor: Flaira Ferro e Igor de Carvalho; intérprete: Flaira Ferro), "Respeita" (Compositora e intérprete: Ana Cañas), "Disk denúncia" (Compositor: Composição: Gabriela Nunes / Gabrielle Rainer / Nina Oliveira; Intérprete: Nina Oliveira), "Maria da Vila Matilde" (Compositor: Douglas Germano; intérprete: Elza Soares; "S.O.S mulher" (Compositora e intérprete: Vanusa).

1. Forme grupos e faça uma pesquisa sobre letras de músicas, do gênero que mais o seu grupo ouve, as quais abordam o tema violência contra a mulher, o que pode acontecer de diversas maneiras: manifestada em violência verbal, física, moral etc.; ou combatendo isso; promovendo denúncias.
2. Traga as letras coletadas para apresentação à turma em sala de aula.
3. O professor vai organizar uma roda de conversa sobre a forma como o tema violência contra a mulher é tratado nos diversos textos coletados.

Professor, nesse momento, sugerimos que anote no quadro, e que o aluno anote em seu caderno, "enunciados-chave" que os grupos forem apresentando para cada uma das letras, pois servirá de base para a atividade final.

OFICINA 3
O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

Objetivo:

- Conhecer o contexto e o momento histórico em que as letras de música foram produzidas.

Professor, apresentamos agora um conjunto de letras da música, sugerimos que depois da leitura e discussão das letras de música, o aluno faça a audição de cada música conforme for sendo apresentada.

Agora vamos conhecer algumas letras de música que tratam da temática a violência contra a mulher em épocas diferentes da atual e também discutir como a temática é historicamente importante de ser discutida e combatida.

Leia com atenção as letras de música a seguir:

CABOCLA TEREZA
João Pacífico e Raul Torres

Lá no alto da montanha
Numa casinha estranha
Toda feita de sapê
Parei numa noite à cavalo

Pra mór de dois estalos
Que ouvi lá dentro bate
Apeei com muito jeito
Ouvi um gemido perfeito
Uma voz cheia de dor:
"Vancê, Tereza, descansa
Jurei de fazer a vingança
Pra morte do meu amor"
Pela réstia da janela
Por uma luzinha amarela
De um lampião quase apagando

Vi uma cabocla no chão
E um cabra tinha na mão
Uma arma alumiando
Virei meu cavalo a galope
Risquei de espora e chicote
Sangrei a anca do tar
Desci a montanha abaixo
Galopando meu macho
O seu doutô fui chamar
Vortamo lá pra montanha
Naquela casinha estranha

Eu e mais seu doutô
Topemo o cabra assustado
Que chamou nóis prum lado
E a sua história contou.

Há tempo eu fiz um ranchinho
Pra minha cabocla mora
Pois era ali nosso ninho
Bem longe deste lugar.

No arto lá da montanha
Perto da luz do luar
Vivi um ano feliz
Sem nunca isso esperá

E muito tempo passou
Pensando em ser tão feliz
Mas a Tereza, doutor,
Felicidade não quis.

O meu sonho nesse oiá
Paguei caro meu amor
Pra mór de outro caboclo
Meu rancho ela abandonou.

Senti meu sangue fervê
Jurei a Tereza matá
O meu alazão arriei
E ela eu vô percurá.

Agora já me vinguei É esse o fim de um amor Esta cabocla eu matei É a minha história, dotor.

Cabocla Tereza foi produzida em 1944, período em que estava quase terminando a Segunda Guerra Mundial, mais exatamente no momento em que o Brasil se juntava aos países aliados contra o Eixo[8]. O mundo e o Brasil viviam um momento de grande dificuldade financeira e de grande tensão. Nesse período, segundo Toscano e Goldemberg (1992), a mulher estava iniciando sua emancipação, mudando o papel que exercia na sociedade até então, graças aos movimentos feministas que surgiram na Europa. Porém, os autores apontam que eram dias em que a sociedade conservadora procurava manter os padrões de comportamentos vigentes até então, recriminando as mulheres que demonstrassem ser favoráveis ao novo modelo (trabalhar, estudar, dividir tarefas com o companheiro, usar roupas consideradas masculinas). Com relação à traição conjugal, aos homens era dado o direito de "lavar a honra" e é esse o padrão de comportamento do personagem em **Cabocla Tereza**.

Depois de conhecer a letra da música e seu contexto de produção, responda:

1. Você já conhecia essa letra de música? **Sugestão**: Resposta pessoal.

2. Qual o acontecimento principal ocorrido no texto? **Sugestão:** O acontecimento principal é o fato de uma mulher ser morta por seu marido, isto é, trata da temática violência contra a mulher.

3. O que fez o cavaleiro descer do cavalo quando vinha trotando tranquilamente com seu cavalo? **Sugestão:** O que fez o cavaleiro descer do cavalo foi ele ter ouvido dois estalos, que são tiros.

4. Ao deparar-se com a cena da mulher caída ao chão, o que fez o cavaleiro? **Sugestão:** Ao deparar-se com a cena da mulher caída ao chão, o cavaleiro montou em seu cavalo e galopou em busca de um médico.

[8] Os países que formavam o Eixo na Segunda Guerra Mundial eram Alemanha, Itália e Japão. O Brasil preferiu juntar-se aos Países Aliados dos quais faziam parte Grã-Bretanha, França, EUA e URSS.

5. Qual a explicação dada pelo marido, quando chegam o cavaleiro e o médico, e não há mais nada a se fazer para salvar Tereza? **Sugestão:** Quando o cavaleiro e o médico chegam, o homem explica que fez de tudo pelo amor de Tereza, construiu uma casa para ser seu ninho de amor, mas Tereza “não quis” ser feliz com ele e o traiu. Por isso ele a matou.

6. Você acha que essa é uma justificativa aceitável? Outros homens justificam a violência colocando a culpa na vítima? **Sugestão:** Não, essa justificativa não é aceitável, porém, ainda hoje, muitos homens justificam a violência contra mulheres, sejam elas esposas, filhas, conhecidas, até mesmo mães, como resultado do comportamento da vítima.

7. Em que época foi escrita a letra Cabocla Tereza? **Sugestão:** A letra Cabocla Tereza foi escrita no ano de 1944. Antes da metade do século XX. Era a época da Segunda Guerra Mundial. As mulheres estavam iniciando suas lutas por seus direitos de igualdade.

8. É possível relacionar a letra de Cabocla Tereza e a Lei Maria da Penha? **Sugestão:** Sim. O marido mata a mulher por ciúmes na letra da música. A Lei Maria da Penha foi criada visando punir casos de violência contra a mulher, inclusive o feminicídio.

Domingo no Parque
Gilberto Gil

O rei da brincadeira
Ê, José!
O rei da confusão
Ê, João!
Um trabalhava na feira
Ê, José!
Outro na construção
Ê, João!...

A semana passada
No fim da semana
João resolveu não brigar
No domingo de tarde
Saiu apressado
E não foi prá Ribeira jogar
Capoeira!
Não foi prá lá

Pra Ribeira, foi namorar...

O José como sempre
No fim da semana
Guardou a barraca e sumiu
Foi fazer no domingo
Um passeio no parque
Lá perto da Boca do Rio...

Foi no parque
Que ele avistou
Juliana
Foi que ele viu
Foi que ele viu Juliana na roda com João
Uma rosa e um sorvete na mão
Juliana seu sonho, uma ilusão
Juliana e o amigo João...

O espinho da rosa feriu Zé
(Feriu Zé!) (Feriu Zé!)
E o sorvete gelou seu coração
O sorvete e a rosa
Ô, José!
A rosa e o sorvete
Ô, José!
Foi dançando no peito
Ô, José!
Do José brincalhão
Ô, José!...

O sorvete e a rosa
Ô, José!
A rosa e o sorvete
Ô, José!
Oi girando na mente
Ô, José!
Do José brincalhão
Ô, José!...

Juliana girando
Oi girando!
Oi, na roda gigante
Oi, girando!
Oi, na roda gigante
Oi, girando!
O amigo João (João)...

O sorvete é morango
É vermelho!
Oi, girando e a rosa
É vermelha!
Oi girando, girando
É vermelha!
Oi, girando, girando...

Olha a faca! (Olha a faca!)
Olha o sangue na mão
Ê, José!
Juliana no chão
Ê, José!
Outro corpo caído
Ê, José!
Seu amigo João
Ê, José!...

Amanhã não tem feira
Ê, José!
Não tem mais construção
Ê, João!
Não tem mais brincadeira
Ê, José!
Não tem mais confusão
Ê, João!...

Êh! Êh! Êh Êh Êh Êh!
Êh! Êh! Êh Êh Êh Êh!
Êh! Êh! Êh Êh Êh Êh!
Êh! Êh! Êh Êh Êh Êh!
Êh! Êh! Êh Êh Êh Êh!

Domingo no Parque foi composta num momento de grande turbulência política em nosso país. Além de atingir o público interessado em música popular brasileira (MPB) e telespectador do Festival Internacional da Canção[9], para o qual foi composta, provavelmente pretendeu, naquele momento (1967), desafiar o regime ditatorial imposto aos brasileiros. De acordo com Peres (2014), essa rebeldia na forma como Gilberto Gil fez uso de palavras e da forma textual aproximando-o do formato da história em quadrinhos (HQ) e do cinema, uma maneira inusitada de escrever.

Responda:

1. Quais os personagens principais apresentados na letra da música? **Sugestão:** Os personagens principais da letra da música são os amigos João e José e Juliana.

[9] Criado por Augusto Marzagão, o Festival Internacional da Canção (FIC) foi realizado em sete edições, de 1966 a 1972, no Maracanãzinho (RJ) e transmitido pela Rede Globo. O festival era composto de duas fases: Nacional e internacional. O prêmio era o Galo de Ouro, troféu desenhado pelo cartunista Ziraldo.

2. Qual a profissão de José e de João? **Sugestão:** José é feirante e João é pedreiro.

3. Qual é o temperamento dos dois, segundo a letra da música? **Sugestão:** Segundo a letra da música, os amigos têm temperamentos bem diferentes. José é brincalhão e João é briguento, gosta de confusão.

4. Segundo os acontecimentos, qual é o fato principal narrado na letra de música? **Sugestão:** Segundo os acontecimentos narrados na letra da música, o fato principal é o assassinato de Juliana e de João. José matou os dois por ciúmes de Juliana. Assim, a temática em discussão na letra da música é a violência contra a mulher.

5. Qual é sua opinião quanto ao relacionamento de Juliana e José? Eles eram namorados? **Sugestão:** Não, eles não eram namorados. Parece que José alimenta por Juliana um amor platônico.

6. Como sua resposta à questão 5 pode ser comprovada com um trecho da letra da música? **Sugestão:** Um trecho que pode comprovar minha resposta à questão 5 é: “Juliana, seu sonho, uma ilusão”.

7. João e Juliana estavam, de fato, traindo José? **Sugestão:** Não, pois não havia, de fato, um relacionamento entre ela e José.

8. Há uma ironia no texto com relação ao comportamento habitual dos amigos e o desfecho da história? Explique. **Sugestão:** Sim, há uma ironia, pois José, que é de comportamento habitual alegre e brincalhão, é quem, ao final, comete o ato de violência contra o amigo cujo comportamento é mais violento.

8. Em que época a letra de Domingo no Parque foi escrita? **Sugestão:** Domingo no Parque foi escrita em 1967, durante o período da ditadura militar para concorrer ao Festival Internacional da Canção. O Brasil enfrentava um momento de grande turbulência política.

9. Podemos relacionar o fato principal ocorrido na letra de música e a Lei Maria da Penha? **Sugestão:** Sim, podemos relacionar o fato principal e a Lei Maria da Penha. Na letra da música ocorre a morte da mulher, portanto, um feminicídio. A Lei Maria da Penha foi criada com o intuito de punir mais severamente os autores de crimes desse tipo.

Piranha
Bezerra da Silva

Piranha não dá no mar, piranha
Somente na água doce se apanha
Tá ouvindo piranha?

(Refrão)

Piranha não dá no mar, piranha
Somente na água doce se apanha
Tá ouvindo piranha?

Não quero mais para mim
Aquela falsa mulher
Me comeu a carne toda
Deixou meu esqueleto em pé

E eu que fui dono de uma crioula
Desses tipo violão
Ela jogava baralho de ronda
Bebia cachaça e brigava na mão

Tá ouvindo piranha?

(Refrão)

Quando eu tava de bola cheia
A vida dela era só me beijar
Mas depois que eu fiquei duro
A malandra demais me tirou do ar

Eu só sei que a mulher é igual a cobra
Tem veneno de peçonha
Deixa o rico na miséria
E o pobre sem vergonha

(Refrão)

Eu batalho a vida inteira
Pra bancar essa mulher
E ela ainda diz a todo mundo
Que eu sou um tremendo zé mané

E eu que compro gemada, geléia
Aveia, maizena e catupiry
Tudo isso eu dou à crioula
Pra ela ter força de falar de mim

(Refrão)

A mulher de uns e outro

Quando ele vai viajar
Ela dá-lhe um beijinho na testa
E depois bota outro em seu lugar

Eu só sei que a mulher que engana o homem
Merece ser presa na colônia
Orelha cortada, cabeça raspada
Carregando pedra pra tomar vergonha

O texto **Piranha** foi composto em 1979, ainda durante a ditadura militar. O autor Bezerra da Silva nasceu em Recife, mas, aos 15 anos de idade foi para o Rio de Janeiro. Sua obra retrata a malandragem carioca, seu dia a dia e seu comportamento. A letra de **Piranha** retrata o modo do malandro tratar a mulher.

Responda:

1. Você sabe o que significa a palavra piranha? Caso não saiba, procure no dicionário. **Sugestão:** Piranha é uma espécie de peixe.

2. O termo piranha é usado pelo autor da letra da música com seu significado original? Explique. **Sugestão:** Não, o autor não usa o termo com o significado original. O significado do termo na letra da música desqualifica a mulher, tratando-a como uma pessoa sem índole.

3. Qual o tipo de relacionamento há entre o personagem que exerce o papel de narrador e a mulher a quem ele se dirige? **Sugestão:** Entre os dois personagens há um relacionamento de casal que vive junto sendo ou não casados.

4. O que aconteceu, segundo o narrador, para que ele ficasse enfurecido com a mulher? Justifique com um trecho do texto. **Sugestão:** Segundo o narrador, a mulher é interesseira e agora que ele está sem dinheiro, ela não o quer mais. O trecho que justifica a resposta é: “Quando eu tava de bola cheia/A vida dela era só me beijar Mas depois que eu fiquei duro/A malandra demais me tirou do ar”.

5. Quais os castigos o homem acha que a mulher merece por não querer mais viver com ele? **Sugestão:** Segundo o narrador, os castigos que o homem acha que a mulher merecer por não mais querer viver com ele é ter sua cabeça raspada e ser presa.

6. Em que aspecto as três letras de música são parecidas? **Sugestão:** As três letras de música são parecidas por ter a violência contra a mulher como tema; Mas em Cabocla Tereza e em Domingo no parque a violência chega ao auge: a mulher é morta; em Piranha, a mulher já não é apresentada como submissa, ela tem atitudes, mas o homem ainda é o violento, o dono da mulher e pode castiga-la.

7. Em que época foi escrita a letra da música Piranha? A mulher é retratada da mesma forma que nas outras duas músicas? **Sugestão:** A letra da música Piranha foi escrita em 1974, ainda durante o período de ditadura militar. Um momento de grande tensão política. A mulher é retratada diferente das outras duas músicas, escritas em décadas anteriores. A mulher em Piranha é menos submissa; mais livre para beber, sair. Contudo, é ridicularizada e violentada, principalmente, pelo uso do pejorativo “piranha” e por merecer castigo, segundo o personagem masculino.

8. Em Piranha não ocorre a morte da mulher, mesmo assim a Lei Maria da Penha se aplica a casos como o que ocorre na letra dessa música? **Sugestão:** Sim, a lei Maria da Penha se aplica a todos os casos de violência contra a mulher, inclusive a casos de ofensas à sua moral.

9. Com relação às três letras, todas elas são críticas aos atos de violência contra a mulher? **Sugestão:** Com relação às três letras, podemos entender como uma crítica, pois nos fazem pensar sobre os atos praticados em seu teor e a compararmos com nossa realidade. No entanto, Piranha pode ser compreendida também como uma ação de incentivo à violência, pois toma a temática quase como uma brincadeira, como algo divertido, como comum e aceitável.

10. É possível realizar uma interpretação de que os autores de cada uma das três letras são contra a violência que a mulher vive nas histórias trazidas? Em qual trecho de cada uma das músicas é possível confirmar sua resposta? **Sugestão:** É possível realizar uma interpretação de que os autores de Cabocla Tereza e Domingos no Parque são contra a violência sofrida pelas mulheres. Em Cabocla Tereza o narrador da história reage quando vê a mulher sendo morta, vai buscar ajuda. Isso porque ele

não aceita a situação, ele “mete a colher entre marido e mulher”. Ele denuncia a situação, buscando ajuda. Em Domingo no parque o narrador termina a história afirmando que todo mundo saiu perdendo na situação. Juliana e João foram mortos, mas José também perdeu, não vai mais ter brincadeira, nem feira, nem construção. Mas em Piranha, o narrador, que é quem conta a história que ele mesmo viveu, é machista, xinga a mulher que foi sua companheira, deseja que ela seja presa, que sofra, logo, não demonstra ser contra a violência que realize contra a mulher.

11. Qual o possível público alvo das três letras de músicas? **Sugestão:** O público alvo das três músicas está mais comumente relacionado ao ritmo musical. Em 1944 o sertanejo estava em alta; em 1967 a MPB, em 1979 o samba.

12. Escolha uma das letras de funk ou sertanejo que os grupos apresentaram em sala, em atividade anterior, e identifique o público alvo provável**. Sugestão:** Critério do aluno

13. De um modo geral, qual o veículo em que circulam as músicas hoje? São os mesmos da época em que as três músicas foram compostas? **Sugestão:** De um modo geral, hoje as músicas circulam nos meios eletrônicos, plataformas digitais, canais dos próprios artistas etc. Antigamente, na década de 40, o rádio era o principal veículo de divulgação das músicas que eram gravadas em discos de vinil. Nas décadas de 60/70, além do rádio, também a TV veiculava majoritariamente as músicas que eram gravadas em discos de vinil e fitas K7.

VAMOS AMPLIAR NOSSA DISCUSSÃO SOBRE VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER!

Ao final desse projeto, você vai produzir painéis contendo letras de músicas recentes, e do ritmo que você e seus colegas de sala mais ouvem e algumas perguntas a serem respondidas pela comunidade escolar, já que o mural será exposto em lugar aonde todos, na escola, tenham acesso. A intenção é que a comunidade escolar possa compreender que por diversas e diferentes formas é possível falar a respeito, fazer refletir e até mesmo denunciar a violência contra a mulher; bem como apreender, de forma consciente, que existem letras que incitam à violência, e isso precisa, de alguma forma, ser combatido.

OFICINA 4

ELEMENTOS DISCURSIVOS E LINGUÍSTICOS QUE ORGANIZAM A LETRA DE MÚSICA

Professor, as sequências tipológicas que mais estruturam os discursos instaurados no gênero letra de música são a sequência narrativa e o poema. As atividades a seguir abordam essas organizações.

Objetivo:

- Analisar como os elementos linguístico-discursivos colaboram na organização do conteúdo temático em letra de música.

1. Leia novamente a letra de Cabocla Tereza e observe que uma história é contada. Identifique as partes que compõem essa história:

a) Qual é a situação que dá início a história? **Sugestão:** A situação que dá início a história é: um cavaleiro vai trotando tranquilamente seu cavalo por uma estrada.

b) Qual o acontecimento que muda a situação inicial (conflito)? **Sugestão:** O acontecimento que muda a situação inicial é quando o cavaleiro ouve dois estalos, estampidos, que são tiros, que vêm de dentro de uma casinha.

c) Qual é o momento de maior tensão (clímax)? **Sugestão**: O momento de maior tensão é quando após ver que um homem atirou em uma mulher, o cavaleiro mesmo conseguindo ir atrás e trazer a ajuda de um médico, quando ele e o médico chegam de volta ao local, a mulher já estava morta.

d) Qual o acontecimento que finaliza a história? **Sugestão:** A história é finalizada com o depoimento dado pelo homem que expõe seus motivos para cometer tal assassinato.

2. Essa estrutura indica que a letra de música é formada pela narração. Domingo no Parque e Piranha têm essa mesma estrutura? Explique sua resposta. **Sugestão:** Domingo no parque segue também a estrutura da narrativa apresentando os personagens, uma situação inicial que é o passeio no parque, o conflito que a

visualização, por José, do amigo junto com a menina que ele amava. O clímax, representado pelo sorvete e a rosa (que simulam as provas do “delito”); a roda girando (elemento que demonstra José cada vez mais nervoso) e a faca, objeto usado para matar Juliana e João. Em Piranha, não existem esses elementos, parece mais um discurso em que o personagem dispara xingamentos contra uma mulher.

3. O Romance, a novela, a fábula, o conto são textos estruturados também pela narração, mas em uma organização diferente dessas três letras de música que estamos estudando. Observe as três músicas em estudo, elas são organizadas em prosa (como acontece no romance, na novela, na fábula, no conto) ou em poesia (estrofes e versos)? **Sugestão:** As letras de música são escritas na forma de poesia, pois apresentam estrofes e versos.

4. Por que é comum que o texto de letras de música seja organizado em forma de poesia? **Sugestão:** É comum que letra de música seja organizada em forma de poesia, porque uma das características da poesia é o ritmo, elemento importante na composição musical. Na forma de versos, e de rimas, se obtém, com maior facilidade, o ritmo pretendido pelo autor da música.

5. O narrador é aquele que conta a história, mas, às vezes, ele tem uma importância muito grande nos sentidos de um texto, muito mais do que apenas contar a história.

a) Em Cabocla Tereza o narrador é também um personagem. Qual é a importância do narrador-personagem nessa história? **Sugestão:** O narrador-personagem participa de toda a situação e mostra que é contra o que aconteceu: a violência do homem (segundo personagem) contra a mulher. O narrador-personagem atua como um denunciante.

b) Além do narrador-personagem, em Cabocla Tereza, um segundo personagem também participa da contação da história. Volte à letra da música e grife de uma cor a voz do narrador-personagem e de outra cor a voz do segundo personagem. **Sugestão:** O aluno deverá grifar de uma cor a parte declamada (cavaleiro) e de outra a parte cantada (assassino).

c) Em Cabocla Tereza, o narrador-personagem e o segundo personagem da história têm a mesma personalidade? Você se identifica mais com qual personalidade? Justifique sua resposta. **Sugestão:** resposta pessoal.

d) Em Piranha o narrador é também personagem, no caso, o único personagem que tem voz na história. Quais são as marcas gramaticais que indicam que o narrador é também o personagem? Copie um trecho do texto que comprove sua resposta. **Sugestão:** O uso da primeira pessoa do discurso como, por exemplo: “E **eu** que **fui** dono de uma crioula...”

e) Em Domingo no Parque o narrador é também personagem? Como é denominado esse tipo de narrador? **Sugestão:** Esse tipo de narrador é chamado narrador em primeira pessoa.

f) Caso José, que é apenas personagem de Domingo no Parque, estivesse narrando a história, como seria escrito o texto? Transforme o trecho a seguir

O rei da brincadeira/ Ê, José!/ O rei da confusão/ Ê, João!

Sugestão: Sou rei da brincadeira/ Sou José/O rei da confusão é o João.

6. Agora, releia a letra de Cabocla Tereza, escrita em 1944, e retire de lá algumas expressões que não são muito comuns podendo ser palavras usadas naquela época ou expressões do campo (onde a história se passa). **Sugestão:** As expressões que não são muito comuns podendo ser palavras usadas naquela época ou expressões do campo são: apeei, risquei de espora e chicote, sangrei a anca.

7. Identifique em Piranha, palavras ou expressões que marcam a violência que o narrador-personagem realiza contra a mulher. **Sugestão:** As expressões que não são comuns, podendo ser usadas nos morros cariocas são: “brigava na mão”; “bola cheia”; “me tirou do ar”; “Zé mané” entre outras.

8. Faça o mesmo com as letras de músicas que os grupos apresentaram em sala, identifique palavras ou expressões que marcam a violência que está sendo instaurada contra a mulher. **Sugestão:** Critério do aluno.

ATIVIDADE FINAL

1. Formados em grupos de 3 ou 4 alunos siga as instruções para produção da atividade final:

2. Cada grupo escolhe uma letra de música que está fazendo sucesso no momento ou que já foi sucesso recentemente (podem ser aquelas trazidas pelos grupos logo no início desse projeto: funks, sertanejo, entre outras);

3. O grupo elabora um cartaz com a letra da música e um conjunto de perguntas que levem o público-alvo, a comunidade escolar, alunos dos outros anos, professores, funcionários da escola, a compreender que aquela música promove uma denúncia a respeito de algum tipo de violência sofrida pelas mulheres; ou aquela determinada música promove, incentiva à violência contra a mulher.

4. Os grupos, em conjunto, devem produzir cartazes apresentando a Lei Maria da Penha, campanhas de combate à violência contra a mulher.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 1973, de 1º de agosto de 1996. Promulga a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, concluída em Belém do Pará, em 9 de junho de 1994. **Diário Oficial de União**. Brasília, 01 de ago. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.827, de 13 de maio de 2019. Altera a Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha), para autorizar, nas hipóteses que especifica, a aplicação de medida protetiva de urgência, pela autoridade judicial ou policial, à mulher em situação de violência doméstica e familiar, ou a seus dependentes, e para determinar o registro da medida protetiva de urgência em banco de dados mantido pelo Conselho Nacional de Justiça. **Diário Oficial de União**. Brasília, 13 maio 2019.

COMISSÃO INTERNACIONAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Convenção Interamericana para prevenir, punir e erradicar a violência contra a mulher, "Convenção de Belém do Pará"** (Adotada em Belém do Pará, Brasil, em 9 de junho de 1994, no Vigésimo Quarto Período Ordinário de Sessões da Assembleia Geral). Disponível em: http://www.cidh.org/Basicos/Portugues/m.Belem.do.Para.htm. Acesso em: 28 fev. 2020.

COSTA, Nelson Barros da. As letras e a letras: o gênero canção na mídia literária. *In:* DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (orgs.). **Gêneros textuais e ensino.** 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 117-132.

GIL, Giberto. **Domingo no Parque.** Intérpretes: Gilberto Gil e Os Mutantes. Disponível em: https://www.cifraclub.com.br/mutantes/1699083/letra/. Acesso em: 10 mar. 2020.

ISTOÉ - **EUA planejavam tomar o País caso Getúlio não entrasse na guerra contra os nazistas.** Disponível em: https://istoe.com.br/40070_INVASAO+PELO+NORDESTE/ Acesso em: 02 maio de 2020.

MOISÉS, Massaud. **A Criação Literária:** introdução à problemática da literatura. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971.

PACÍFICO, João. **Cabocla Tereza.** Intérprete: João Pacífico. Disponível em: https://www.vagalume.com.br/joao-pacifico/cabocla-tereza.html. Acesso em: 10 mar. 2020.

PERES, Paulo. **Um domingo Tropicalista no parque, na visão de Gilberto Gil.** Tribuna da Imprensa, Rio de Janeiro, 04. jun. 2014. Disponível em: http://www.tribunadainternet.com.br/um-domingo-no-parque-na-visao-tropicalista-de-gilberto-gil/ Acesso em: 27 mar. 2020.

SILVA, Bezerra da. **Piranha**. Intérprete: Bezerra da Silva. Disponível em: https://www.vagalume.com.br/bezerra-da-silva/piranha.html. Acesso em: 10 mar. 2020.

TOSCANO, Moema; GOLDENBERG, Mirian**. A revolução das mulheres:** Um balanço do feminismo no Brasil. Rio de Janeiro: Revan, 1992.