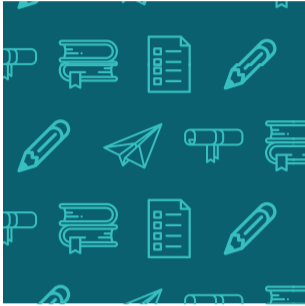


Gisele Oliveira Barbosa
Tânia Guedes Magalhães
Ariane Alhadas Cordeiro
Bruna dos Anjos da Costa Crespo
Fernanda Cristina Ferreira
Letícia Macedo Kaeser
Michele Cristina Ramos Gomes

GÊNEROS E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

construção de revista no ensino fundamental





GÊNEROS E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: CONSTRUÇÃO DE REVISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Gisele Oliveira Barbosa
Tânia Guedes Magalhães
Ariane Alhadas Cordeiro
Bruna dos Anjos da Costa Crespo
Fernanda Cristina Ferreira
Letícia Macedo Kaeser
Michele Cristina Ramos Gomes

Araraquara
Letraria | 2017

GÊNEROS E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: CONSTRUÇÃO DE REVISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL

PROJETO EDITORIAL

Letraria

CAPA

Letraria

REVISÃO

Autoras

MAGALHÃES, T. G. **Gêneros e ensino de língua portuguesa: construção de revista no ensino fundamental**. Araraquara: Letraria, 2017.

ISBN: 978-85-69395-14-0

1. Gêneros. 2. Ensino Fundamental. 3. Língua Portuguesa.
4. Revista. 5. PIBID.

CONSELHO EDITORIAL

Aderlande Pereira Ferraz

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Ermelinda Barricelli

Faculdade Método de São Paulo

Eliane Gouvêa Lousada

Universidade de São Paulo (USP)

SUMÁRIO

PREFÁCIO	6
INTRODUÇÃO	9
UNIDADE I - Folheando revistas	14
UNIDADE II - Resenhas	18
UNIDADE III - Verbetes	31
UNIDADE IV - Entrevistas	37
UNIDADE V - Artigos de opinião	62
FINALIZANDO	121

PREFÁCIO

Receber um convite para prefaciar um livro é sempre uma honra, assim me senti, honrada pela confiança e pelo reconhecimento. Passada a “euforia” inicial, motivada por tamanha honraria, durante a leitura do livro **Gêneros e ensino de língua portuguesa: construção de revista no ensino fundamental**, passei a experienciar outros sentimentos de alegria, proporcionados por esses momentos de leitura “revigorante”, pelos quais agradeço a Tânia Magalhães, com quem mantenho interlocução mais frequente, mas que representa as demais autoras do livro.

E o que faz essa leitura “revigorante”? Neste livro, Gisele Oliveira Barbosa, Tânia Guedes Magalhães, Ariane Alhadas Cordeiro, Bruna dos Anjos da Costa Crespo, Fernanda Cristina Ferreira, Letícia Macedo Kaeser e Michele Cristina Ramos Gomes fortalecem a minha convicção de que é possível um trabalho de mediação formativa que envolva professores formadores, professores em formação inicial e que tenha desdobramento na realidade de sala de aula, alcançando os alunos da educação básica, nosso maior público-alvo.

Inserido no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), o projeto intitulado **Música na Ponta da Língua** conseguiu muito mais do que apenas despertar nos alunos de uma escola estadual da cidade de Juiz de Fora a sensibilidade para ouvir, sentir e interpretar diferentes estilos de música. Foi além e os envolveu em práticas efetivas de letramento e de exercício de leitura, escrita e reflexão crítica.

O livro, organizado em cinco unidades (Unidade I – Folheando revistas, Unidade II – Resenhas, Unidade III – Verbetes, Unidade IV – Entrevistas, Unidade V – Artigos de opinião), coerentemente organizadas em torno da temática, expõe de modo exemplar a riqueza de experiência formativa desenvolvida por toda a equipe do projeto, vinculado ao grupo **Linguagem, Ensino e Práticas sociais** (LEP's), integrante do Núcleo FALE – Formação de professores, Alfabetização, Linguagem e Ensino, da Faculdade de Educação da UFJF.

Ainda que o livro não apresente seções em que se discutam teorias, não foi esse o seu propósito, pois elas estão presentes em toda a concepção didático-pedagógica e na metodologia de elaboração das atividades. Não se deve ao fato de ter minhas pesquisas situadas no quadro teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), no âmbito das ações de nosso grupo de Estudos em Letramentos, Interação e Trabalho (GELIT/CNPq/UFPA), que ressalto e identifico uma preocupação com os aspectos interacionais e mediacionais voltados para o desenvolvimento cognitivo. Conceitos centrais norteadores do trabalho desenvolvido com os gêneros textuais, seja na leitura, na escrita ou na oralidade, perpassam o material: linguagem como ação, mediação, escrita como processo, dialogismo, mobilização de conhecimento prévio e de capacidades de linguagem, letramentos e muitos outros que estão na base conceitual do ISD, a exemplo do que tem sido evidenciado nas publicações de Bronckart (1999, 2006, 2008) e Schneuwly e Dolz (2004).

Não vou nem retomar aqui o reconhecimento inquestionável da relevância do PIBID no contexto de formação inicial, e por que não dizer também da formação continuada, já que proporciona uma interlocução bastante efetiva com os professores que atuam nas escolas. Quando as ações do PIBID, então, se aliam ao processo de investigação e multiplicação de conhecimentos, o efeito é ainda mais potencializado.

Neste livro, os gêneros são abordados e explorados tendo em vista o seu contexto de produção, sua função sócio-pragmática, os interlocutores e objetivos pretendidos. Nessa perspectiva, as práticas de letramento são consolidadas, sem deixar de lado a reflexão sobre a língua e seus usos. Reflexão necessária que não pode também ser negligenciada, pois se a metalinguagem isoladamente não dá conta de um uso proficiente da língua, os recursos da epilinguagem podem recorrer a ela a fim de que se tornem mais precisos em seus efeitos de sentido.

Esta é uma das grandes contribuições deste livro: evidenciar o quanto a formação pode ser transformadora. As autoras articulam teoria e prática de modo eficiente e, embora o objetivo não seja o de servir como modelo a ser reproduzido integralmente, compartilham um saber-fazer que pode servir de parâmetro para outras práticas. Nesse sentido, defendo que alguns agem no mundo, repensando a realidade e instaurando novos paradigmas de conhecimento, novas discursividades. Por isso, ovacionados e reconhecidos por comunidades científicas. Outros, igualmente importantes, atuam na implementação desses paradigmas, no que podem, inclusive, provocar mudanças em seu funcionamento. Alguns e outros são interdependentes: a reflexão desprovida da práxis é esnobe; uma práxis dissociada da permanente reflexão e análise crítica é vazia e irresponsável.

O livro, portanto, tem nos professores da educação básica um público específico, mas também serve de inspiração para os que atuam na condição de formadores, sinalizando o quanto se faz relevante o processo de transposição didática. Nesse contexto, acredito que ocupará um lugar privilegiado.

João Pessoa, 11/10/2017

Regina Celi Mendes Pereira

REFERÊNCIAS

BRONCKART, J.-P. **Atividades de linguagem, textos e discursos**. São Paulo: Educ, 1999.

_____. **O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores**. São Paulo: Mercado de Letras, 2008.

MACHADO, A. R.; MATENCIO, M. L. M. (Org.). **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. São Paulo: Mercado de Letras, 2006.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004 [1994].

INTRODUÇÃO

Desde a década de 80 do século XX, o ensino de língua portuguesa tem sido criticado, pesquisado e reconfigurado. Publicações diversas abordam o tema e hoje, indiscutivelmente, grande parte dos professores da educação básica está segura de que as atividades metalinguísticas não permitem, exclusivamente, formar leitores e produtores de textos.

Uma concepção de linguagem como interação que traz à cena escolar os gêneros textuais, servindo de instrumento de interação, e os textos como objeto de ensino também parece ser consensual, ainda que apenas em documentos oficiais, livros didáticos e cursos de formação de professores, e menos em práticas pedagógicas que propiciam aos discentes uma verdadeira interação pela linguagem.

Apesar de vermos mudanças no ensino de língua portuguesa, estamos certas de que realizar a transposição didática dos gêneros para a escola não é tarefa fácil. Deslocar o conceito de gênero para a instituição escolar tem redundado, muitas vezes, em práticas de descrição, classificação e identificação, em detrimento da produção e do uso social da linguagem em situações reais de interação pela oralidade e pela escrita.

No intuito de contribuir para a realização de práticas pedagógicas que alcancem a perspectiva de gêneros em que os estudantes possam ter vivências autorais com a linguagem, usando-a efetivamente em situações reais na relação entre escola e sociedade, realizamos um projeto no âmbito do PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - da Universidade Federal de Juiz de Fora. Tal projeto estava vinculado ao curso de Letras - Português, composto pela equipe¹ que produziu esta obra.

O PIBID é um programa de “aperfeiçoamento e valorização da formação de professores para a educação básica”, um projeto da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) de fortalecimento das licenciaturas, que oferece bolsas de iniciação à docência a discentes de graduação. Um dos objetivos do programa é que tais discentes estejam em contato direto com as escolas, aproximando-os da docência desde os primeiros anos de curso, medida esta que permite, entre outros, formar uma identidade docente e discutir questões relevantes à docência desde o início da formação.

No interior das Instituições de Ensino Superior (IES), são elaborados projetos institucionais sob a coordenação de docentes de licenciatura e em parceria com escolas públicas de ensino fundamental e médio, numa relação intensa com os supervisores, que são professores da escola básica. Em nosso subprojeto, contamos com cinco bolsistas de graduação em Letras/Português da Universidade Federal de Juiz de Fora.

¹ Coordenação: Tânia Guedes Magalhães; Supervisora: Gisele Oliveira Barbosa; Bolsistas de graduação: Ariane Alhadas Cordeiro, Bruna dos Anjos da Costa Crespo, Fernanda Cristina Ferreira, Letícia Macedo Kaeser, Michele Cristina Ramos Gomes.

Os objetivos do PIBID são:

- incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- contribuir para a valorização do magistério;
- elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- **inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;**
- incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

(BRASIL, 2008, grifo nosso).

O projeto que intitulamos **Música na Ponta da Língua** permitiu que vários objetivos fossem atingidos, num propósito de rebater a falta de reflexão mais aprofundada dos cursos de licenciaturas sobre a formação docente, a identidade, as práticas pedagógicas, os documentos oficiais, os materiais didáticos, enfim, os elementos envolvidos no cotidiano docente.

Assim, considerando as dificuldades frequentes de alunos nas práticas de letramento escolar em que estávamos imersas – uma escola estadual da cidade de Juiz de Fora – seja na leitura, na escrita ou na oralidade, objetivamos construir experiências com gêneros textuais que ultrapassassem o mero estudo dos gêneros e que efetivamente criassem oportunidades de leitura e escrita de textos reais que circulam na escola, no seu entorno e na sociedade de forma mais abrangente.

As novas metodologias de ensino de línguas referem-se às sequências didáticas, aos projetos de letramento e aos projetos didáticos de gêneros, entre outros constructos, como potenciais para o desenvolvimento de capacidades de linguagem em práticas sociais de uso da língua. Além disso, propiciam, aos estudantes, oportunidades de ler, escrever, falar e escutar ativamente, construindo sentidos diversos para a linguagem, o que aproxima a escola das outras esferas sociais de produção de discurso.

Assim, a criação de uma revista intitulada **Música na Ponta da Língua**, que se assemelha bastante a um almanaque, permitiu relacionar temas do cotidiano dos estudantes aos trabalhos realizados na escola. Nesse projeto, as práticas sociais envolveram situações em que os alunos precisaram agir socialmente para atingir objetivos, o que os levou a interagir com gêneros diversos. A revista discente, temática, produzida desde 2013, já tem três versões, visto que o projeto, mesmo após finalização de nosso vínculo com o PIBID, permaneceu em desenvolvimento sob outros financiamentos²: “Música Na ponta da Língua” (2012/2013); “Ciência Na ponta da Língua” (2016) e “Cultura na Ponta da língua” (2017).

Como resultado desse projeto, esta obra traz um conjunto de exercícios desenvolvidos nos anos de 2012 e 2013 na elaboração da 1ª revista: **Música na Ponta da Língua**; a escola em questão atende alunos dos anos finais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio. A revista foi escrita por discentes de duas turmas de 6º e 7º anos. As classes eram formadas por cerca de 30 alunos, bastante homogêneas em relação à faixa etária, em sua maioria alunos de 11 a 13 anos de idade.

Realizamos, primeiramente, uma sondagem sobre temas de interesse dos jovens. Como era intensa a relação deles com estilos musicais diversos, este foi o escolhido para a realização do projeto, que envolveu estilos musicais, curiosidades sobre música, produção de eventos na escola, traduções, dentre outros. Elencamos, na tabela a seguir, as atividades desenvolvidas, que ajudam na compreensão da sequência de exercícios que compõem esta obra.

O aprendizado e o desenvolvimento da docente supervisora e das alunas de graduação em Letras, hoje professoras atuantes, é objeto de nossas pesquisas até o momento no grupo **Linguagem, Ensino e Práticas sociais** (LEP's), integrante do Núcleo FALE – Formação de professores, Alfabetização, Linguagem e Ensino da Faculdade de Educação da UFJF. O intenso trabalho realizado ao longo desses anos, na elaboração de materiais, no estudo e na pesquisa, reforçou para nós que a ampliação de capacidades docentes e discentes é efetiva, quando há atividades integradas entre linguagem e ações humanas.

Ao longo da realização deste projeto pelo PIBID, houve grande envolvimento e participação dos discentes. O pouco contato com práticas de leitura e escrita fora da escola apresentava-se como dificuldades nas atividades escolares, mostrando-nos que grande parte das práticas sociais das quais participaram pelo projeto eram novas, por exemplo, ler revistas impressas semanais ou mensais – fato que motivou a unidade I desta obra. Tais alunos desconheciam os gêneros *verbete*, *artigo de opinião*, *resenha* e *sinopse*, bem como tinham pouquíssimo contato com jornais impressos. Outras atividades foram integradas ao projeto mais amplo, como a leitura de livros de literatura, a produção de cartas para alunos de outras escolas e uma gincana literária.

Vale destacar, por fim, que a imersão durante a formação inicial de professores, na escola, foi uma experiência ímpar para as docentes. A elaboração deste material que ora apresentamos, feita ao longo de um ano e meio de duração do projeto, foi determinante para que, hoje, tenham mais segurança na realização de seu trabalho cotidiano.

² Projeto de Treinamento Profissional (PROGRAD – UFJF), intitulado “Letramento científico e gêneros textuais”, desenvolvido desde 2016.

Projeto “Música Na ponta da Língua” (2012/2013)	Gêneros, eventos e atividades relacionados ao projeto
Sondagem de temas de interesse dos alunos, a partir de conversas, leituras de textos diversos e discussão entre professora, bolsistas e alunos	Conversas em sala de aula
Discussão sobre o desenvolvimento de atividades relacionadas ao tema <i>música</i> ao longo do ano, escolhido pelo interesse dos discentes	Conversas em sala de aula e reuniões da equipe PIBID
Discussão de atividades, eventos e ações que seriam desenvolvidos no projeto sobre música	Planejamento coletivo em reuniões da equipe PIBID
Leitura e interação com revistas de adolescentes diversas (<i>Mundo estranho, Galileu, Superinteressante</i>)	Conversa em sala de aula
Pesquisa de filmes sobre música	Listas
Filme	Escuta ativa, sinopse, resenha
Pesquisa sobre estilos e instrumentos musicais	Verbete
Pesquisa sobre profissões e curiosidades relativas à música	Textos expositivos
Entrevista com uma musicoterapeuta na escola	Entrevista, minibiografia e texto de agradecimento

Projeto “Música Na ponta da Língua” (2012/2013)	Gêneros, eventos e atividades relacionados ao projeto
Pesquisa sobre curiosidades da música e divulgação em sala por meio de exposição oral	Exposição oral (apresentação na sala) e escrita (publicação na revista)
Discussão sobre relação entre música e sociedade (músicas de protesto)	Artigo de opinião
Evento cultural na escola	Tradução (do inglês) e apresentação de uma música. Apresentações musicais dos alunos (vários tocavam instrumentos musicais em atividades extra-escolares)
Reunião dos textos produzidos ao longo do ano	Reunião da equipe PIBID
Organização de evento de lançamento da revista na escola	Cartaz, convite
Lançamento da revista na escola e distribuição de exemplares da revista impressa para os participantes	Evento de lançamento da revista (apresentação oral, agradecimentos, depoimentos, entrega das revistas, dança, música e lanche)

Fonte: as autoras

Esperamos, então, que as atividades aqui presentes apenas ilustrem a prática desenvolvida ao longo do nosso trabalho. Não são, portanto, modelos a serem meramente aplicados em outras escolas, o que reduziria o potencial das atividades, pois cada realidade é única. Apresentamos aqui algumas possibilidades de trabalho como sugestões, que devem ser transformadas e adaptadas às diferentes realidades escolares.

Convidamos você a acessar o *site* da revista **Música na Ponta da Língua**:

 www.youblisher.com/p/719903-Musica-na-ponta-da-lingua

UNIDADE 1 – Folheando revistas

1. SOBRE AS ATIVIDADES

As atividades que serão aqui apresentadas foram compostas para que os alunos pudessem folhear, ler e compreender a dinâmica das revistas impressas. Após indagarmos nossos alunos, detectamos que nenhum deles tinha grande acesso à leitura de revistas, por isso, entendemos que seria necessário que os educandos tivessem um momento para interagir mais de perto com esse material. Uma vez que todas as atividades realizadas em sala culminariam na elaboração de uma revista, acreditamos que seria necessário conhecer os aspectos contextuais de sua produção e circulação, como sua organização, profissionais responsáveis, finalidades, público-alvo, entre outras características. É recorrente em nossa prática estudantes que não identificam sumário, seções, números de páginas, autores das reportagens, justamente por estarem afastados dessas práticas de letramento, como as que envolvem os gêneros jornalísticos.

Além disso, compreendemos a escola como uma das mais importantes agências de letramento (KLEIMAN, 2007) na vida de nossas crianças, local onde podem interagir com uma linguagem que não faz parte de seu cotidiano, ampliando suas possibilidades discursivas. Considerando que vivemos imersos em variados letramentos sociais, fica clara a responsabilidade da escola e, em especial, do professor de Língua Portuguesa, nesse caso, de ampliar as práticas de letramento de seus alunos e, conseqüentemente, suas capacidades de linguagem, na leitura, na escrita e na oralidade, permitindo-lhes uma maior interação social. A seguir, apresentaremos as atividades que levaram nossos alunos aos primeiros contatos mais sistematizados com uma revista.

2. ATIVIDADES

Nessa atividade, devem estar à disposição dos alunos revistas de assuntos diversos. Sugerimos exemplares das revistas Mundo Estranho, Recreio, Superinteressante, Galileu, Ciência Hoje das Crianças, TodaTeen, Placar, Capricho, entre outras, que dialogam com o público infanto-juvenil e podem atrair os alunos.

1. Distribuir uma revista para cada aluno. Deixar que leiam, folheiem, compartilhem opiniões uns com os outros, à vontade. Pedir aos alunos que observem as revistas com atenção e, em seguida, conversar com eles sobre as seguintes questões.

Parte 1 – Observações da capa (individual)

1. Qual é o título da revista? Pelo título, a que público ela se destina?
2. Qual é a imagem que ilustra a capa da revista? Há outras imagens ou mensagens?
3. A partir do título e da imagem observada na capa, poderíamos identificar sobre o que trata esta revista?
4. Há outras informações verbais ou não-verbais na capa? O que elas significam?
5. O que mais chamou a sua atenção na capa da revista?

Parte 2 – Folheando a revista (individual)

1. Título da revista:
2. Data de publicação:
3. Qual a periodicidade da revista?
4. Qual seria o público-alvo da revista?
5. Que indícios ou pistas ajudam a identificar o público-alvo?
6. A revista que você escolheu tem sumário? Você sabe para que ele serve?
7. Há algum tema principal na revista ou vários assuntos são abordados?
8. A revista é dividida em seções? Quais seções são essas?
9. Por que, em sua opinião, uma revista é dividida em seções?
10. As matérias da revista abordam temas que fazem parte do cotidiano da sua escola?
11. Você gosta do assunto da revista?
12. Que matéria chamou mais sua atenção? Por quê?
13. Você já havia lido alguma dessas ou outras revistas? Quais?
14. Há propagandas nessa revista? Por que, em sua opinião, uma revista traz propagandas?
15. Há revistas na sua casa? Quais? Quem, na sua família, costuma ler revistas?
16. Você sabe onde podemos adquirir revistas?
17. As revistas são pagas? Você tem ideia de quanto custaria uma revista?
18. Qual outro meio de comunicação você conhece? Em que eles se diferenciam das revistas?

19. Agora que você leu e já folheou a revista toda, quem você acha que se interessaria por essa revista?
20. Qual é a finalidade de uma revista?
21. A leitura desta revista é atrativa?
22. Você sabe quem produz esta revista? Que tipo de profissional seria?
23. Todas as matérias da revista são escritas pela mesma pessoa?
24. Dividir os alunos em grupos de três ou quatro. Cada grupo escolhe duas ou três revistas diferentes para observar e fazer comparações.

Parte 3 – Comparando revistas

Nessa etapa, é importante comparar os títulos das revistas, a data de publicação, discutir sobre o público-alvo e a periodicidade com os alunos. Para isso, tomamos como base as seguintes questões:

1. Há algum tema principal nas revistas ou vários assuntos são abordados?
2. Todas as revistas são divididas em seções?
3. As revistas escolhidas têm as mesmas seções?
4. Todas as seções são direcionadas para o mesmo público-alvo? Por quê?
5. As revistas escolhidas têm algo em comum? O quê?
6. Em que elas se assemelham e em que se diferenciam?
7. Qual(quais) revista(s) apresenta(m) mais propagandas? Por que você acha que isso acontece?
8. Em sua opinião, qual capa é a mais atrativa para o leitor da revista? Por quê?

3. COMENTÁRIOS

Essa foi uma atividade com a qual os alunos se envolveram de forma bastante intensa. Além dos temas das revistas terem despertado bastante a atenção deles, foi um momento em que puderam ter contato com um suporte que não era muito comum em seu cotidiano.

As crianças se entusiasmaram em apresentar as revistas e os conteúdos escolhidos, bem como se mostraram interessadas em adquirir outros exemplares. Destacamos as revistas *Mundo Estranho*, *TodaTeen* e *Capricho* como as campeãs na escolha dos alunos, o que corrobora a ideia de que devemos partir do gosto deles na elaboração de atividades rumo a outras possibilidades temáticas. Vale destacar a necessidade de reflexão sobre os conteúdos vinculados a essas revistas, como a imagem das mulheres (de perfeição e magreza), os valores agregados às propagandas, a incitação a determinadas atitudes e comportamentos juvenis, bem como os objetivos das vendas e da circulação dessas revistas entre os jovens, etc. Nesse sentido, as atividades que levaram à exposição da opinião dos alunos sobre as revistas foram bastante ricas.

Outro fator importante a ser destacado foi a possibilidade de introduzir certos conceitos como “suporte de textos”, “público-alvo” e “gêneros textuais”, os quais os alunos desconheciam. Obviamente, uma atividade com revistas espalhadas pela sala e alunos reunidos em grupo gera uma aparência de tumulto dentro de sala, o que pode desencorajar alguns professores; contudo, insistimos no valor altamente positivo deste trabalho, que proporcionou o contato dos alunos com as revistas num momento de leitura por prazer – o que não acontece com frequência – além da formulação e compartilhamento de opiniões.

Sugerimos a leitura de páginas de revistas nas redes sociais e a discussão de temáticas polêmicas e pertinentes ao universo juvenil.

UNIDADE 2 – Resenhas

1. SOBRE AS ATIVIDADES

As atividades a seguir foram concebidas com o intuito de mostrar a prática social de descrever, comentar e divulgar avaliações de livros e filmes, por meio do gênero *resenha*, enfocando suas finalidades, seu contexto de produção, suas características linguístico-discursivas e possíveis leitores, bem como a função social desse gênero. Vale ressaltar que o trabalho foi desenvolvido em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental e que os alunos desconheciam totalmente o gênero em questão.

Além disso, como o tema de nossa revista era “música”, optamos por escolher filmes que abordavam tal temática de alguma forma, bem como fossem películas que se relacionassem diretamente ao gosto de nossas crianças.

Por se tratar de um gênero bastante atípico no cotidiano dos educandos, foi necessário apresentar uma série de textos e atividades diversas, para que os alunos alcançassem uma compreensão do gênero que lhes permitisse a realização de uma produção de texto no âmbito da revista da escola. Os obstáculos que se apresentaram durante esse trabalho serão explicitados no final deste capítulo.

2. ATIVIDADES

1. Primeiramente, apresentamos duas resenhas de filmes, que enfocavam centralmente o tema da música, para que os alunos tivessem contato com o gênero e suas características fossem observadas. Os dois textos tratam do mesmo filme, porém, um ressalta seus aspectos positivos e o outro, os negativos.

Parte 1 – Lendo resenhas

Essas atividades têm o objetivo de levantar o conhecimento que os alunos já possuem a respeito do gênero resenha e sistematizar os conhecimentos sobre a prática social de descrever, comentar e avaliar filmes, livros etc.

Atividade 1

1. Você vai ler agora o título e o subtítulo de um texto que comenta o filme “O som do coração”. Pense sobre ele e responda:

O Som do Coração

Com bom elenco, o drama é previsível, mas consegue emocionar

- a. Observando o título, de que trata esse filme?
- b. Por que, em sua opinião, o autor do texto diz que o filme é previsível?
- c. Ser previsível seria algo positivo ou negativo no filme? Por quê?
- d. Por que será que o filme consegue emocionar? Isso seria bom ou ruim em um filme?
- e. A partir do título e do subtítulo, você diria que o autor enfocará aspectos positivos ou negativos do filme? Explique.

2. Faremos agora a leitura do texto completo. Preste bastante atenção! Verifique se as hipóteses levantadas na atividade anterior se confirmam e responda às questões que se seguem:

Texto 1

O Som do Coração

Com bom elenco, o drama é previsível, mas consegue emocionar

Marcelo Forlani - 14 de Fevereiro de 2008

Sabe aquela expressão de que cada sapato tem seu pé? Pois cada filme também tem a sua audiência. ***O Som do Coração*** (*August Rush*, 2007) não é para quem gosta de ir ao cinema atrás de filmes de ação, aventura, tiros, explosões ou suspense. Desde o primeiro quadro e a primeira nota fica claro que o drama foi feito para quem gosta de se acomodar na poltrona, segurar a mão da pessoa ao lado e, de preferência, arrumar um canto no ombro, onde vai poder chorar sem piedade.

A história começa mostrando dois músicos talentosos, Lyla Novacek (**Keri “Felicity” Russell**) e Louis Connelly (**Jonathan Rhys Meyers**). Ela é uma jovem violoncelista que se apresenta acompanhada de orquestras. Ele é um roqueiro irlandês que toca ao lado do irmão e sua banda. Em uma noite de Nova York, os dois são atraídos pelo som de uma gaita até o topo de um prédio, se apaixonam e prometem se ver novamente. O que nunca acontece.

Em um orfanato, Evan Taylor (**Freddie Highmore**) é visto como uma aberração, pois costuma dizer que ouve música por todos os lugares e pode se comunicar com seus pais. Solitários e sem esperança, os outros meninos não o perdoam. Na esperança de provar que eles estão errados e que ele vai conseguir conhecer seus pais depois de mais de uma década sozinho, Evan parte atrás do seu sonho. Acaba em Nova York, a cidade que não dorme e onde barulhos (ou música) não faltam.

Na *Big Apple*, o menino é acolhido pelo Mago (**Robin Williams** menos palhaço e caricato que seu normal), um “empresário” independente de crianças que tocam pelas ruas da cidade. O dom de Taylor logo é reconhecido e antes de ir para as ruas mostrar o que sabe, ele é rebatizado como August Rush. Inocente, tudo o que ele quer é tocar para o máximo de pessoas possível, pois acha que seus pais vão escutá-lo e eles serão felizes para sempre.

O roteiro deixa de lado qualquer resquício de realidade e costura da forma mais previsível possível a vida de Rush, levando-o até mesmo à Jilliard, a mais conceituada escola de música dos Estados Unidos, onde é tratado como um pequeno gênio. Um jovem Beethoven ou Bach, que consegue reger os sons do mundo e transformá-los em música.

A esta altura, mesmo sabendo que embaixo daquele suculento queijo há uma ratoeira, o público já foi fisgado. Lágrimas já se alojam no canto do olho e o maior medo passa a ser o momento em que as luzes vão se acender. Estejam preparados!

Retirado de: <http://omelete.uol.com.br/cinema/o-som-do-coracao/>

FICHA TÉCNICA

Título: August Rush

EUA, 2007 - 112

Drama / Romance

Direção: Kirsten Sheridan

Roteiro: Nick Castle e James V. Hart

Elenco: Freddie Highmore, Keri Russel, Jonathan Rhys Meyers, Terrence Howards, Robin Williams

Questões orais

(deixar os alunos opinarem livremente, justificando seus pontos de vista)

1. Há palavras que você desconhece no texto?
2. Por que, em sua opinião, aparecem no texto o nome do personagem e outro nome entre parênteses em seguida?

3. Observe as palavras “audiência”, “primeiro quadro”, “drama”, “primeira nota”, “roteiro”, “diretora”, “elenco” utilizadas no texto: o que elas significam? A que elas se referem?
4. Você concorda com a opinião do autor do texto?

Questões escritas

1. Levante hipóteses: qual é o objetivo deste texto?
2. Este texto apenas relata algo ou também releva opinião?
3. Observe as duas definições abaixo:
 - a. **Sinopse:** a sinopse é um texto que apresenta, de forma resumida, o conteúdo de um objeto cultural, geralmente com a intenção de antecipar o que é a obra. Quem resume deve exprimir, em estilo objetivo, os elementos essenciais da obra. Por isso, não cabem numa sinopse comentários ou julgamentos ao que está sendo condensado. Uma sinopse deve apresentar dados técnicos referentes à obra e também pode servir para despertar a atenção de quem a lê.

Retirado e adaptado de: <http://www.cei.santacruz.g12.br/~redacao/07resumo0.htm>

- b. **Resenha:** é um texto que, além de resumir o objeto, faz uma avaliação sobre ele, uma crítica, apontando os aspectos positivos e negativos. Trata-se, portanto, de um texto de informação e de opinião, também denominado de recensão crítica. O objetivo da resenha é divulgar objetos de consumo cultural – livros, filmes, peças de teatro, etc.

Retirado e adaptado de: <http://pucrs.br/gpt/resenha.php>

Com base nas definições, podemos dizer que o texto 1 é uma sinopse ou uma resenha? Explique.

4. De acordo com sua resposta anterior, pense: onde esse gênero circula? A quem se destina?
5. Leia novamente o texto abaixo e nomeie cada trecho destacado de acordo com a legenda proposta:
 - a. termos que podem substituir a palavra “filme”
 - b. nome dos personagens e dos autores
 - c. resumo do filme
 - d. críticas/opiniões
 - e. expressão idiomática

Sabe aquela expressão de que **cada sapato tem seu pé?** Pois cada filme também tem a sua audiência. **O Som do Coração** (August Rush, 2007) **não é para quem gosta de ir ao cinema atrás de filmes de ação, aventura, tiros, explosões ou suspense.** Desde o primeiro quadro e a primeira nota fica claro que **o drama** foi feito para quem gosta de se acomodar na poltrona, segurar a mão da pessoa ao lado e, de preferência, arrumar um canto no ombro, onde vai poder chorar sem piedade.

A história começa mostrando dois músicos talentosos, **Lyla Novacek (Keri "Felicity" Russell)** e Louis Connelly (**Jonathan Rhys Meyers**). **Ela é uma jovem violoncelista que se apresenta acompanhada de orquestras. Ele é um roqueiro irlandês que toca ao lado do irmão e sua banda. Em uma noite de Nova York, os dois são atraídos pelo som de uma gaita até o topo de um prédio, se apaixonam e prometem se ver novamente. O que nunca acontece.**

Em um orfanato, **Evan Taylor (Freddie Highmore)** é visto como uma aberração, pois costuma dizer que ouve música por todos os lugares e pode se comunicar com seus pais. **Solitários e sem esperança, os outros meninos não o perdoam. Na esperança de provar que eles estão errados e que ele vai conseguir conhecer seus pais, depois de mais de uma década sozinho, Evan parte atrás do seu sonho. Acaba em Nova York, a cidade que não dorme, e onde barulhos (ou música) não faltam.**

Na Big Apple, o menino é acolhido pelo **Mago (Robin Williams)** (menos palhaço e caricato que seu normal), um «empresário» independente de crianças que tocam pelas ruas da cidade. **O dom de Taylor logo é reconhecido e antes de ir para as ruas mostrar o que sabe, ele é rebatizado como August Rush.** Inocente, tudo o que ele quer é tocar para o máximo de pessoas possível, pois acha que seus pais vão escutá-lo e eles serão felizes para sempre.

O roteiro deixa de lado qualquer resquício de realidade e costura da forma mais previsível possível a vida de Rush, levando-o até mesmo a Julliard, a mais conceituada escola de música dos Estados Unidos, onde é tratado como um pequeno gênio. Um jovem Beethoven ou Bach, que consegue reger os sons do mundo e transformá-los em música.

A esta altura, mesmo sabendo que embaixo daquele suculento queijo há uma ratoeira, o público já foi fígado. Lágrimas já se alojam no canto do olho e o maior medo passa a ser **o momento em que as luzes vão se acender.** Estejam preparados!

Atividade 2

1. Agora você vai ler um segundo texto, ainda sobre o filme "O som do coração". Fique atento à opinião do autor sobre o filme e observe se esta opinião está de acordo com o texto 1. Em seguida, responda às questões.

Texto 2

O Som do Coração, de Kirsten Sheridan

Com Freddie Highmore, Jonathan Rhys Meyers e Robin Williams

18/08/2008 por Matheus Pannebecker

O *Som do Coração* é um exercício de paciência e também um desafio. Ganha quem aguentar por mais tempo tanto clichê meloso. São tantos encontros e desencontros improváveis, personagens puros demais (alguém caiu na bobagem de que a música cura qualquer infelicidade da vida?) e filosofias saturadas, que fica difícil ter boa vontade com o filme. O mais estranho de tudo é que a culpa não é da diretora, ao menos pra mim. Kirsten Sheridan tem excelentes momentos atrás das câmeras – como o concerto final – e demonstra aptidão para o cargo que exerce. A culpa mesmo fica com o roteiro, que parece ter se baseado em todos aqueles dramas enfadonhos da *Sessão da Tarde* para compor sua história.

Mas *O Som do Coração* não é só reclamações. É bom ver um elenco esforçado (ainda que não seja suficiente para suprir os deslizes do longa) tentando trazer alguma verossimilhança para o espectador. A começar pelo garoto Freddie Highmore. Ele nasceu para o cinema com seu espetacular desempenho em *Em Busca da Terra do Nunca* e mostrou ser um dos maiores talentos mirins recentes. Contudo, perdeu-se em suas escolhas. Highmore é sempre competente, mas o papel de “criança coitadinha” já não cola mais e *O Som do Coração* prova isso. Mesmo simpático, ele já não tem mais carisma nesse tipo de papel para segurar um filme. A melhor é Keri Russel, seguida por Robin Williams.

O setor musical é bom, mas nada justifica a indicação ao Oscar para a brega canção *Raise It Up*, que passa totalmente despercebida no filme. *O Som do Coração* é cheio de boas intenções e não é uma produção ruim. Seu problema é querer emocionar a todo custo e não conseguir. Algo que já não tinha funcionado anteriormente em outros filmes como *O amor pode dar certo*. O resultado não é catastrófico como o do filme citado, só resta saber se ainda existem pessoas dispostas a assistir e a gostar desse tipo de história clichê como a de *O Som do Coração*.

Retirado de: <http://cinemaargumento.wordpress.com/2008/08/18/o-som-do-coracao/>

Questões orais:

1. Há alguma palavra do texto que você não conhece?
2. O que você achou do texto e da opinião do autor?

Questões escritas:

1. Este texto também é uma resenha? Por quê?
2. Há alguma diferença entre as opiniões da primeira e da segunda resenhas? Demonstre com trechos dos textos
3. O autor ressalta características positivas ou negativas do filme? Que palavras ou expressões comprovam sua resposta?
4. Leia novamente o texto e nomeie cada trecho destacado de acordo com a legenda abaixo:
 - a. termos que podem substituir a palavra “filme”
 - b. nome dos personagens e dos autores
 - c. resumo
 - d. críticas/opiniões
 - e. expressão idiomática

O Som do Coração, de Kirsten Sheridan, com *Freddie Highmore, Jonathan Rhys Meyers e Robin Williams*

18/08/2008 por Matheus Pannebecker

O Som do Coração é um exercício de paciência e também um desafio. Ganha quem aguentar por mais tempo tanto clichê meloso. São tantos encontros e desencontros improváveis, personagens puros demais (alguém caiu na bobagem de que a música cura qualquer infelicidade da vida?) e filosofias saturadas, que fica difícil ter boa vontade com o filme. O mais estranho de tudo é que a culpa não é da diretora, **ao menos pra mim.** Kirsten Sheridan tem excelentes momentos atrás das câmeras – como o concerto final – e demonstra aptidão para o cargo que exerce. A culpa mesmo fica com o roteiro, que parece ter se baseado em todos aqueles dramas enfadonhos da Sessão da Tarde para compor sua história.

Mas **O Som do Coração** não é só reclamações. **É bom ver um elenco esforçado (ainda que não seja suficiente para suprir os deslizes do longa) tentando trazer alguma verossimilhança para o espectador.** A começar pelo garoto Freddie Highmore. Ele nasceu para o cinema com seu espetacular desempenho em *Em Busca da Terra do Nunca* e mostrou ser um dos maiores talentos mirins recentes. Contudo, perdeu-se em suas escolhas. Highmore é sempre competente, **mas o papel de “criança coitadinha” já não cola mais e O Som do Coração prova isso.** Mesmo simpático, ele já não tem mais carisma nesse tipo de papel para segurar um filme. A melhor é Keri Russel, seguida pelo Robin Williams.

O setor musical é bom, mas nada justifica a indicação ao Oscar para a brega canção *Raise It Up*, que passa totalmente despercebida no filme. O *Som do Coração* é cheio de boas intenções e não é uma produção ruim. Seu problema é querer emocionar a todo custo e não conseguir. □

Algo que já não tinha funcionado anteriormente em outros filmes como *O amor pode dar certo*. O resultado não é catastrófico como o do filme citado, só resta saber se ainda existem pessoas dispostas a assistir e a gostar desse tipo de história clichê como a de *O Som do Coração*.

Retirado de: cinemaargumento.wordpress.com/2008/08/18/o-som-do-coracao/

Após o trabalho com os textos, os alunos assistiram ao filme, o que lhes permitiu tecer comentários, concordando ou não com os autores das resenhas lidas.

Parte 2 – Assistindo a um filme, elaborando uma resenha

Depois de ter contato inicial com o gênero, os alunos realizaram a primeira produção. Para que pudessem elaborar uma resenha, um filme, também relacionado ao tema “música”, foi escolhido. Como as atividades eram desenvolvidas em duas turmas, optamos por exibir filmes diferentes para cada turma: “Escola de Rock” e “A última música”, ambos voltados para o público infanto-juvenil, adequados aos alunos. Nosso objetivo, a princípio, era possibilitar uma troca de textos entre as turmas, o que não foi possível devido a dificuldades de escrita dos alunos, as quais relataremos no final do capítulo. Para orientar a apreciação do filme pelos alunos, elaboramos uma atividade de escuta ativa³ – questões a respeito do filme, previamente preparadas, que permitiram orientar o olhar dos alunos para tópicos importantes, dadas suas dificuldades, anteriormente atestadas, em selecionar informações importantes e anotá-las, ao longo do filme, para posterior elaboração de textos.

A escuta ativa deve ser entregue e lida com os alunos antes do início do filme, para que possam saber o que observar mais atentamente durante a exibição. Nesse caso, optamos por elaborar a escuta ativa coletivamente com os alunos, uma vez que estes já sabiam que a atividade lhes guiaria durante a escrita da resenha, o que foi bastante interessante.

³ A escuta ativa é uma atividade em que os alunos são orientados a anotar questões importantes ao longo da escuta de um filme, vídeo ou áudio, sem se configurar como uma atividade de imposição de sentido. Trata-se de orientar o aluno a focar a atenção em informações essenciais para posterior elaboração de trabalhos, sem, contudo, reduzir sua compreensão. Em nossa realidade, os alunos não tinham costume de fazer anotações ao longo de uma atividade de áudio ou vídeo, sendo frequente um número alto de perguntas ao final do trabalho para elaboração de atividades posteriores. Assim, à medida que sentem necessidade, fazem anotações ao longo da exibição.

Escuta ativa: “Escola de rock.”

1. Título do filme:
2. Personagens:
3. Duração do filme:
4. O que acontece na história?
5. Onde e quando a história se passa?
6. O que provoca a(s) ação(ões) principal(is) da história?
7. Por que o filme se chama “Escola de rock”?
8. As intenções do personagem principal eram boas?
9. Que partes você achou mais interessante?
10. Qual é sua opinião sobre a atuação do elenco? E da trilha sonora?
11. Qual ator chamou mais a sua atenção?
12. Qual é a importância da música para o personagem principal?

Escuta ativa: “A última música”

1. Título:
2. Personagens:
3. Duração do filme:
4. Onde e quando se passa a história?
5. O que provoca a(s) ação(ões) principal(is) da história?
6. Que importância tem a música para os personagens principais?
7. Qual é sua opinião sobre a atuação do elenco? E da trilha sonora?
8. Qual ator mais se destaca?
9. Por que o filme se chama “A última música”?
10. Em qual gênero esse filme se enquadra? Comprove com exemplos da história.
11. O que mais chamou a sua atenção?

Parte 3 – Escrevendo a resenha

A partir dos dados da escuta ativa, os alunos produziram sua primeira resenha. Após a escrita, realizamos uma correção com ênfase na adequação ao gênero, observando o quanto os alunos se aproximaram do gênero em questão. Aspectos como ortografia e pontuação, por exemplo, ficaram em segundo plano, sendo apenas destacadas nos textos dos alunos, em que sugerimos correções, como orientam as metodologias de ensino de Língua Portuguesa.

Dentre as produções, os problemas mais detectados foram a dificuldade dos alunos de formular sua opinião e a produção de resumos muito ampliados da história, inclusive com *spoilers*⁴. Sendo assim, antes da reescrita dos textos, propusemos as atividades abaixo com vistas a esclarecer a diferença entre sinopse (apenas resumo) e resenha, consolidando as características do gênero.

Parte 4 – Consolidando os conhecimentos sobre resenha

Essa atividade foi elaborada com o intuito de consolidar as características da resenha com os alunos, após percebermos que as produções iniciais ainda estavam um tanto distantes do gênero resenha, principalmente no tocante à avaliação e elaboração de sequências opinativas.

Na resenha abaixo, pinte de vermelho as partes em que há resumo da história e de azul, as que apresentam a opinião do resenhista:

A Saga Crepúsculo – Amanhecer parte 2

Amor de vampiro é pra sempre

Depois de quatro filmes sem fazer nada, apenas amando e sendo amada (ora por Edward, ora por Jacob), Bella é uma mulher completa: é esposa, mãe e vampira. A saga *Crepúsculo – Amanhecer parte 2* encerra a confissão bilionária de Stephenie Meyer retomando a necessidade feminina de ser não apenas amada, mas preenchida por outro, não importa se humano, vampiro ou lobisomem. Como é bom ser vampiro!

⁴ Spoiler refere-se a qualquer texto, imagem, vídeo ou gravação que faça revelações de fatos importantes, ou até mesmo informações sobre o conteúdo de algum livro ou filme que quebrem o suspense. Quando falamos de uma pessoa e a julgamos como spoiler, estamos falando de um “**estraga-prazeres**”, um indivíduo que se diz amigo e comenta cenas de filmes e séries, por exemplo, prejudicando a apreciação de quem ainda não viu e sem saber que os outros estão interessados em ter a surpresa (retirado de: <https://www.significadosbr.com.br/spoiler>).

Vampiros não envelhecem, não dormem, não cansam, não sentem frio ou calor. A primeira parte do filme é dedicada a apresentar a relevância do ser apenas humano. Depois de 18 anos de mediocridade, Bella se torna forte e insaciável – “Como vamos conseguir parar?”, questiona depois de descobrir o sexo sobrenatural. Ela nasceu pra ser vampira. Uma vocação tão clara que, no ápice da fábula solar da franquia, a personagem logo consegue controlar sua sede por sangue humano.

De donzela em perigo, Kristen Stewart passa a ter uma missão: proteger a filha, Renesmee (Mackenzie Foy), dos malvados Volturi. Para defender a menina, novos personagens são introduzidos, expandindo também o conceito de vampirismo ex-men criado por Meyer. Além de visões do futuro e leitura de pensamentos, chegam vampiros elétricos, seres que absorvem sentidos e manipulam visões. Bella, como uma boa mãe e esposa, tem o poder de bloqueio, da proteção do lar.

Nem os poderes, nem os novos vampiros, contudo, conseguem dar corpo à mitologia da saga. Egípcios, irlandeses, índios e até mesmo tradicionais vampiros da Transilvânia são apenas um apanhado de sotaques forçados e caracterizações clichês. Eles estão lá como acessórios, para preencher vazios, não para dar consistência à trama.

Retirado de: <http://omelete.uol.com.br/>

Agora, responda:

- a. Em uma resenha, o autor apenas resume a história ou também faz uma avaliação do filme, apresentando sua opinião?
- b. Identifique no texto palavras ou expressões que o resenhista utilizou para expressar seu ponto de vista a respeito do filme.
- c. Na resenha lida, o autor expressa uma opinião positiva ou negativa sobre o filme?
- d. A opinião do autor aparece ao longo do texto ou localizada apenas em um parágrafo?
- e. Ele critica, principalmente, que aspecto do filme (roteiro, atuação, trilha sonora, cenários, figurino, etc.)?
- f. Agora, conclua:

Uma resenha é um texto que serve para _____. Nela o resenhista expressa _____ que pode ser _____ ou _____. Para isso, ele avalia aspectos como _____ do filme.

Parte 5 – Resenha x sinopse

Para sistematizar o conhecimento sobre resenha, elaboramos coletivamente um quadro comparativo entre resenha e sinopse. Voltamos às resenhas lidas e às atividades já feitas. Em seguida, preenchemos o quadro. Esse quadro serviu para que os alunos pudessem avaliar criticamente o próprio texto, observando se sua produção estava adequada ao gênero resenha.

Depois dos estudos realizados a respeito do gênero resenha, vamos desenvolver uma comparação entre textos, que nos ajudará a perceber as relações entre resenhas e sinopses.

RESENHA	SINOPSE
Resumo	Resumo
Ficha técnica	Ficha técnica
Nomes dos atores	Não tem nome dos atores
Nomes dos personagens	Nomes dos personagens
Opinião/ Crítica	Não tem opinião/crítica
Tem objetivo de informar e divulgar objetos culturais	Tem objetivo de antecipar a obra e despertar a atenção do leitor
Subjetiva	Objetiva

Parte 6 – Reescrevendo textos

Após a consolidação dos conhecimentos sobre o gênero, os alunos receberam seus textos corrigidos e realizaram uma série de três reescritas dos textos, sempre com a mediação da professora e das bolsistas. Quando suas produções atingiram certa semelhança com o gênero resenha, cessamos as reescritas e encaminhamos para o arquivo final que circularia na revista, sabendo que alguns textos ainda poderiam ser reescritos.

3. COMENTÁRIOS

Na sequência de atividades apresentada, os alunos tiveram contato com atividades de leitura e escrita mais sistematizadas do gênero pela primeira vez na escola. Com alunos que não tinham uma prática sistematizada de produzir e reescrever textos durante suas experiências

anteriores, entendemos que, mesmo com tantas reescritas, os resultados foram bastante satisfatórios, pois, a partir desse trabalho, os alunos passaram a perceber a escrita como um processo, que necessita de revisão, correção e adequação. De certa forma, reescrever o mesmo texto tantas vezes pode parecer enfadonho, contudo, ao longo desse processo, fizemos questão de mostrar aos discentes seus próprios progressos e ganhos em termos de qualidade dos textos, com aproximações em relação às características dos textos lidos, entretanto, sem copiá-los.

Ao final, percebemos que ainda havia pontos a serem melhorados nos textos, porém, entendemos que, por serem alunos de 6º ano, eles estavam se deparando com novas práticas de leitura e escrita. Sendo assim, demos a sequência por encerrada quando percebemos que os alunos empregaram o máximo esforço possível naquele momento e que suas resenhas estavam, a seu modo, prontas e adequadas à situação escolar.

4. SUGESTÕES DE LEITURA:

ALVIM, V. T.; MAGALHÃES, T. G. Oralidade na escola: características e funções das atividades de escuta. In: CYRANKA, L.; MAGALHÃES, T. G. (Org.). **Ensino de linguagem: perspectivas teóricas e práticas pedagógicas**. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2016.

BARBOSA, G. de O. **O lugar da gramática no ensino de gêneros textuais: o modelo didático aponta um caminho**. 2015. Dissertação (Mestrado) - ProfLetras, Faculdade de Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/4623>>. Acesso em: 04 out. 2016.

MACHADO, A. R. [coord.]; LOUSADA, E.; ABREU-TARDELLI, L. S. **Resumo**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

----- **Resenha**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

UNIDADE 3 – Verbete

1. SOBRE AS ATIVIDADES

As atividades aqui apresentadas contribuíram para ampliar o conhecimento dos alunos sobre os tipos e instrumentos musicais existentes, bem como sobre os aspectos discursivos envolvidos no gênero textual verbete, relativos à temática da nossa revista: música. Para isso, desenvolvemos sequências de atividades com o objetivo de promover uma seção escrita pelos discentes sobre os estilos e instrumentos musicais estudados. Essas atividades despertaram a curiosidade e o interesse das turmas, pois a diversidade musical não era tão comum, sendo que as músicas privilegiadas eram restritas a um tipo musical.

As atividades foram desenvolvidas em sala de aula e na biblioteca, podendo ser realizadas em grupos ou individualmente. A seguir, apresentaremos detalhadamente as propostas de exercícios e as reflexões didáticas.

2. ATIVIDADES

Parte 1 – Pesquisa

Primeiramente, é preciso dividir a turma em grupos e solicitar uma pesquisa sobre instrumentos musicais. Essa atividade deve ser orientada pelo professor, que anotarà todos os instrumentos escolhidos, de modo que não haja duplicidade durante a escolha. Em seguida, a pesquisa deve ser apresentada para toda turma. A professora explicará, então, a finalidade de um verbete, bem como suas características.

Parte 2 – Pesquisa em enciclopédias e dicionários

Na etapa seguinte, realizada na biblioteca da escola, consultar enciclopédias e dicionários com o objetivo de buscar outras fontes de informações sobre os instrumentos musicais. Nesse momento, é necessário explicar como consultar as obras e como deve ser feito o trabalho. Os alunos apresentaram algumas dificuldades e muitas dúvidas durante a atividade, quando as realizamos.

Parte 3 – Glossário

Em seguida, confeccionar um glossário com os diversos instrumentos musicais, para oferecer aos alunos mais uma fonte de conhecimento sobre o tema. Esse glossário deve ser composto de verbetes com ilustrações e curiosidades sobre cada objeto.

Professor, também é possível solicitar aos alunos que façam a procura na internet.

Parte 4 – Escrita do verbete

A partir do contato com as três pesquisas, os alunos vão, então, juntar os dados encontrados e elaborar um verbete sobre o instrumento musical escolhido. Essa atividade mobiliza a capacidade de fazer síntese, seleção de informações principais e secundárias, a partir dos conhecimentos de mundo que trazem sobre o tema. Para auxiliar os alunos, apresentar as seguintes questões:

→ **Agora, você construirá seu próprio verbete. Para isso, siga as seguintes etapas:**

1. Escolha um instrumento musical de sua preferência;
2. Pesquise informações sobre esse instrumento em casa;
3. Na biblioteca, encontre mais informações sobre seu instrumento.
4. Consulte o glossário que circula na sala.
 - a. Do material pesquisado, quais informações eles têm em comum?
 - b. Que informações diferentes cada um tem?
 - c. Quais dessas informações se referem à origem de seu instrumento?
 - d. Quais o descrevem?
 - e. Em que tipo musical ele é usado?
 - f. Há alguma informação sobre a história do instrumento? Qual?

→ **Organize todas as informações obtidas e construa seu verbete.**

Após a escrita, verificar se os alunos se apropriaram do gênero.

Observação: Em nossa experiência, isso não aconteceu. Muitos alunos copiaram os verbetes ou reproduziram os trechos isolados dos textos originais, produzindo textos incoerentes e repetitivos. Por isso, houve a necessidade de elaborar atividades com instruções mais específicas para uma nova produção do verbete.

Parte 5 – Refazendo os dados para produção do verbete e sistematizando as características do gênero

Caso os alunos transcrevam literalmente frases dos verbetes originais, é necessário colocar as informações coletadas de várias fontes em tópicos e redistribuir aos alunos, para que eles construam novos textos do gênero verbete. Sistematize com os alunos as características desse gênero textual com base nos dados abaixo, fazendo relações com os verbetes escritos e com a temática da revista.

O GÊNERO TEXTUAL VERBETE

O que é?

É um texto expositivo, que tem como objetivo informar, explicar um conceito.

O verbete é essencialmente destinado à consulta, sua construção discursiva deve ser sucinta e de acesso imediato.

Quem produz/escreve?

Especialistas na área, por exemplo: professor, pesquisador, autor, juntamente com uma equipe de especialistas.

Qual o propósito desse gênero?

Disponibilizar ao leitor uma fonte de consulta sobre vocábulos do idioma ou sobre os termos de áreas específicas do conhecimento.

Onde circula?

Em instituições educacionais, bibliotecas, residências, locais de trabalho, setores da imprensa e no meio eletrônico (internet).

Em que suporte textual?

Dicionários, enciclopédias, enciclopédias virtuais, revistas especializadas em determinado tema (como esporte, música, jogos), entre outros.

Quando circula?

Em caso de necessidade de informações sobre o significado de uma palavra ou um termo, seu uso, sua classificação gramatical, sua ortografia...

Quem lê?

Consultantes (pessoa que consulta) em geral, estudantes, técnicos, pesquisadores...

Por que lê?

Busca conhecimento, esclarecimento, aprofundamento, consulta sobre sinônimo e antônimo, significado, emprego, origem, grafia e outras informações do vocábulo em questão.

Como é a estrutura textual de um verbete?

Geralmente/ usualmente é: termo + definição + categoria + exemplos + informações específicas. Pode conter ilustrações.

Como é a linguagem desse gênero?

Linguagem expositiva (explicativa)

Uso de paráfrase

Formas nominais, tempo verbal no presente, uso de voz passiva.

Retirado de: “VERBETE” (Fontana, Paviane e Pressanto, 2009, p. 140)

Parte 6 – Atividade de reconhecimento

Para a atividade seguinte, escolher um, dentre os instrumentos listados no glossário, e elaborar as seguintes questões, que buscam reconhecer a função do gênero, sua circulação, o assunto exposto e conhecer sua estrutura composicional.

Leia o texto abaixo:

Banjo: s.f – O banjo é um instrumento de corda de corpo redondo, com uma abertura circular na parte posterior. Baseado em vários instrumentos africanos, foi desenvolvido nos Estados Unidos da América pelos escravos negros, no século XVII, e adotado por grupos ambulantes de músicos brancos, no século XIX. É muito usado na música *folk* estadunidense e pelos grupos de *bluegrass*. Posteriormente teve grande importância na música *jazz* e foi incorporado às rodas de samba em meados da década de 70 (texto adaptado de <http://forum.cifraclub.com.br/forum/8/260499/>).



1) Agora, responda:

- a. Qual é o tema do texto?
- b. Para que serve esse texto?
- c. Onde circulam textos desse tipo?
- d. Em que disciplinas da escola você costuma encontrar essa forma textual?
- e. Para que serve a imagem nesse tipo de texto? Todo texto desse tipo aparece com imagem?

2) Marque nos quadrinhos ao lado do texto o que cada trecho destacado significa, utilizando a legenda abaixo:

- a. Classe gramatical e gênero
- b. Imagem
- c. Descrição do objeto
- d. Origem do objeto
- e. Explicação histórica
- f. Relação entre instrumento e tipo musical

Banjo: s.f - O banjo é um instrumento de corda de corpo redondo, com uma abertura circular na parte posterior. Baseado em vários instrumentos africanos , foi desenvolvido nos Estados Unidos da América pelos escravos negros, no século XVII, e adotado por grupos ambulantes de músicos brancos, no século XIX. É muito usado na música *folk* estadunidense e pelos grupos de *bluegrass*. Posteriormente teve grande importância na música *jazz* e foi incorporado às rodas de samba em meados da década de 70.



Parte 7 - Rescrita do verbete

Após a sistematização das características do gênero textual verbete, propor a reescrita dos textos. Assim, os alunos poderão comparar o estudo realizado do gênero com a primeira proposta de escrita.

Parte 8 - Os estilos musicais

Essa sequência sobre os instrumentos musicais, após ser reelaborada, deve ser desenvolvida da mesma maneira, nas aulas seguintes, com o propósito de escrever verbetes sobre os estilos musicais. Os alunos vão realizar todas as etapas: pesquisa, consulta em enciclopédias, leitura do glossário, escrita do verbete com base nas três fontes e reescritas. A escrita do verbete sobre tipos musicais foi mais fácil, já que os alunos conheciam o gênero pelos exercícios anteriores.

3. COMENTÁRIOS

A sequência sobre o gênero textual *verbete* foi uma atividade interessante que instigou os alunos a buscar outros instrumentos e tipos musicais desconhecidos. Percebemos, ainda, que é importante apresentar outros estilos, uma vez que nossos alunos, muitas vezes, desconhecem alguns ritmos, canções, composições, melodias. Além disso, é importante deixar claro que devemos respeitar a diversidade cultural.

Entretanto, percebemos durante o desenvolvimento das atividades, uma necessidade de reelaboração dos exercícios. Tal necessidade surgiu devido à dificuldade da turma em se apropriar dessa ação de linguagem envolvida no gênero *verbete*, até então distante da realidade deles.

Na etapa 5, por exemplo, após os alunos terem copiado grandes trechos de outros textos, em vez de ter criado seus próprios, reelaboramos os exercícios, retomando as características do gênero, fazendo relações, durante as aulas, com os exemplos dos verbetes escritos pelos alunos, estimulando a participação da turma e a conscientização sobre o gênero. Assim, nessas novas atividades de escrita e reescrita dos verbetes, ainda percebemos algumas dificuldades, que foram trabalhadas ao longo do processo.

Um fato importante a ser destacado foi a percepção dos alunos de uma linguagem mais objetiva nos verbetes, já que não opinaram sobre o conteúdo do texto, nem mesmo colocaram observações mais subjetivas, em vista das próprias características se comparadas aos textos de opinião, por exemplo.

Assim, vimos que o estudo desse gênero contribuiu para ampliar as capacidades de linguagem dos alunos na produção de uma das seções da revista **Música na Ponta da Língua** que reuniu os verbetes dos alunos.

4. SUGESTÕES DE LEITURA

COSTA, S. R. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

DIONÍSIO, A. *Verbete: um gênero além do dicionário*. In: DIONÍSIO, A.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola, 2010. p. 135-148.

DIONÍSIO, A. P. **Verbetes enciclopédicos: gráfico e infográfico**. Recife: Pipa Comunicação, 2013. Disponível em: <<http://pibidletras.com.br/serie-verbetes/serie-verbetes-enciclopedicos-volume4-grafico-e-infografico.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2016.

FONTANA, N. M.; PAVIANI, N. M. S.; PRESSANTO, I. M. P. **Práticas de Linguagem: gêneros discursivos e interação**. Caxias do Sul, RS: Educs, 2009.

LEIBRUDER, A. P. O discurso de divulgação científica. In: BRANDÃO, H. N (Org.). **Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica**. São Paulo: Cortez, 2003.

PORSCHÉ, S. C.; BATTISTI, E.; POZENATO, M. H. M. **O gênero verbete no ensino**. V SIGET. Caxias do Sul, 2009.

UNIDADE 4 – Entrevista

1. SOBRE AS ATIVIDADES

As atividades com o gênero *entrevista* foram pensadas com o objetivo de fazer circular o conhecimento sobre a profissão do musicoterapeuta, produzido na interação com um profissional que foi à escola para ser entrevistado. Assim, além de apresentar o gênero aos alunos, foi uma excelente oportunidade de levar o trabalho com a oralidade para a sala de aula. Embora nos utilizemos o tempo todo dessa modalidade, ela ainda é pouco privilegiada no campo do ensino de língua materna de forma sistematizada. Sendo assim, entendemos que criar situações para produzir e estudar o gênero *entrevista* é uma grande oportunidade de refletir sobre a língua em funcionamento, as adequações linguísticas necessárias e as relações entre fala e escrita.

Uma grande preocupação que tivemos foi com a seleção dos textos. Além de buscarmos entrevistas com artistas da preferência de nossos alunos, tivemos o cuidado de escolher textos que nos permitissem uma reflexão sobre questões de linguagem importantes para a educação linguística dos alunos. Além disso, optamos também por levar entrevistas orais, em vídeo, para a observação das relações entre fala e escrita, sempre buscando manter o tema “Música” e as preferências dos alunos.

Vale ressaltar também a questão da produção do gênero. Para que os alunos pudessem colocar em prática os conhecimentos construídos ao longo do trabalho, consideramos importante que eles preparassem e realizassem uma entrevista. Foi uma tarefa complexa e que demandou muita organização, mas que, também, rendeu muitos frutos, pois, além da concretização do trabalho, os alunos ocuparam posição de autores nessa produção, comprometendo-se com a tarefa de forma participativa. Os detalhes e percalços encontrados durante esse trajeto serão apresentados ao final desse capítulo.

2. ATIVIDADES

Parte 1 – Conhecendo o gênero entrevista

Para iniciar o trabalho com o gênero, o professor levantará o conhecimento prévio da turma, com a seguinte atividade:

Atividade 1

1. Você sabe o que é uma entrevista?
2. Que características esse gênero possui que nos levam a diferenciá-lo de outros gêneros?
3. Com que finalidade uma entrevista é realizada?
4. As entrevistas são apenas orais ou podem ser escritas também?
5. Em que meios de comunicação/suportes encontramos entrevistas?
6. Geralmente, em que situações/lugares as entrevistas são realizadas?
7. Essas situações são formais ou informais?
8. Que linguagem deve ser utilizada em uma entrevista?
9. Normalmente, sobre o que são as perguntas de uma entrevista?
10. Você acha que o entrevistador deve se preparar com antecedência, pesquisando sobre a vida do entrevistado, por exemplo, para fazer a entrevista? Por quê?
11. Você acha que o entrevistado conta tudo o que o entrevistador quer saber? Por quê?
12. Você já fez alguma entrevista? Quando, onde, com quem, para quê?

Anotar o que eles sabem no quadro em forma de esquema ou quadro.

Atividade 2

Entrevista I - Thiaguinho

Para escolher os textos estudados, perguntamos aos alunos quais eram seus cantores ou bandas favoritos e buscamos entrevistas com esses artistas. Isso nos garantiu mais atenção e interesse dos alunos.

Entrevista com Thiaguinho

O cantor falou sobre a nova fase profissional

Texto: Amanda Araújo

Entrevista: Clayton Gallo

Realizada em 08/05/2012

Foto: Divulgação



Retirado de: <https://www.altoastral.com.br/entrevista-com-thiaguinho/>

Depois do sucesso no grupo Exaltasamba, **Thiaguinho** agora se aventura na carreira solo. O cantor não esconde a alegria da nova fase profissional e confessa que está realizando um sonho. Fã de samba desde criança, Thiaguinho batalhou muito para chegar onde está hoje: no topo das paradas de sucesso. Mas isso não ilude o cantor, que mantém os pés no chão e sonha em atingir outros objetivos. Pelo visto, o céu é o limite! Confira a entrevista:

Guia da TV: Ousadia & Alegria é o nome do seu novo show. De onde vem a sua ousadia e a sua alegria?

Thiaguinho: Da vida e de dentro de mim! Da garra de vencer na vida e conquistar sonhos e da dádiva que é desfrutar desse sonho lindo.

Guia da TV: Como você costuma ser fora dos palcos? O que você gosta de fazer?

Thiaguinho: Sou tranquilo. Gosto de ficar com as pessoas que eu amo. Comemorar o que há de bom e refletir no que eu tenho que melhorar.

Guia da TV: Como foi o planejamento para a gravação do DVD?

Thiaguinho: Um ano de muito preparo! Principalmente, musical. Escrevi a maioria das músicas e me preocupei em fazer o melhor DVD da minha carreira.

Guia da TV: Até agora, quais os pontos positivos e os pontos negativos de estar em uma carreira solo?

Thiaguinho: Não vejo coisas ruins na minha profissão. Faço o que eu amo e as pessoas gostam do meu trabalho. Seria um desrespeito com a realização do meu sonho achar algum defeito.

Guia da TV: Você dividiu o palco com Luiza Possi e Ivete Sangalo. Como é dividir o palco com duas mulheres depois de tantos anos cantando ao lado de colegas homens?

Thiaguinho: São duas ótimas cantoras que eu adoro ouvir. Cantar junto com elas foi maravilhoso. Me transmitem coisas boas e isso é muito importante em uma música.

Guia da TV: Você é cantor, compositor e tem um supercarisma com o público. Quais são suas fontes de inspiração, seja para compor uma música ou até mesmo para se comportar no palco sozinho neste momento de carreira solo?

Thiaguinho: Tudo o que faço é pro meu povo. Vivo pra eles! Minha felicidade total é arrancar sorrisos, despertar emoções. Não me sinto sozinho. Eles todos estão sempre ao meu lado.

Guia da TV: Como foi, para você, ver o público sabendo tudo e cantando junto as suas músicas novas, já da carreira solo?

Thiaguinho: Gratificante! Nossa cumplicidade é muito grande. Sou muito feliz em ter os fãs que tenho.

Guia da TV: Como você lida com questões que envolvem preconceito? Racismo?

Thiaguinho: Amo ser negro e gosto de mostrar isso através de minhas músicas. Até para meninos negros se autovalorizarem também. Somos todos iguais, mas o menino negro, culturalmente, cria conflitos em sua cabeça. Tento ajudar através das canções.

Guia da TV: Quais são suas referências musicais? O que você gosta de ouvir nos momentos de lazer?

Thiaguinho: Ouço de tudo! Sou muito eclético! Sertanejo, Gospel, R&B, Funk. Acho importante um músico ouvir de tudo para criar sua personalidade musical.

Retirado de: <https://www.altoastral.com.br/entrevista-com-thiaguinho/>

Em seguida, discuta com os alunos as seguintes questões:

1. Podemos dizer que essa é uma entrevista técnica, pessoal ou profissional?
2. Percebemos que a entrevista foi feita de forma oral, gravada e transcrita (transformada da fala para a escrita). Que marcas de oralidade podemos perceber neste texto?
3. Observe as expressões destacadas no trecho abaixo. O que elas significam?

*Mas isso não ilude o cantor, que **mantém os pés no chão** e sonha em atingir outros objetivos. Pelo visto, **o céu é o limite!***

4. A entrevista possui um resumo antes das perguntas. Para que ele serve?
5. Podemos dizer que algum tempo verbal predomina nas entrevistas? Qual? Por quê?
6. Qual é a função das palavras sublinhadas no texto?
7. Percebemos que há um predomínio de verbos de 1ª pessoa do singular. Por quê?
8. Dentre esses verbos, quais indicam subjetividade?
9. Em que outros textos encontramos verbos em 1ª pessoa?

Atividade 3: Aprofundar o conhecimento

Após o trabalho com a entrevista I, será distribuída a entrevista com o cantor Luan Santana. Os alunos serão orientados a observar a estrutura da entrevista, as questões linguísticas, o título, a manchete etc.

Entrevista II - Luan Santana

Entrevista com Luan Santana: ele é o cara!

Realizada em 29/06/2010

Foi em uma segunda-feira que encontramos Luan Santana. Super bem-humorado, o gato chegou de óculos de sol, calça jeans e camiseta. Fez questão de cumprimentar (com beijinho e tudo! \o/) nossa equipe inteira, respondeu todas as perguntas e encarou a sessão de fotos com um sorriso (divino) no rosto. Pode apostar, ele é lindo, simpático, educado, talentoso... Ok, você já sabe de tudo isso, né? Então, se joga na entrevista TDB que a gente trouxe especialmente pra você!

Você é o garoto dos sonhos de milhões de adolescentes. Qual é a garota dos seus sonhos?

Acho que é uma menina que, primeiro, combine comigo e que entenda o meu trabalho acima de tudo, porque é um trabalho incomum, então é difícil achar uma pessoa. Tem que ser alguém meio que singular também porque ela vai viver a vida que eu levo. Acho que a principal coisa é entender o meu trabalho.

Você está experimentando um sucesso enorme, que muitos artistas mais velhos nem conseguem atingir. Dá pra *manter os pés no chão*?

Dá. Eu acho que é próprio da minha natureza isso aí, por eu ter nascido em Campo Grande, MS. E minha família sempre me voltava pra terra, então eu fui crescendo com isso, fui aprendendo com os meus pais e acho que a educação que eles me deram é humildade acima de tudo.

Qual a pior parte da fama?

A falta de liberdade. Não dá pra sair na rua a qualquer hora ou ir em qualquer lugar. Ficar longe da família e dos amigos também é difícil.

Então você sente falta do anonimato?

Eu sinto, sim. Às vezes me dá saudade de sair na rua, de ir ao supermercado, à padaria, *de boa mesmo*. É meio difícil...

Qual a música que você mais gosta de cantar em seus shows?

A música que eu mais gosto de cantar nos meus shows? Hum... difícil. Acho que é “Você não sabe o que é o amor”.

Você tem feito muitos shows por mês, sobra tempo pra compor?

Sobra. Tem que sobrar, né? No hotel, nas viagens, eu consigo compor, sim.

Como funciona o processo de composição pra você, o que te inspira?

Na verdade, eu não sei dizer o que me inspira. Algumas músicas aconteceram comigo mesmo, as histórias eu quero dizer. Eu passo pra música histórias que aconteceram comigo, mas, na maioria das vezes, são meus amigos que me contam coisas, me dão os temas, e eu faço a música a partir daí.

Você já viveu uma paixão Meteoro? Já se envolveu com alguém que *partiu seu coração* (como em “Você não sabe o que é o amor”)?

Já, nos dois casos (risos). Eu acho que um ocasionou o outro, sabe? Foi o meu primeiro amor. Eu era muito apaixonado e quando ela terminou me deu raiva. Acabou comigo, mesmo.

Existe um momento disputadíssimo nos seus shows, em que você dá um chocolate na boca de uma fã. Alguma garota já foi mais saidinha?

Já. Tem menina que coloca só a boca no chocolate e não morde logo, fica chupando, entende?! Aconteceram só umas três vezes e eu fiquei um pouco sem graça, mas tem que *levar de boa!*

Suas fãs o defendem com *unhas e dentes*. O que você faz para manter o contato com elas?

Acho que é como se a gente fosse uma família mesmo. Quando alguém critica ou fala mal, elas lutam como se fosse com elas próprias. É um amor totalmente diferente, a gente não via isso principalmente no meio sertanejo. O meu objetivo é fazer história na música sertaneja e eu acho que estou conseguindo. Eu tenho Twitter, eu uso muito a internet, então, esse contato é meio que direto. A gente faz promoções com as fãs, estamos sempre tendo esse relacionamento, esse contato.

Você costuma entrar com frequência no Twitter? Dá tempo de ler o que suas fãs escrevem?

Ler eu leio bastante. Não vou dizer que é tudo porque é muita coisa que chega, mas eu procuro ler o máximo que posso. Infelizmente, não dá pra responder pra todo mundo porque é muita gente. Mas eu entro com frequência, eu tô bem ligado no Twitter.

Você disponibiliza um tempo para receber fãs no camarim depois dos shows?

Eu faço isso antes dos shows, pois quando acaba vamos embora direto. Mas a gente atende bastante gente, umas 80, 100 pessoas.

Você participou de *Malhação* e o Fiuk participou de um dos seus shows. Vocês têm contato?

Sim, eu tenho bastante contato com ele, a gente se fala direto. Ele participou do show no Rio de Janeiro e foi muito legal participar de *Malhação* também.

Você tem vontade de fazer outros trabalhos como ator?

Não, meu negócio é cantar mesmo. Acho que eu não levo muito jeito pra atuar.

O que você mais gosta de fazer quando tem um tempo livre?

Eu sou bem caseiro. Gosto de ficar em casa, de ir ao cinema. Adoro pescar, gosto de fazenda, essas coisas... Só que pra isso você precisa de muito tempo. Quando eu tô em casa eu gosto de ficar com a família, fazer um churrasquinho, reunir os amigos e tomar tererê.

Os seus melhores amigos são de Campo Grande mesmo?

Sim, eu tenho amigos em Maringá (PR) também, eu já morei lá, mas a maioria é de Campo Grande mesmo.

Você costuma ir pra balada?

Nossa, faz um tempão que eu não vou, hein! Mas eu acho legal, eu gosto. Mas eu não tive muito essa fase, porque sempre fiz shows.

Tantas garotas querem namorar você, mas você tem tido tempo de paquerar, pelo menos?

É então, é meio que contraditório, né? Porque eu não tenho tempo pra nada, eu tenho tempo só pra fazer shows e pra dar entrevistas, é uma vida totalmente corrida. É difícil encontrar uma menina que entenda isso.

Você acha que seria mais fácil namorar alguém do meio artístico, então?

É de se pensar, talvez fosse tudo mais fácil, sim.

O que as fãs que veem o Luan no palco não sabem sobre ele?

Eu passo muito a mão no cabelo e tem horas que eu não paro quieto, fico muito acelerado.

Você é vaidoso? Gosta dessa parte de fazer cabelo, maquiagem e tal?

Eu sou vaidoso, mas essa parte de maquiagem eu faço porque precisa mesmo. Mas roupas, cabelo, eu gosto bastante.

E como você escolhe suas roupas? Ir ao shopping não rola, né?

É, ir ao shopping não dá. Geralmente, é a galera que compra pra mim, a gente tem uma pessoa que vê isso tudo pra mim.

Você terminou o colegial, tem vontade de fazer uma *facul*?

Eu acho que bem no futuro. Mas espero que eu não precise fazer pra ganhar dinheiro com outra profissão. Faria apenas por realização pessoal mesmo. Acho que eu faria Biologia.

Texto e entrevista: Thaís Coimbra

Retirado de: <https://todateen.com.br/entrevista-luan-santana/>

Após a leitura, discutir com os alunos questões do texto a partir das seguintes perguntas:

1. Podemos dizer que essa é uma entrevista técnica, pessoal ou profissional?
2. Essa também é uma entrevista feita inicialmente de forma oral e depois foi transcrita para ser publicada. O jornalista conservou alguma(s) marca(s) de fala ao passar da modalidade oral para a escrita? Qual?
3. Em sua opinião, por que essas marcas de fala são conservadas no texto escrito? Que efeito de sentido elas provocam no texto?
4. Observe as expressões **coloridas**. O que elas significam?
5. Que informações foram apresentadas no texto que aparece antes das perguntas da entrevista? Por que esse texto é importante?
6. Podemos dizer que algum tempo verbal predomina nessa entrevista? Qual? Por quê?
7. Qual é a função das palavras sublinhadas no texto?
8. Percebemos que há um predomínio de verbos de 1ª pessoa do singular. Por quê?
9. Explique as expressões metafóricas destacadas.
10. Onde a entrevista foi publicada?
11. Qual seria o público-alvo dessa entrevista?
12. Pensando no suporte da revista e em seu público, reflita: por que a revista manteve expressões como “facul”, “TDB”, “to”, “levar de boa” etc.?

Atividade 4: Entrevista oral

Para que os alunos pudessem observar as diferentes modalidades de uma entrevista (oral e escrita), optamos por levar uma entrevista oral, o que também nos permitiu realizar um trabalho com a linguagem oral e uma reflexão a respeito das relações entre fala e escrita. Vale ressaltar que a escolha do texto levou em consideração o gosto dos alunos.

Os alunos assistirão à entrevista que o cantor Naldo concedeu para o programa *Caldeirão do Hulk*.

Retirado de: www.youtube.com/watch?v=Ae5_8VNQyXk

Em seguida, serão trabalhadas as seguintes questões:

1. A que gênero o vídeo assistido pertence?
2. O que o diferencia da entrevista anterior?
3. Quem é o entrevistado? Quem é o entrevistador?
4. Como era a postura dos interlocutores (entrevistador e entrevistado)?
5. Como é a estrutura dessa entrevista? Foi uma conversa informal ou foram perguntas previamente elaboradas?
6. A postura de cada um, as próprias perguntas e a temática da entrevista permitem qualificá-la como formal ou informal? Por quê?
7. Em qual meio de comunicação encontramos entrevistas desse formato?
8. Qual é o público-alvo desse programa?
9. Podemos dizer que essa entrevista tem como finalidade divulgar a vida pessoal ou profissional do entrevistado, ou trazer algum tipo de conhecimento?
10. Das características abaixo, marque aquelas que são mais perceptíveis na entrevista oral do que na escrita:
 - () A espontaneidade dos envolvidos.
 - () As emoções que o entrevistado expressa.
 - () Os gestos e a reação do entrevistado.

Atividade 5: Reflexão sobre as relações entre a entrevista oral e a escrita

Esta atividade tem como objetivo levar os alunos a perceber e refletir sobre as relações entre as modalidades oral e escrita.

Perguntar para os alunos o que eles observaram de comum e diferente entre as duas modalidades – oral e escrita – do gênero *entrevista*. Anotar no quadro essas observações, de modo que o aluno possa criar uma sistematização do tema. Se os alunos não responderem, produzir uma discussão, por meio de perguntas como:

1. Qual é o objetivo de cada uma das entrevistas?
2. Esses objetivos podem estar relacionados com o local (mídia) onde foram produzidas?

3. Qual é a posição social do entrevistado e do entrevistador, ou seja, eles exercem os mesmos direitos interativos ou um exerce poder sobre o outro?
4. Como se inicia uma entrevista oral? E uma escrita?
5. Que recursos são exclusivos da fala?
6. Quais as funções dos gestos e da entonação?
7. E as hesitações e repetições de palavras, por que são tão usuais?
8. Quando transcrevemos uma entrevista, quais desses aspectos devem ser mantidos em um texto, para preservar sua forma e conteúdo, e quais devem ser retirados?

Atividade 6: Sistematização do conhecimento: entrevistas orais e escritas

Nesse momento, o professor deve oferecer aos alunos uma oportunidade de organizar e registrar os conhecimentos construídos. Essa etapa permite que os estudantes internalizem conceitos, nomenclaturas (quando for o caso) que lhes serão úteis ao longo do trabalho com o gênero. Essa sistematização pode ser feita de forma coletiva com os alunos.

- Tanto na modalidade escrita como na falada, os papéis sociais dos interlocutores são bem definidos: geralmente uma pessoa pergunta e uma outra responde indagações sobre sua vida ou seu trabalho.
- Nessas duas modalidades, os entrevistados podem ser pessoas conhecidas ou que estão desenvolvendo algum trabalho interessante para a sociedade: uma pesquisa sobre um remédio ou alguma doença, alguém que tenha lançado um livro, um produto, entre outros.
- Nas duas modalidades, há uma apresentação do entrevistado: na escrita, há um resumo antes da entrevista que é destinado a isso (apresentação), e na falada, antes de começar a fazer as perguntas, o entrevistador aborda um pouco a vida e/ou trabalho do entrevistado.
- Na modalidade falada, observamos o respeito aos turnos de fala, uma vez que é raro o entrevistador falar junto com o entrevistado, pois ao fazer a pergunta, ele espera a resposta.
- Na modalidade falada, além das perguntas e respostas, temos acesso a outros tipos de informações que significam algo, como gestos, entonação da voz, expressões faciais, olhares, rubor da pele, entre outros.

Retirado e adaptado de “O gênero entrevista na sala de aula: trabalhando com oralidade e escrita”, de Julia Cerqueira. Retirado de: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=10258>

As entrevistas normalmente são realizadas através de perguntas feitas por um entrevistador a outra pessoa, o entrevistado. As perguntas feitas a ele podem ser pessoais – sobre sua vida, profissionais – sobre seu trabalho, ou técnicas – sobre um tema, por exemplo, “como compor uma música?”.

Elas podem ser encontradas em duas modalidades: a oral e a escrita. Na modalidade oral, entrevistador e entrevistado conversam por meio da fala. Assim, podemos observar a postura do locutor, o tom de voz, o olhar, a gesticulação, etc. E embora haja uma ordem de turnos de fala, ou seja, o momento de o entrevistador fazer a pergunta e o momento de o entrevistado dar a resposta, algumas interrupções podem ocorrer, assim como risadas ou pausas na fala. É importante observar que antes de fazer a entrevista, a pessoa apresenta informações e comentários sobre quem será entrevistado.

Na modalidade escrita também existe uma apresentação do entrevistado, que normalmente vem antes das perguntas e respostas. Trata-se de um “início de conversa” na qual o entrevistador inicia o assunto principal da entrevista. Na escrita, há uma preocupação com a linguagem formal, ou seja, na fala o cantor pode falar “cê”, mas na hora de transcrever, o ideal é usar “você”. Na entrevista escrita, diferentemente da oral, não é possível corrigir o que se disse; logo, não observamos na leitura hesitações ou repetições de palavras, que comumente as pessoas costumam fazer ao falar.

Um dos aspectos que podemos observar na entrevista oral é a entoação, o tom de voz que a pessoa usou e as pausas entre uma fala e outra. Na entrevista escrita, para que haja compreensão e para que haja sentido, é necessário pontuar adequadamente o texto.

Parte 2 – Produzindo uma entrevista

Após o trabalho com o gênero, no qual os alunos tiveram a oportunidade de refletir sobre o contexto de produção, as configurações básicas do gênero, público-alvo, suporte e uso da linguagem de uma entrevista, passamos para a etapa de produção, na qual os educandos tiveram a oportunidade de materializar o conhecimento adquirido em uma situação de uso da língua, observando-se todas as etapas de produção.

Uma vez que nossa revista tinha como tema a música, optamos por escolher um entrevistado que trouxesse alguma contribuição nesse campo. Após alguns contatos frustrados com artistas da cidade, localizamos uma musicoterapeuta, profissional especializada no tratamento de diversos males por meio da música. A musicoterapeuta aceitou prontamente o nosso convite e os alunos se mostraram extremamente interessados em conhecer mais sobre um assunto tão inusitado para eles.

Atividade 7: Levantamento de conhecimentos prévios sobre o tema MUSICOTERAPIA

Os alunos já tinham conhecimento de que, para realizar uma entrevista, o entrevistador deve realizar uma pesquisa prévia acerca do tema, da profissão ou da vida pessoal do entrevistado, de acordo com os objetivos. Sendo assim, foi realizada uma pesquisa a respeito do tema “musicoterapia”, para que os alunos tivessem conhecimento suficiente para formular as perguntas a serem feitas.

1. Você já ouviu falar de musicoterapia? Onde?
2. Como vocês acham que é feito o tratamento com musicoterapia?
3. A que área de conhecimento esse assunto pode pertencer?
4. Como será o nome do profissional que atua nessa área?
5. Você acredita que seja preciso estudar para se tornar um profissional desses?
6. Se sim, que curso deve-se fazer?
7. Que tipo de atividades o musicoterapeuta desenvolve?
8. Você imagina que haja necessidade de um ambiente próprio para as sessões?
9. Quais pessoas seriam indicadas ao tratamento com um musicoterapeuta?
10. Que benefícios essa atividade pode trazer para quem a pratica?
11. Será que é necessário saber tocar instrumentos para praticar essa atividade?

Atividade 8: Buscando conhecimentos a respeito da musicoterapia:

A leitura de textos sobre o assunto permitiu que os alunos pudessem conhecer o tema e tivessem informações necessárias para a elaboração de perguntas para a entrevistada.

Texto 1

Musicoterapia: A música cura. E esta não é mais uma constatação corriqueira.

A musicoterapia é uma forma de tratamento que utiliza a música para ajudar no tratamento de problemas, tanto de ordem física quanto de ordem emocional ou mental. A musicoterapia como disciplina teve início no século 20, após as duas guerras mundiais, quando músicos amadores e profissionais passaram a tocar nos hospitais de vários países da Europa e Estados Unidos para os

soldados veteranos. Logo, os médicos e enfermeiros puderam notar melhoras no bem-estar dos pacientes. De lá para cá, a música vem sendo cada vez mais incorporada às práticas alternativas e terapêuticas. Em 1972, foi criado o primeiro curso de graduação no Conservatório Brasileiro de Música, do Rio de Janeiro. Hoje, no mundo, existem mais de 127 cursos, que vão da graduação ao doutorado.

O musicoterapeuta pode utilizar apenas um som, recorrer a apenas um ritmo, escolher uma música conhecida e até mesmo fazer com que o paciente crie sua própria música. Tudo depende da disponibilidade e da vontade do paciente e dos objetivos do musicoterapeuta. A música ajuda porque é um elemento com que todo mundo tem contato. Através dos tempos, cada um de nós já teve, e ainda tem a música em sua vida.

A melodia trabalha o emocional, a harmonia, o racional e a inteligência. A organização do ritmo provoca respostas motoras, que, através da pulsação, dá suporte para a improvisação de movimentos, para a expressão corporal.

Sendo inerente ao ser humano, a música é capaz de estimular e despertar emoções, reações, sensações e sentimentos. Qualquer pessoa pode ser tratada com musicoterapia. Ela tanto pode ajudar crianças com deficiência mental, quanto pacientes com problemas motores, aqueles que tenham tido derrame, os portadores de doenças mentais, como o psicótico, ou ainda pessoas com depressão, estressadas ou tensas. Tem servido também para cuidar de aidéticos e indivíduos com câncer. Não há restrição de idade: desde bebês com menos de um ano até pessoas bem idosas, todos podem ser beneficiados.

A música tem sido usada para recuperar a saúde mental, em casos como síndromes, distúrbios e deficiências, a coordenação motora e o equilíbrio. E tem sido bastante eficaz. A musicoterapia se destina a todas as pessoas que buscam uma melhora na qualidade de vida através da música. E com ela podemos trabalhar diferentes áreas: motora, sensorial, cognitiva e emocional. O método também pode ser utilizado em casos que envolvam tanto a parte física (no trabalho de estimulação, movimento de membros, postura), quanto a parte cognitivo/psíquica (desenvolvimento da linguagem, desenvolvimento intelectual, estresse, dificuldades emocionais, trauma e dor).

Os tratamentos são orientados de acordo com a necessidade de cada pessoa ou grupo. Em geral, ele se inicia em uma conversa até chegar a um histórico detalhado da pessoa, descrevendo todo o relacionamento dela com a música, desde a fase intrauterina, passando por um histórico médico, até chegar às dificuldades/patologias atuais da pessoa. A musicoterapia pode abranger diferentes locais, ou seja, a área clínica, hospitalar, educacional e em organizações.

Não é necessário saber tocar algum instrumento ou ter conhecimento musical. A necessidade mínima para que se esteja engajado é estar disponível para um processo terapêutico. Nas sessões de musicoterapia, o terapeuta irá conduzir a pessoa a encontrar a sua própria musicalidade, ou seja, ele ajudará a pessoa a ter um relacionamento sadio com a música, conduzindo-a para os objetivos clínicos previamente estabelecidos.

O tratamento musicoterápico pode ser utilizado de duas formas: ativa ou passivamente (no primeiro com o paciente tocando instrumentos e no segundo trabalhando apenas com a audição). Porém, existem diferenças entre essas duas abordagens. Assim, as experiências musicais irão depender da qualificação do terapeuta, ou seja, da sua abordagem de atendimento. Em ambas, os tipos de experiência musical, o conteúdo psíquico/emocional está presente. Porém, na forma ativa de musicoterapia, podemos trabalhar com o que chamamos de reabilitação, pois o paciente irá tocar, cantar, improvisar, através dos diversos instrumentos contidos no ambiente terapêutico. A música passiva, ou abordagem receptiva, irá mobilizar mais as estruturas psíquicas, evocando respostas emocionais, afetivas e também motoras, como no caso da dança. O importante é que o terapeuta valorize a experiência musical que o paciente experimenta.

A relação entre a música que ouvimos no dia-a-dia e o bem-estar depende de diversos fatores físicos e psicológicos. Ele varia de pessoa a pessoa, e a forma com que cada um resolve seus conflitos. A música que ouvimos no dia-a-dia, pode gerar um bem-estar em momentos que nos dispomos a isto, assim, ela será muito bem utilizada. Muitas pessoas ouvem música, se sentem bem, mas não resolvem conflitos. Eles continuam existindo, independente da descarga emocional que dispensamos ao ouvir a música. Na terapia, o bem-estar vai ser uma consequência da consciência que vamos tomar frente aos problemas, e de que forma a música pode contribuir desde a concepção do problema até a resolução.

Com relação ao estilo musical, em geral, o musicoterapeuta deve ser um grande “zero” ao lidar com seu paciente. Ele não deve interferir no gosto musical e muito menos sugerir temas ou estilos musicais na terapia. Porém, isso nem sempre acontece. Alguns musicoterapeutas colocam uma grande carga da sua influência musical na terapia, principalmente quando o tipo de musicoterapia é ativo. Isso não quer dizer que o paciente não irá se desenvolver. O musicoterapeuta se sentindo seguro naquilo que faz, conduz mais facilmente o paciente a um estado de mudança.

Com relação ao estilo musical do paciente, se ele não se sentir confortável com o estilo musical que está experimentando, o musicoterapeuta deve conduzir a um outro rumo; principalmente identificando para onde o paciente deseja seguir. É essencial que o musicoterapeuta seja eclético quanto a ritmos e estilos musicais.

Retirado e adaptado de:

www.musicoterapiaclinica.com.br/

www.saude.com.br/site/materia.asp?cod_materia=514

www.boasaude.com.br/incs/emailorprint.cfm?type=lib&id=5042

Atividade 9: Compreensão oral do texto

A discussão com os alunos foi orientada pelas questões a seguir.

1. O que é musicoterapia? E quando surgiu?
2. Para quais pessoas é indicado o tratamento através da musicoterapia? Como é esse tratamento? (Escolha das músicas, uso de instrumentos musicais, estilo das músicas).
3. A musicoterapia trabalha com várias partes do corpo humano. Quais partes são essas?
4. Na musicoterapia, é necessário saber tocar algum instrumento?
5. O que quer dizer a frase “É essencial que o musicoterapeuta seja eclético quanto a ritmos e estilos musicais”?
6. A frase “Com relação ao estilo musical, em geral, o musicoterapeuta deve ser um grande ‘zero’ ao lidar com seu paciente”, qual o sentido da palavra “zero”?

Texto 2

HERBERT VIANNA PARTICIPA DE CAMPANHA PELA MUSICOTERAPIA

Alícia Uchôa, do G1 no Rio

Passados quatro anos da recuperação do acidente de ultraleve que o deixou paraplégico, o cantor Herbert Vianna voltou a uma sessão de musicoterapia. Dessa vez, mais como instrutor



Líder do Paralamas do Sucesso chega à ABBR para lançar campanha pela musicoterapia

do que como aluno, o músico participou do lançamento da campanha “Musicoterapia – Entre Nessa Sintonia”, que incentiva a terapia à base de música.

“Quando estava no hospital, sempre pedia que meus filhos me levassem discos e o violão. A música sempre foi o remédio mais elevado. Faz bem canalizar as energias para outra coisa que não seja a intensidade das dores que sinto”, disse Herbert em sua chegada ao evento, na

Associação Brasileira Beneficente de Reabilitação, no Jardim Botânico. “Vim aqui tentar abrir uma janela para as pessoas nessa situação”, resume ele.

Na prática, as sessões de musicoterapia vieram depois que a família e os amigos de Paralamas do Sucesso, João Baroni e Bi Ribeiro, trouxeram a música de volta à sua vida. “Quando ele estava na UTI, para sair do coma, levei um walkman e uns CDs para ele ouvir. Quando ele foi para o quarto, já dedilhava o violão”, lembra Baroni, emocionado.

“A gente teve uma noção muito prática do que significa a música no contexto da reabilitação. É um remédio para a alma. E, hoje, nós viemos aqui como uma prova real desse efeito. Foi na música que o Herbert se agarrou para seguir em frente. E foi a música que salvou as nossas vidas”, constata o baterista, diante de uma plateia de pacientes em recuperação na ABBR.

Os efeitos da musicoterapia

Recomendada, sobretudo, para pessoas com traumatismos cranianos e acidentes vasculares cerebrais (AVC), a musicoterapia tem efeitos na parte física e emocional dos pacientes. “Melhora a dificuldade na fala, a memória, além de promover a ressocialização do paciente”, explica Leila Castro, superintendente médica da ABBR. Entre os benefícios da terapia estão a melhora de coordenação motora, o reforço do sistema imunológico, o equilíbrio do sistema cardiocirculatório e do metabolismo.

A campanha ‘Musicoterapia, Entre Nessa Sintonia’

Na lista de tratamentos multidisciplinares da ABBR há 42 anos, o setor de musicoterapia faz uma média de 750 atendimentos por mês em cerca de 100 pacientes em processo de reabilitação. No entanto, como não está incluído no Sistema Único de Saúde (SUS), a evasão do tratamento tem crescido.

Para participar da campanha, basta se cadastrar na ouvidoria da ABBR pelo telefone 2294-6642 (Ramais 121 e 122). A doação mínima é de R\$22, que corresponde a duas sessões, e pode ser feita através de boleto bancário ou por depósito na conta corrente 21517-1, da agência 1444-3, do banco Bradesco.

Retirado de: g1.globo.com/Noticias/Rio/0,,AA1278241-5606,00-HERBERT+VIANNA+PARTICIP+A+DE+CAMPANHA+PELA+MUSICOTERAPIA.html

Atividade 10: Compreensão oral do texto

1. Por que o cantor Herbert Vianna indica a musicoterapia?
2. Vocês notaram que algumas partes do texto foram escritas a partir de uma palestra dada pelo cantor e pelos músicos da banda “Os Paralamas do Sucesso”? Como podemos perceber isso no texto?
3. O que significam as aspas em alguns trechos do texto?

Ex.: “Vim aqui tentar abrir uma janela para as pessoas nessa situação” e “Quando ele estava na UTI, para sair do coma, levei um *walkman* e uns CDs para ele ouvir. Quando ele foi para o quarto, já dedilhava o violão”.

4. Que pacientes são indicados para o tratamento com musicoterapia?
5. Quais os benefícios da musicoterapia?
6. O que é a ABBR e qual o intuito da campanha 'Musicoterapia, Entre Nessa Sintonia'?
7. Vocês perceberam que um dos objetivos do texto é, além de esclarecer o que é a musicoterapia e mostrar os efeitos desse tratamento, também o de promover a campanha de forma a conscientizar a população para a importância de arrecadação de fundos? Quais recursos utilizados pelo autor permitirão essa arrecadação de dinheiro?

Texto 3

Ellen Oléria venceu o programa "The Voice Brasil"

Para Brown, voz de Ellen Oléria cura. Especialistas confirmam que música pode prevenir e tratar doenças



Foto: Roberto Moreyra/16.12.2012 / EXTRA

Camilla Muniz

Vencedora do programa "The Voice Brasil", a cantora Ellen Oléria teve a voz exaltada pelo jurado Carlinhos Brown, além da qualidade artística. "Ela é uma voz que cura", elogiou o artista. Seja cantando, ouvindo, tocando ou dançando, a música tem efeito terapêutico sobre o organismo, além de ajudar a prevenir doenças.

- A experiência musical faz o corpo liberar substâncias que causam bem-estar e dão disposição, como serotonina, adrenalina e noradrenalina. Isso trata, previne e cura doenças em nível mental e corporal - explica a musicoterapeuta Patrícia Maldonado, da clínica Musiclin, e professora-tutora da Universidade Federal de São Carlos, em São Paulo.

Um estudo da Universidade da Califórnia indicou que a musicoterapia contribui para frear o desenvolvimento do mal de Alzheimer. Na Universidade de Pávia, na Itália, pesquisadores demonstraram que músicas lentas desaceleram o coração e baixam a pressão sanguínea, assim

como óperas, que alternam ritmos rápidos e silêncios, ajudam na reabilitação de pacientes que sofreram ataque cardíaco por sincronizar os batimentos do coração.

Especialista no tratamento de depressão, fobias e ansiedade, a musicoterapeuta Claudete Cerqueira diz que a música, por promover relaxamento, é eficaz na prevenção de doenças ligadas às emoções, como hipertensão.

- O estresse desencadeia muitas doenças. Além disso, quando se está bem emocionalmente, o sistema imunológico fica mais forte. A música ajuda a pessoa a se cuidar mais – afirma.



Patrícia Maldonado explica como a música age sobre o emocional:

- Ela nos dá oportunidade de nos expressarmos e extravasarmos emoções. Também melhora a percepção individual e sobre os outros que estão ao nosso redor.

Para a professora, quanto mais música se ouvir, melhor:

- O mesmo vale para dançar, tocar um instrumento ou cantar. O ideal é a pessoa tirar, pelo menos, dez minutos por dia para prestar atenção numa música de que goste. Isso vai ajudá-la a relaxar e a gerenciar melhor as emoções.

Retirado de: <http://extra.globo.com/noticias/saude-e-ciencia/para-brown-voz-de-ellen-oleria-cura-especialistas-confirmam-que-musica-pode-prevenir-tratar-doencas-7081601.html#ixzz2OL9lZ5Zu>

Atividade 11: Compreensão oral do texto

1. Segundo a musicoterapeuta Patrícia Maldonado, quais são os efeitos da experiência musical no corpo e na mente?
2. De que maneira músicas lentas ajudam na reabilitação de pacientes que sofreram ataque cardíaco?
3. Entre os 10 benefícios da música citados no quadro, quais você achou mais interessantes?
4. Como a música age sobre o emocional?
5. Além de cantar, que é a profissão de Ellen Oléria, quais outras atividades relacionadas à música fazem bem à saúde?

Atividade 12: Questões escritas

1. Elabore um pequeno texto para explicar o que é musicoterapia.
2. Descreva, brevemente, quais são as características do profissional dessa área.
3. Que benefícios a **musicoterapia** pode trazer aos pacientes?
4. Como surgiu essa prática?
5. Que tipo de pessoas podem se beneficiar com o tratamento?
6. Em que áreas do corpo a musicoterapia atua?
7. Como a musicoterapia contribui para a saúde mental e emocional?
8. Que benefícios o ato de ouvir, cantar ou tocar **música** pode trazer para a saúde?
9. Há duas abordagens específicas de tratamento na musicoterapia. Quais são elas e como funcionam?
10. É necessário que tanto paciente como terapeuta saibam tocar instrumentos?
11. O tratamento leva em consideração o gosto musical do paciente ou do terapeuta? Explique.
12. Há várias doenças, distúrbios e problemas mentais que podem ser combatidos com a musicoterapia; cite os que foram mencionadas nos textos lidos em aula.

Atividade 13: Preparação da entrevista oral: elaborando as perguntas com os alunos e a estrutura de participação da entrevista

As perguntas a seguir foram elaboradas pelos alunos coletivamente. Durante a elaboração, os estudantes puderam refletir sobre questões como adequação linguística, graus de formalidade, ortografia, pontuação, entre outras.

1. Há quanto tempo você trabalha com musicoterapia?
2. Quanto tempo demora para se formar em musicoterapia?
3. Em qual faculdade você estudou?
4. Você já se emocionou alguma vez quando viu seus pacientes curados?
5. Quantas horas, em média, você trabalha por dia?
6. Como a musicoterapia ajuda a curar doenças como Parkinson e Alzheimer?
7. Você aconselharia algum estudante a seguir a mesma carreira que você?
8. Em que áreas do corpo a musicoterapia atua?
9. Quais pacientes você mais gosta de atender? Por quê?
10. Com qual tipo de música você mais trabalha?
11. Caso o paciente não se sinta confortável com o estilo musical que está experimentando, o musicoterapeuta deve conduzi-lo a um outro estilo?
12. O que te motivou a ser musicoterapeuta?
13. Que tipo de ambiente é mais adequado para uma sessão de musicoterapia?
14. Em quais outros lugares pode ser feita uma sessão de musicoterapia?
15. Como você faz para escolher a música que vai usar no tratamento de cada paciente?
16. Qual o tipo de doença você mais atende?
17. Como a musicoterapia contribui para a saúde mental e emocional dos pacientes?
18. É necessário que tanto o paciente como o terapeuta saibam tocar instrumentos?
19. Quais devem ser as características do profissional dessa área?
20. Você já usou esse tratamento para si mesmo(a)?
21. Você já utilizou esse tratamento em dependentes químicos?
22. Como é a experiência de trabalhar com musicoterapia?
23. Como você conheceu a musicoterapia e por que quis ser musicoterapeuta?
24. Em média, qual é o valor de uma sessão?

25. Quais pacientes se recuperam mais facilmente?
26. Quanto tempo, em média, dura a terapia?
27. A musicoterapia é só para pessoas doentes ou também para pessoas que sofreram algum acidente?
28. O SUS de Juiz de Fora oferece tratamento de musicoterapia?
29. O tratamento serve para animais?
30. Que tipo de doença exige um tratamento mais prolongado?
31. Você já foi a outras escolas falar sobre sua profissão?
32. Você costuma proibir os pacientes de escutar algum tipo de música?
33. Qual o caso mais difícil que você já tratou?

Atividade 14: Realização da entrevista

Para a realização da entrevista, a musicoterapeuta foi convidada a comparecer à escola em data e horário marcados. Após a elaboração das perguntas, professores e alunos construíram uma série de tarefas para o dia da entrevista, como: preparação do salão (mesas, cadeiras, água, flores), organização dos equipamentos (microfone, filmadora, câmera fotográfica), recepção da convidada, leitura de textos (apresentação, perguntas, agradecimento – todos elaborados pelos alunos).

Essa preparação permitiu aos estudantes maior envolvimento com o evento, além de lhes conferir um alto grau de responsabilidade na realização da atividade.

Parte 3 – Após a entrevista

Após a entrevista, alguns trechos foram selecionados para serem transcritos pelos alunos, para que conhecessem o processo. O restante foi transcrito pela professora e pelas bolsistas. Depois da transcrição, foram elaboradas algumas atividades de reflexão sobre a relação oral-escrito, considerando trechos do texto que permitissem tal reflexão.

Atividade 15: Reflexão sobre a relação entre fala e escrita

1. Observe esta passagem da entrevista:

“Pode. Pode. Existe musicoterapia em escola. Existe musicoterapia em hospital. Existe musicoterapia em clínica. A gente pode fazer trabalho com musicoterapia em vários lugares”.

- a. A musicoterapeuta faz algumas repetições de palavras em sua fala. Qual a intenção da entrevistada ao utilizar o recurso de repetição nesse trecho?
- b. Essa característica da fala é comum na escrita?
- c. Como você reescreveria essa passagem, adaptando-a para a modalidade escrita? Leve em consideração o emprego da norma culta do português brasileiro.

2. No trecho a seguir, Shirlene utiliza o recurso de retomada por meio do emprego do pronome “ela”: “Olha, a música, ela pode auxiliar muito no equilíbrio da pessoa.”

- a. Qual substantivo é retomado pelo pronome “ela”?
- b. Repare que essa é uma transcrição idêntica à fala da musicoterapeuta. Se tivéssemos feito uma entrevista na modalidade escrita, essa retomada seria usada do mesmo modo? Se não, o que mudaria?

3. “Na saúde mental, a gente pode ficar mais tranquilo. Pode entender as coisas que acontecem com a gente. Às vezes, a gente tá meio confuso.”

- a. Neste trecho, ao contrário do anterior, Shirlene não utiliza o recurso de retomada. Por quê?
- b. Como poderíamos eliminar essas repetições da expressão “a gente”?
- c. Você acha que foi adequado o uso de “a gente” nesta situação? Comente.

4. Assista novamente a esse trecho da entrevista:

(Passar vídeo)

[...] “Às vezes, a gente tá meio confuso. Não sei se já aconteceu isso com vocês, mas já aconteceu isso comigo... Tá meio confuso. Ah, eu não sei que que eu quero, tô chateado com alguma coisa. Aí, eu vou lá e escrevo. E aquilo eu posso transformar em música. Ou, às vezes, tem umas músicas que as canções, nossa, parece que fui eu que fiz aquela canção, de tão parecida que ela é comigo.”

- a. Qual a intenção da entrevistada ao falar em primeira pessoa neste trecho? Ela estava se referindo a ela mesma?
- b. Aponte quais palavras e expressões são características da modalidade oral.
- c. Identifique alguma palavra que expresse emoção no trecho acima.
- d. Assistindo ao vídeo, esse trecho veio acompanhado de alguma expressão da entrevistada juntamente com a fala (expressão facial, expressão corporal, gestos com as mãos, ênfase com as palavras, ritmo mais acelerado ou mais lento)? Qual?

5. Repare que a entrevistada iniciou várias respostas com o verbo “olha”:

“Olha, se vocês resolverem fazer musicoterapia, ser musicoterapeuta, já pode começar a entrar numa escola e estudar música [...]”

“Olha, o profissional dessa área tem que saber muito bem de psicologia. Tem que gostar muito de música [...]”

“Olha, o que acontece é o seguinte. Aqui em Juiz de Fora, eu não conheço outra musicoterapeuta [...]”

- a. Neste contexto, este verbo (“olha”) não significa “enxergar”. Com que propósito ela emprega essa palavra? Que outras palavras você conhece que têm a mesma função?
- b. Se fosse uma entrevista escrita, ela usaria essa palavra para iniciar as respostas? Por quê?

6. Observe as seguintes falas da entrevistada:

“Ah, isso aí foi uma professora. Eu estava lá, né, que nem eu falei com vocês, meu sonho era ser? Pianista.”

“Ah, gente, depende. Depende da sessão. Porque a gente que é terapeuta, a gente pensa: hum, a pessoa pode pagar? Às vezes, sim, às vezes, não. Então, por exemplo, tem lugares que eu atendo pelo SUS.”

→ As perguntas feitas por ela são destinadas ao entrevistador? Qual a intenção de Shirlene ao fazê-las?

7. Vamos rever um outro trecho da entrevista. Repare que há pausas na fala da entrevistada. Qual é a função delas? Você acha que essas pausas aparecerão escritas na versão final a ser publicada na revista?

(Passar vídeo)

Aluno: Como a musicoterapia ajuda a curar doenças como Parkinson e Alzheimer?

Shirlene: Como que vocês, gente, vocês conhecem essa doença, Parkinson e Alzheimer? Vocês já estudaram sobre ela? P longa (silêncio). É uma doença que atinge idosos. P São doenças que atingem pessoas idosas. O Parkinson, ele tem distúrbio de movimento e o Alzheimer, basicamente, P a pessoa vai perdendo a memória recente. Então, se eu falo alguma coisa com ela, se eu falo assim: “Hum... pega esse copo d’água pra mim?”. Passa um minutinho, ela vira pra você: “Quê que cê falou?” P Exatamente. Então, um trabalha com a parte cognitiva, tem um déficit cognitivo, que é a parte de inteligência e o outro, um déficit motor. Se eu tô trabalhando com um paciente com Parkinson que tem um déficit motor, eu vou trabalhar com ele com quê?

Aluno: Ritmo.

8. Observe os trechos abaixo. Eles são transcrições (transformação do texto oral para o texto escrito) da entrevista da qual vocês participaram. Contudo, essa entrevista será publicada em uma revista. Transforme esses trechos de modo que possam ser publicados em forma de entrevista escrita. Para isso, elimine as marcas de oralidade sem modificar o conteúdo dito. Considere os gestos feitos por Shirlene registrando-os na entrevista escrita.

(1) “Tem que saber tocar um monte de instrumento. Um monte.”

(2) Mas só que os musicoterapeutas que eu conheço, ih, estão lá no Rio, estão em Goiânia, estão em Minas.

(3) Alunos: O que é isso? (Assistindo ao vídeo)

Shirlene: É uma droga injetável. Usada muito na década de 70. Então, eles fizeram, olha bem, olha a pesquisa que eles fizeram. Chama DIM (?) – Imagens Guiadas pela Música. Eles usavam, um grupo usou, já usava a droga e usava a música, o outro grupo só usava a música. E esse grupo que usava a droga e a música viajava tanto quanto aquele que só usava a música. Então, que que eles fizeram? Tiraram a droga, que faz mal para o organismo, e deixaram só a música. Então, você consegue viajar com a música. Não precisa de droga não. As músicas, elas permitem levar a gente em qualquer lugar que a gente quiser. Porque quem manda na gente é a gente, não é a droga. Então, nesse caso, essa técnica de musicoterapia chama “imagem guiada pela música”. Então, a pessoa, ela tem um processo de regressão em cima da música e viaja com a música. E tem o musicoterapeuta para anotar tudo o que a pessoa pensa. E, depois, fazer a análise do que tá acontecendo. Mas a música é nota dez. Não precisa de droga.

3. COMENTÁRIOS

Embora tenha sido uma sequência de exercícios bastante extensa, como se pode perceber, o trabalho com o gênero *entrevista* se mostrou bastante proveitoso. O que mais nos chamou a atenção foi o comprometimento dos alunos com as tarefas, o interesse despertado pelo assunto novo (musicoterapia) e a satisfação deles por poderem participar de um evento como este, além de ver em sala de aula seus gostos musicais prestigiados nos textos lidos.

O percalço maior encontrado nesse trabalho foi a dificuldade, a princípio, de encontrar um entrevistado que tivesse relação com a música e com disponibilidade para comparecer à escola. Todavia, a escolha da musicoterapeuta mostrou-se produtiva e instigante para nossos alunos. Sendo assim, ficou claro, para nós, que assuntos novos aliados àquilo que os alunos já conhecem e apreciam podem ser fatores preponderantes para o sucesso de um projeto de trabalho em sala de aula.

Para o trabalho de escuta e retextualização, que possibilita o levantamento das relações entre fala e escrita, houve grande mediação da docente que, consciente das etapas necessárias para a passagem do oral para o escrito, e vice-versa, conduziu o processo de maneira segura e reflexiva. Para isso, sugerimos a leitura de Marcuschi (2001) e de Magalhães e Barbosa (2017).

4. SUGESTÕES DE LEITURA:

BALTAR, M. **Rádio escolar**: uma experiência de letramento midiático. São Paulo: Cortez, 2012.

CASOTTI, J. B. C. Marcas de oralidade em entrevista da imprensa escrita. In: CIELLI - Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários, 3, 2007, Maringá. **Anais...** Maringá, 2009, p. 1448-1459.

HOFFNAGEL, J. C. Entrevista: uma conversa controlada. In: BEZERRA, M. A.; DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R. (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 180-193.

LEAL, T. F.; GOIS, S. **A oralidade na escola**: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

MAGALHÃES, T. G.; SILVA, M. D.; OLIVEIRA, P. M. O gênero entrevista em manuais didáticos de língua portuguesa. **Ráido**, Dourados, v. 6, n. 11, p. 55-72, jan./jun. 2012.

MAGALHÃES, T. G.; BARBOSA, G. O. O gênero "entrevista": uma experiência de transposição didática no Ensino Fundamental. In: BARROS, E. M. D. de; STORTO, L. J. (Org.). **Gêneros do jornal e ensino**: práticas de letramentos na contemporaneidade. v. 1. Campinas: Editora Pontes, 2017. p. 95-118

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001

MEDINA, C. A. **Entrevista**. O diálogo possível. 2. ed. São Paulo: Ática, 2008.

UNIDADE 5 – Artigos de opinião

1. SOBRE AS ATIVIDADES

Para dar andamento ao Projeto de construção da revista **Música na Ponta da Língua**, propusemos um trabalho envolvendo a música e o engajamento social. Tal atividade teve como objetivo a escrita de artigos de opinião sobre a função social das músicas na sociedade. Para isso, os alunos deveriam conhecer diferentes estilos musicais e relacioná-los ao seu contexto de surgimento e suas influências naquele período. Para essa atividade, partimos do conhecimento de mundo dos alunos e, particularmente, dos seus estilos musicais preferidos, com o objetivo de refletir sobre o papel da música e da cultura em seu contexto histórico e político.

Esse conjunto de atividades foi desenvolvido por meio de interações com letras e áudios de músicas, vídeos, textos e muitas discussões. Elaboramos os exercícios compostos de atividades orais e escritas sobre o **funk**, o **rap**, o **rock** e, por fim, as músicas de protesto do período da ditadura militar no Brasil. Como produção final, os alunos escreveram textos de opinião baseados na pergunta motivadora: “Você acha que a arte, em geral, pode proporcionar mudanças sociais?”

Ressaltamos que a escolha da escrita do texto de opinião foi motivada por ser um gênero do agrupamento do argumentar com o objetivo de defender um ponto de vista e sustentá-lo com argumentos, além de pertencer à esfera jornalística. Categorizamos, aqui, o gênero como “artigo de opinião”, mas não atingimos, de fato, a configuração mais estável do gênero. Assim, as produções dos alunos alcançaram um texto argumentativo mais genérico, e não a configuração de artigo de opinião. Ao final das atividades, apresentamos um quadro com algumas características da argumentação (*Parte 10 – Sistematização da argumentação*).

Vale destacar que estamos considerando **artigo de opinião**, segundo Fontana, Paviane e Pressanto (2009), como um texto argumentativo jornalístico escrito, geralmente por um colaborador do jornal ou especialista em um tema (que assina o texto), que tem o objetivo de convencer leitor a aderir à sua posição. Pode ser escrito em 1ª pessoa. Os leitores, em geral, buscam esse gênero com vistas a obter informações sobre temas polêmicos. Possui uma estrutura textual prototípica:

[...] apresenta “uma ou mais teses (posições) sobre um tema, geralmente combinadas com argumentos para defendê-las (evidências, provas, racionalização, exemplos, citações).” Tem uma “contextualização inicial (abordagem geral), detalhamento, problema, análise, tese, argumentos, conclusão (ideia geral ou convite à ação).” (FONTANA; PAVIANE; PRESSANTO, 2009, p. 147).

Já um **texto de opinião** pode ser qualquer texto que apresente basicamente características argumentativas, como o próprio artigo de opinião, o editorial, a carta de leitor, bem como outros textos argumentativos que não possuem uma estrutura mais estável e prototípica, como os mencionados acima. Um texto que apresenta uma tese e um argumento, por exemplo, não é um artigo de opinião, mas sim um texto argumentativo, como os textos publicados em *blogs* por exemplo. Essa diferenciação é trazida aqui justamente porque, embora tenhamos projetado com os alunos uma produção de artigo de opinião, o resultado aproximou-se mais de um texto de opinião (tese + argumentos) do que de um artigo de opinião de estrutura mais prototípica, como vimos acima, justamente porque os alunos apresentaram muitas dificuldades em sua escrita, dado que era a primeira vez que se deparavam com esse gênero (lembramos que nosso universo era composto por alunos de 6º e 7º anos).

2. ATIVIDADES

Parte 1 - Motivação com músicas de protesto *funk*

Inicialmente, partimos do estilo musical preferido da turma (*funk*), com o objetivo de mostrar esse tipo musical como objeto cultural brasileiro, permitindo que os alunos estivessem cientes do processo de alienação promovido pela indústria cultural e redimensionassem seu comportamento como integrantes do movimento *funk*, agindo com maior criticidade frente a esse movimento. Assim, os estudantes puderam expor suas opiniões em relação aos movimentos sociais de protesto.

Iniciamos essa sequência com algumas questões orais de conhecimentos prévios sobre o estilo musical. Percebemos que os alunos demonstraram interesse na proposta e gostaram do tema apresentado, participando das discussões e opinando criticamente.

Atividade 1: Levantamento de conhecimentos prévios

1. Vocês gostam de *funk*?
2. Para que serve esse tipo de música?
3. Quais cantores desse estilo vocês mais escutam?
4. Vocês acreditam que o *funk* faz parte da cultura de nosso país?
5. Vocês sabem o que é protesto social?
6. Vocês acham que o *funk* é um meio de protesto social? Por quê?

Atividade 2: Músicas

Em seguida, exibimos os vídeos e as letras de músicas de funk para a turma. Para essa atividade, selecionamos os clipes com o propósito de estimular os alunos a perceber a diferença entre a letra de uma música e a de outra, além de questionar tais diferenças. Assim, distribuimos letras das músicas para que os alunos pudessem acompanhar o áudio.

Música 1

Amor de chocolate - Naldo

Vodka ou água de coco pra mim tanto faz
Gosto quando fica louca
E cada vez eu quero mais
Cada vez eu quero mais

Whisky ou água de coco pra mim tanto faz
Eu já tô cheio de tesão
E cada vez eu quero mais
Cada vez eu quero mais

Um, dois, três, quatro
Pra ficar maneiro eu jogo o clima lá no alto
Alto, em cima! Alto, em cima! Alto, em cima! Alto, em cima!
Em cima! Em cima! Em cima! Em cima!

Eu não tô de brincadeira, eu meto tudo eu pego firme pra valer
Chego cheio de maldade, eu quero ouvir você gemer
Eu te ligo e chego à noite, vou com tudo e vai que vai
Tem sabor de chocolate o sexo que a gente faz

Corpo quente, tô suado, vem melar e vem lambar
Só o cheiro, só um toque, já me faz enlouquecer
Já me faz enlouquecer

Vodka ou água de coco pra mim tanto faz
Eu gosto quando fica louca
E cada vez eu quero mais
Cada vez eu quero mais

Whisky ou água de coco pra mim tanto faz
Eu já tô cheio de tesão
E cada vez eu quero mais
Cada vez eu quero mais

Retirado de: <https://www.letras.mus.br/naldo/1903084/>

Música 2

Passinho do Volante - Mc Federado e os Leleks

Aaaaaaaaah lelek lek lek lek lek lek lek lek lek lek lek
Aaaaaaaaah lelek lek lek lek lek lek lek lek lek lek lek

Girando girando girando para o lado
Girando girando girando pro outro
Aaaaaaaaah lelek lek lek lek lek lek lek lek lek lek lek
Girando girando girando para o lado
Girando girando girando pro outro
No passinho do volante
Quero ver o baile todo

Esse é o novo passinho pra geral se amarrar
Ele é muito maneiro, qualquer um pode mandar
É a revelação aqui do Rio de Janeiro
Se você aprender vai mandar o tempo inteiro

Pois nas comunidades esse passinho já estourou
Dança até titia, vovó e também vovô
Mas preste atenção agora vou te ensinar
O passinho do volante pra você também mandar
Aaaaaaaaah lelek lek lek lek lek lek lek lek lek lek lek

Girando girando girando para o lado
Girando girando girando pro outro
Aaaaaaaaah lelek lek lek lek lek lek lek lek lek lek lek
Girando girando girando para o lado
Girando girando girando pro outro
No passinho do volante
Quero ver o baile todo

No passinho, no passinho
No passinho do volante

No passinho do volante
Quero ver o baile todo
No passinho do volante
Quero ver o baile todo

Retirado de: <https://www.lettras.mus.br/mc-federado/passinho-do-volante/>

Música 3

Rio de Janeiro Chumbo Quente - Mc Júnior e Leonardo

Infelizmente já morreu muito inocente
Nessa guerra deprimente
Onde reina lei do cão

A decisão pra combater vagabundo
Prejudica todo mundo quando é o caveirão
Os Caveiras são treinados pra deixar corpo no chão
Os Bandidos sabem disso e trocam tiro de montão

Dizem que a bala é perdida
Mas quem tá perdido é a gente
Salve-se quem puder
Porque no Rio o chumbo é quente

E facilmente várias armas e vários pentes
De calibre diferente vêm chegando no morrão
Vem munição de toda parte do mundo
Vários tiros por segundo
Lança míssil, granada e rojão
Pros menores preparados cheios de disposição
Para enfrentar a polícia e o bandido alemão
Traficantes, Governantes por favor pensem na gente
Salve-se quem puder
Porque no Rio o chumbo é quente

Retirado de: <https://www.lettras.mus.br/mc-junior-leonardo/891365/>

Atividade 3: Questões sobre as músicas

A partir dessas três músicas, propusemos algumas questões com a finalidade de estabelecer comparações entre as letras, fazer reflexões e levantar opiniões e, até mesmo, possíveis críticas sobre a relação entre cultura e sociedade. Dessa forma, elencamos as seguintes perguntas:

1. As músicas têm algo em comum?
2. Por que motivo vocês acham que elas são tão diferentes?
3. O que aparece na primeira música que não aparece nas demais (sexualidade, obscenidade, dinheiro/riqueza, classe alta, mulheres seminuas)?
4. Qual música mais representa um tom crítico sobre a sociedade?

5. O “Passinho do volante” apresenta uma letra com teor crítico?
6. Qual a semelhança dessa música com a música “Chumbo Quente”?
7. Vocês conhecem a história do *funk*? De onde veio, como surgiu?

Parte 2 – Fase de conscientização crítica

Após a motivação com as músicas de *funk*, partimos para a reflexão crítica sobre a função social da música. Nesse momento, indagamos os alunos sobre a história do *funk* e sua influência na sociedade.

Atividade 4: Levantamento de conhecimentos prévios

1. Vocês conhecem a história do *funk*?
2. Alguém sabe de onde ele veio?
3. Como eram as letras de *funk* antigamente?
4. Vocês acham que tem alguma diferença entre os *funks* de ontem e os *funks* de hoje?
5. É possível considerar o *funk* como música de protesto social?
6. Qual o lugar onde mais se ouve este estilo musical?
7. Como são os bailes *funk*?
8. Vocês acreditam que só existem criminosos nas favelas?
9. Vocês já ouviram falar em movimento de resistência?
10. O *funk* poderia ser um movimento de resistência?

Como os alunos demonstraram interesse e curiosidades, explicamos alguns pontos com base nos seguintes tópicos.

1. Como surgiu o *funk*;
2. Os primeiros movimentos de *funk* no país;
3. O *funk* como forma de protesto social;
4. O *funk* como cultura produzida espontaneamente pelos indivíduos;

5. A subversão das manifestações do movimento *funk* em detrimento das grandes indústrias capitalistas (explicamos como as grandes produtoras banalizaram o *funk* em busca de capital, a comercialização do *funk* – que vende para um público-alvo específico, falar sobre as letras de duplo sentido);
6. A marginalização do *funk* depois do arrastão de outubro de 1992 nas praias do Rio de Janeiro;
7. O monopólio das grandes gravadoras;
8. A tentativa de retirar o teor crítico das letras desse estilo musical.

Atividade 5: Leitura do texto 1

Com base nas dúvidas apresentadas por eles sobre o surgimento do *funk*, sua história, seus primeiros cantores e compositores, foi feita a leitura de textos que pusessem contribuir e contextualizar o *funk*. Antes da leitura, criamos hipóteses a partir do título “**Como surgiu o funk?**”. Em seguida, a leitura foi feita pela docente, que interferiu com muitas mediações, explicações, dúvidas sobre o vocabulário desconhecido pelos alunos e referências com as quais eles não estavam familiarizados.

Texto 1

Atualmente, podemos observar como a cultura espontaneamente produzida pelos indivíduos vem sendo utilizada como um meio para o alcance de objetivos de determinados segmentos de nossa sociedade. Desde o início da história, o processo de dominação de uma classe social por outra não se dá somente pela ação coercitiva dos exércitos. Para concretizar novos domínios, era preciso desestruturar culturalmente os povos dominados. Desta forma, ataca-se a identidade original do povo para que este assuma a identidade do dominador. As manifestações da cultura corporal se revelam vítimas desse contexto, onde a originalidade de seu conteúdo, advinda da produção da sociedade, é de diferentes formas moldada de acordo com o interesse sócio-político-econômico dos grupos que detém o poder.

O Movimento Funk enquanto expressão cultural se encaixa neste raciocínio, sendo hoje alvo garantido dos veículos da comercialização.

O *funk* emergiu inicialmente como forma contestatória de determinado segmento social, num nítido exemplo de uma cultura produzida espontaneamente pelos indivíduos. No entanto, passo a passo, a **ação da indústria cultural vem** controlando esta manifestação segundo seus interesses comerciais e ideológicos. Assim, de acordo com a socióloga Bárbara Freitag, estabeleceu-se um processo de pseudo-democratização deste gênero cultural, onde: “Longe de ‘democratizar’

um bem cultural, a indústria cultural, ao produzir ou reproduzi-lo (em série), tornando-o acessível a todos, passa a oferecê-lo, juntamente com sabonetes, automóveis, sapatos e outros produtos de consumo, descaracterizando-o, utilizando-o para vedar os olhos do consumidor, distorcer sua percepção, embalá-lo em ilusões, subverter seu senso crítico".

Além de remover a originalidade da cultura comercializada, a indústria cultural alcança seu maior objetivo quando promove em larga escala a inibição do senso crítico, trabalhando na trilha da amortização social.

Nesse processo de perda de identidade, as manifestações de violência no funk se acirraram ainda mais. No entanto, apesar da atuação da indústria cultural, ainda é possível encontramos em algumas comunidades do Rio de Janeiro uma prática 'funkeira' que busca manter as tradições de originalidade do movimento, estabelecendo o que poderíamos considerar uma cultura de resistência.

Como surgiu o funk?

O mundo *funk* foi melhor descoberto pela sociedade brasileira a partir do dia 18 de outubro de 1992, quando, em um dia de domingo ensolarado, um grande 'arrastão' incomodou o lazer dos que estavam na praia e colocou em alerta a população do Rio de Janeiro. Isto é, diversas gangues de jovens brigaram entre si, enquanto simultaneamente roubavam os pertences das pessoas que utilizavam a praia como principal área de lazer. Essas imagens foram veiculadas no mundo inteiro, mostrando a cultura *funk* como exaltação da violência e do caos urbano e trazendo à tona uma manifestação que muito faz parte do cotidiano de uma camada significativa da população, principalmente dos mais pobres.

A presença do *funk* na vida da maioria dos jovens é tão marcante que alguns procedimentos vivenciados por eles em bailes deste gênero cultural são transportados para a sociedade, retratando a sua força simbólica e seu significado de protesto, mesmo que desorganizado.

Na verdade, o *funk* é um descendente do gospel, a música que os negros cantam nas igrejas batistas dos Estados Unidos da América. O *funk* teve seus primeiros momentos nos anos 30/40 deste século, quando grande parte da população negra migrava das fazendas do Sul para os grandes centros urbanos do Norte dos Estados Unidos.

A música negra passa a ter uma conotação política a partir dos anos 60, tendo sido o *soul* uma vertente musical muito importante para o movimento de direitos civis e para a conscientização dos negros americanos, onde se destacam os movimentos "Black Power" e "Black's Beautiful". O *funk* surgiu do enfraquecimento do potencial revolucionário do *soul*, devido a sua grande comercialização. O termo *funk*, que surgiu no interior do *soul*, significa etimologicamente algo agressivo.

No Brasil, o *funk* surgiu no Rio de Janeiro, no começo dos anos 70 em festas realizadas em uma das principais casas de *shows* do Rio naquele período (conhecida como 'Canecão'). Inicialmente o movimento teve um viés mais estético do que o movimento norte-americano, onde se destacavam preocupações com as roupas, sapatos, hábitos, costumes, etc. Já nesse período, os bailes da periferia começavam a atrair multidões. Espalhados para os clubes da Zona

Norte da cidade, zona mais pobre da cidade, logo tiveram uma grande aceitação entre os jovens, se transformando em uma de suas principais atividades de lazer nos fins de semana.

Cabe ressaltar que o surgimento do *funk*, desde o seu início, foi marcado por uma forma de contestação, até mesmo agressiva. Provavelmente o movimento tem raízes fortes como resistência à marginalização da sociedade capitalista e racista; ao processo de exclusão do mercado de trabalho que impossibilitava os jovens de ter completo acesso aos direitos de comprar, consumir e oferecer sua força de trabalho.

Para compreender melhor o mundo *funk* carioca, é preciso entender como a festa *funk*, festa de exaltação da violência e da quebra das regras estabelecidas da convivência, tem a música e a violência como eixos fundamentais. Pensar o mundo *funk* como propagador da violência é relativizar a permanente negociação e interação entre os grupos rivais no que diz respeito à recriação dos códigos de violência no âmbito do lazer e da sociabilidade juvenil.

Estes são movimentos de contestação, mesmo que orientados para a produção de mais violência, onde a postura do grupo predomina em detrimento da postura individual. E é com este posicionamento agressivo, como a ponta de um iceberg, que a festa *funk* demonstra a representação de processos simbólicos que organizam a vida social nas favelas, de onde vem a grande maioria dos funkeiros.

Retirado e adaptado de: www.efdeportes.com/efd8/funk8.htm

Após a leitura coletiva do texto, orientamos os alunos a sublinhar as palavras e expressões desconhecidas e procedemos à segunda leitura do texto. Em seguida, explicamos cada termo e fizemos algumas perguntas sobre as ideias desenvolvidas no texto.

Atividade 6: Discussão sobre o texto 1

Logo após, foi sugerida uma atividade oral com algumas questões para responder e refletir sobre o texto lido. Os alunos participaram e responderam às questões relacionando-as com o texto e com os seus conhecimentos de mundo.

1. O *funk* sempre foi um produto de comercialização?
2. Qual é a essência do *funk*, sua tradição?
3. O que contribuiu para que o *funk* perdesse sua originalidade?
4. Qual é o problema dessa perda de originalidade?
5. No início do texto, o autor fala sobre o modo como o movimento *funk* ganhou repercussões no país. Ele relata um acontecimento do ano de 1992, um arrastão nas

praias do Rio de Janeiro. Em seguida, ele afirma “Essas imagens foram veiculadas no mundo inteiro, mostrando a cultura *funk* como exaltação da violência e do caos urbano e trazendo à tona uma manifestação que muito faz parte do cotidiano de uma camada significativa da população, principalmente dos mais pobres”.

- a. Vocês concordam que a cultura *funk* é exaltação da violência e do caos urbano?
- b. Vocês acreditam que esse arrastão foi promovido por funkeiros?
- c. Vocês sabem o que levou a população a ter essa conclusão?

Posteriormente, apresentamos um segundo texto com a finalidade de reunir mais argumentos e ampliar o conhecimento dos alunos.

Atividade 7: Levantamento de conhecimento prévio

1. Vocês se lembram que o último texto lido falava de um arrastão que aconteceu no Rio de Janeiro em 1992?
2. O que é arrastão?
3. Nós vamos ler uma notícia da revista *Veja*, vocês a conhecem? Essa notícia é do ano em que esse arrastão aconteceu e apresenta o título “Baile só é bom se tiver briga”. De que forma vocês acham que esse título se relaciona ao arrastão nas praias do Rio de Janeiro?
4. O subtítulo é o seguinte: “melhor é o que tem pancadaria generalizada”; vocês acham que o movimento *funk* será retratado de que modo nessa revista? De um modo positivo ou negativo?

Sugestão: assistir aos vídeos e analisar com os alunos as diferentes abordagens do mesmo tema:

www.youtube.com/watch?v=8vBnkjjuI3w

www.youtube.com/watch?v=5lgX1ph7DoI

Atividade 8: Leitura do texto 2

Texto 2

Baile só é bom se tiver briga

Melhor é o que tem pancadaria generalizada

As tribos que aterrorizam as praias do Rio de Janeiro podem ser comparadas aos hooligans ingleses ou à torcida Mancha Verde, do Palmeiras, em São Paulo. São grupos de jovens que se juntam para andar em bando e promover arruaças onde quer que apareça uma oportunidade. A denominação "galera" nasceu nos bailes de música funk dos subúrbios cariocas, onde turmas de bairros, morros e favelas formam multidões de até 4 000 pessoas para dançar. Entre estudantes e trabalhadores, infiltram-se as galeras. Baile bom, para as galeras, é o que tem brigas. E excelente é o que termina em pancadaria generalizada. Os aficionados da arruaça chamam-se a si mesmos de funkeiros e cultuam os confrontos frequentes como uma atividade de lazer. "As rivalidades levadas para os salões surgem nas comunidades onde eles vivem", diz o antropólogo Hermano Vianna, que durante um ano frequentou esses bailes para escrever sua tese de mestrado, depois transformada no livro *O Mundo Funk Carioca*.

Como o cenário da existência desses grupos beligerantes são os subúrbios do Rio, as turmas funkeiras reúnem exemplares de todas as espécies. Muitos deles trabalham, como o funkeiro A.S.S., 20 anos, segurança nas obras da Linha Vermelha e integrante da turma da favela do Lixão, em Duque de Caxias. Outros estudam, como M.R., 17 anos, da galera do Penhão, que cursa a 6ª série. Alguns não fazem nada, caso da adolescente Nana, 17 anos, grávida de oito meses e militante da tropa da Cidade Alta. Em comum, eles têm as roupas extravagantes, a pobreza, o gosto pela baderna e o medo de revelar seus nomes, para não entrar na mira dos grupos rivais. Quando se enfrentam nas praias, o arrastão ocorre como um subproduto da algazarra. "Um arrastão é também uma maneira de a população pobre reclamar de sua condição", analisa o antropólogo Gilberto Velho, da Universidade Federal

do Rio de Janeiro. "Mas isso não quer dizer que eles tenham alguma coisa de revolucionário nem que seja preciso chamar a Rota Paulista para fazer um Carandiru na praia."

FURACÃO 2000 — Nos bailes, as confusões já terminaram em tiros, levaram a polícia a fechar discotecas e produziram soluções originais, como a do clube Boêmios de Irajá, onde a equipe de som Furacão 2000 pôe seguranças em fila indiana, no meio do

extras seriam estacionados nas ruas transversais, para os momentos de pico, e as linhas passarão a ser circulares, para evitar filas nos terminais. No caso da polícia, resolveu-se aumentar para 800 soldados o contingente nas praias da Zona Sul. Uma parte ficaria nas esquinas, de farda, outra na praia, de bermuda, camiseta, boné, cassetete e revólver 38, e um último grupo iria se disfarçar de banhista. Mais 500 policiais deveriam postar-se nos bairros de acesso às praias, barrando ônibus superlotados e revistando passageiros.

Surpreendidas pelos previsíveis acontecimentos do domingo, as autoridades engasgaram entre o sociólogo e o político. O governador Leonel Brizola passou a semana indeciso entre atribuir as arruaças à falta de piscinas nos Cieps, que a seu



A galera da favela do Lixão: funkeiros

salão. Turmas rivais dançam de lados opostos e brigam do lado de fora, depois da festa. Nas praias, os grupos costumam separar-se naturalmente. No domingo, por exemplo, a trupe da Cidade Alta fazia companhia à da Cruzada São Sebastião, na divisa entre as praias de Ipanema e do Leblon. No Posto 9, entrincheiravam-se o grupo do Morro da Cachoeirinha e a galera de Lins de Vasconcelos. A 800 metros, o Posto 8 era ocupado pelo pessoal do Penhão e pela turma do Passa Rato. Faltou, entre elas, a equipe de seguranças da Furacão 2000. Ou, no caso, um policiamento adequado ao tamanho do sol.

ver confinariam os pobres em seus bairros, ou ao conluio mundial, liderado pela Rede Globo, que acredita haver contra ele. No caso, tudo seria uma ação de acobertamento do leilão da Acesita. O candidato à prefeitura pelo PMDB, César Maia, propôs o uso de tropas federais contra os arrastões. O vice-governador Nilo Batista aderiu à tese de uma manobra política contra o PT e, depois, revisitado pelo bom senso, admitiu a falha no policiamento. Na sexta-feira, reuniu-se com grupos de surfistas e halterofilistas para desarmar a formação de milícias de vigilância nas praias. Depois do badernaço de domingo e da semana de ameaças patrocinada por essas quase neogangues da Zona Sul, a população da cidade corria o risco de ter de torcer para que o final de semana chegasse com chuva. ■

Vocabulário

Hooligans: refere-se a um comportamento destrutivo e desregrado, comumente associado a fãs de desportos, principalmente adeptos ao futebol e desportos universitários. O termo também pode-se aplicar ao comportamento desordeiro em geral e ao vandalismo, que ocorre muitas vezes sob a influência de álcool e/ou drogas.

Retirado de: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Hooliganismo>

Atividade 9: Discussão sobre o texto 2

Após a leitura e esclarecimento do vocabulário, fizemos a compreensão oral do texto com base nas seguintes indagações. Esse texto despertou muitos comentários e discussões.

Compreensão oral do texto 2

1. “Entre estudantes e trabalhadores infiltram-se as galeras”. De acordo com *Veja*, as galeras são grupos de jovens que só desejam fazer arruaças e brigar em bailes. Repare na maneira como eles escreveram: vocês concordam que essa é uma estratégia bem convincente de se ressaltar o aspecto negativo de ser funkeiro?
2. Observe que, ao escrever “Baile bom, para as galeras, é o que tem brigas. E excelente é o que termina em pancadaria generalizada”, o autor do texto emite uma opinião própria. Ou seja, nesse trecho, ele não usa a fala de um representante da galera para embasar sua reportagem. A gente pode acreditar, partindo da opinião de um escritor da *Veja*, que realmente é isso o que as galeras desejam?
3. “Os aficionados da arruaça chamam-se a si mesmos de funkeiros e cultuam os confrontos frequentes como uma atividade de lazer”. Nesse trecho, outra vez o autor dá uma afirmação sem provas. Dá para acreditar, depois do texto que lemos na última aula, que funkeiro é isso que ele afirma?
4. Repare que o autor usa como recurso a citação de uma parte de um livro para embasar suas afirmações. Vocês concordam que as rivalidades, as brigas que acontecem nos bailes podem ser resultado da violência presente nas comunidades onde os jovens vivem?
5. Algumas partes do texto têm grande teor de preconceito: vamos procurá-las?
6. No final do texto, o autor é irônico: “Faltou, entre eles, a equipe de segurança da Furacão 2000”. Por que vocês acham que ele fez essa escolha ao invés de falar da falta de policiamento nas praias do Rio de Janeiro?

Atividade 10: Levantamento de conhecimentos prévios

Em seguida, lemos o texto 3. Realizamos os mesmos passos das leituras anteriores: discussão para criação de hipóteses a partir do título, suporte, autor; esclarecimento de palavras e expressões desconhecidas e algumas questões orais, apresentadas abaixo:

1. Vocês se lembram que, na notícia lida na última aula, o autor citou o trecho de um livro para embasar suas afirmações? O nome do autor do livro era Hermano Vianna. Nós vamos ler hoje um texto que ele escreve que tem como título “Contra os fatos”. O que significa a expressão “ir contra os fatos”?
2. A reportagem que vamos ler hoje traz um trecho que é assim “ao estudar a criminalização do funk, o historiador não pode esquecer de uma regra básica: desconfiar dos jornalistas”. Nós vimos com a leitura do último texto que isso é verdade ou mentira, devemos acreditar em tudo o que lemos?
3. Vocês acham que Hermano Viana vai falar a favor ou contra o funk?
4. Na verdade, ele vai criticar o funk ou a imprensa? Por quê?

Atividade 11: Leitura do texto 3

Texto 3

RAIZ DA QUESTÃO CONTRA FATOS...

Ao estudar a criminalização do funk, o historiador não pode esquecer de uma regra básica: desconfiar dos jornalistas.

Por Hermano Vianna

A resposta de Francisco Alves Filho (RAIZ. 2) para o meu artigo-manifesto sobre o *funk* carioca (RAIZ. 1) revela que sua leitura dos meus argumentos não foi feita com a atenção necessária. Em momento algum escrevi que a discriminação contra o *funk* começou em 2002, ou que é algo recente. Escrevi, sim, que essa reação, protagonizada por inúmeros e diferentes grupos sociais, “fazia total sentido dentro de uma linha antiga de combate ao *funk*”, que existe desde que os bailes passaram a ser notícia nas páginas policiais dos jornais. Francisco gosta de “esgrimir” fatos. Vamos, então, aos “meus” fatos.

Na época em que fazia minha pesquisa nos bailes, para uma dissertação de mestrado defendida em 1987, ao fazer palestras para explicar o que andava estudando, invariavelmente eu tinha que levar um gravador para mostrar o que era o *funk*, música que a maioria do público universitário nunca tinha escutado.

Os jornalistas que me entrevistaram quando lancei o livro “O mundo funk carioca”, em 1988, também não conheciam as “melôs” que lotavam centenas de clubes suburbanos cariocas. Essa era uma das questões centrais para o meu mestrado: como explicar o sucesso de massa do *funk* sem divulgação na mídia de massa.

As matérias sobre o meu livro não falavam de violência.

A revista *IstoÉ* o resumia como “leitura agradável sobre o mundo dos disc-jóqueis e dos ritmos de base negra, que alegrem os bailes da periferia carioca” (8/6/1988). Assim a *Veja* iniciava sua matéria: “Quase todos os brasileiros que já ouviram a palavra *funk* a associam, com maior ou menor precisão, a um gênero de música americana [...] Para uma parcela considerável da juventude carioca, *funk* é bem mais que isso – é uma palavra mágica sob a qual se abriga um ritual. Esses jovens [...] formam uma comunidade com códigos de conduta próprios na maneira de se vestir, falar, se divertir e namorar” (11/5/1988). A matéria do *Jornal do Brasil* dizia que o objetivo do dançarino “é um só: gastar energias, suar, ficar numa boa” (11/5/1988). Ninguém falou de violência; no seu primeiro contato com o *funk*, o que chamou a atenção da imprensa foi a capacidade de produzir alegria para tanta gente.



Mostra cultural de bailes funk, de um arrastão na praia de Ipanema, organizado pelo SBC. A dança de funk foi produzida por uma das bandas.

Os bailes funk são realizados em locais públicos, geralmente em áreas de lazer, como parques, praças e ruas. Eles são organizados por grupos locais e atraem milhares de pessoas, especialmente jovens. A música é tocada em alto volume e os participantes dançam e se divertem até tarde da noite. Esses eventos são importantes para a comunidade e ajudam a fortalecer os laços sociais entre os moradores da periferia.

Depois disso, o *funk* caiu no esquecimento da imprensa. Nenhuma matéria importante foi publicada até 18 de outubro de 1992, quando houve o tal arrastão na praia do Arpoador. No dia seguinte, todos os jornais amanhecaram com manchetes escandalosas: “Arrastões levam terror às praias”; “Arrastão provoca pânico em Copacabana e Ipanema”; “Arrastões fazem da orla praça de guerra”. O curioso é que a “guerra”, o “pânico” e o “terror” não deixaram vítimas. Não houve nem “registros de roubo durante os tumultos” (palavras da polícia). Mais curioso é constatar que nenhum artigo falava em *funk* nas matérias do dia 19.

O *funk* só aparece no dia seguinte, quando a polícia, explicando para os jornalistas que aquilo não foi um arrastão, declarava: “Aconteceu à luz do dia o que costuma ocorrer na saída dos bailes *funk*. Essas pessoas, que andam em grupos, têm comportamento anti-social e vão fazendo baderna por onde passam. Houve o encontro na praia de turmas rivais” (*O Globo*, 20/11/2002).

Muitos jornalistas entenderam tudo errado: em vez de dizer “não houve arrastão, houve briga, comum em baile *funk*”, divulgaram que o pessoal do *funk* fez o arrastão. Foi assim que o baile *funk* passou a figurar no imaginário carioca como um dos principais problemas da cidade, que deveria ser combatido com todos os meios e muitos editoriais de jornal.

Tentei explicar que as brigas dentro dos bailes não eram consequência do *funk*, mas sim de rivalidades – muitas vezes anteriores à chegada do *funk* no Rio de Janeiro nos anos 1970 – entre favelas cariocas. Essas rivalidades podiam gerar brigas tanto no baile, como na praia, quanto no ônibus. O baile era apenas um dos espaços. Escrevi também que os bailes não formam galeras. Elas já chegam formadas, e o *funk* é apenas uma entre suas atividades de lazer. Tentei argumentar que o “funkeiro” não existia: mais importante que o gosto pelo *funk* para a identidade daqueles jovens era o fato de morar em tal ou qual comunidade. O *funk* é apenas um elemento, não o principal, da cultura da juventude das favelas do Rio.

Não adiantou muito. Desde aquela época, os jornais desencadearam uma acirrada campanha contra o *funk* que dura até hoje (com honrosas exceções, já que a imprensa não é um ambiente homogêneo). O *Jornal do Brasil*, em 21 de janeiro de 1994, publicou uma matéria com o título bem comum naquela época: “Galera funk mata rival a tiros dentro do ônibus”. Em seu editorial “Ameaça das favelas”, de 5 de fevereiro de 1994, o mesmo jornal listava os seguintes “perigos” crescentes: “Tiroteios, guerras de quadrilhas, bailes *funk*, lixo lançado para baixo, invasão das reservas florestais, desrespeito à propriedade particular, tudo se avizinha do delírio”. Bem mais recente, *O Dia* mostrava que a visão da imprensa se mantinha: o editorial do dia 23 de julho de 2002 chamava os bailes, “com todo seu ritual de violência e barbárie”, de “grotescos”.

De onde vinham essas informações para os jornalistas? Conversei com muitos deles. A maioria tinha ido a um ou dois bailes na vida. Preferiam ir aos chamados “bailes de corredor”, os mais violentos, e generalizavam o que viam ali para todo o circuito de centenas de bailes. Muitas vezes, fotógrafos pediram para os dançarinos simularem brigas para suas imagens terem mais “impacto”. Em outro editorial (19/7/1995), o JB decretava: “Os bailes *funk* são um caso de polícia e deveriam ser combatidos em nome da paz social”.

A polícia seguiu as ordens direitinho. Marlboro já teve seu equipamento de som metralhado, numa agressão que poucas outras festas já sofreram no mundo. Já vi policiais parando bailes para escutar, um por um, todos os minidiscs do DJ, procurando proibições. Os bailes de clube que frequentei nos anos 1980 foram todos fechados, em nome de leis nem um pouco claras. O que aconteceu? O único espaço que os bailes encontraram para ser realizados foi dentro das favelas, que na mesma época estavam vendo crescer o poder – também bélico – dos “comandos”. Os chefes do tráfico, cada vez mais jovens, que tinham crescido ouvindo *funk* como todos os garotos de sua favela, passaram a proteger ou mesmo promover bailes. Onde mais a garotada iria encontrar sua música favorita? Por isso escrevi que entregamos (nós: jornalistas, policiais, poder público, grupos da elite da Zona Sul etc.) o *funk* para os bandidos.

Esses são os “meus” fatos. Precisam ser detalhados, sim. Essa parte da história do *funk*, e da “criminalização” do *funk*, ainda está para ser escrita. Mas que o historiador, seguindo uma regra comum na sua disciplina, desconfie daquilo que foi publicado nos jornais. Os jornais não publicam

exatamente fatos, mas sim interpretações sobre os fatos. Não há possibilidade de ser diferente, por mais que os jornalistas tentem ser objetivos, coisa que a maior parte daqueles que escreveram sobre o *funk* nunca tentou rigorosamente ser, talvez por preconceito, talvez por preguiça, talvez por sensacionalismo.

E continuo convencido de que um movimento de “descriminalização” do *funk* faria um bem enorme para o Rio de Janeiro.

Hermano Vianna é antropólogo, autor dos livros **O mundo funk carioca** (1988) e **O mistério do samba** (1995).

Retirado de: <http://www.funkderaz.com.br/2009/07/raiz-da-questao.html>

Atividade 12: Discussão sobre o texto 3

Após a leitura do texto 3, orientamos os alunos para reler o texto, marcando as palavras e expressões desconhecidas. Logo em seguida, houve discussão oral com as seguintes questões:

1. As matérias/reportagens sobre *funk* antes do arrastão de 1992 tinham qual visão a respeito deste estilo musical? Como o *funk* era visto?
2. Qual foi a explicação dada pela polícia em relação ao arrastão e qual foi a explicação dada pela mídia?
3. Qual a consequência desse equívoco em relação à explicação que veiculou na imprensa?
4. Qual a explicação dada para o fato de os bailes *funks* serem muito violentos?
5. Podemos dizer que “galeras” e “funkeiros” são a mesma coisa?
6. Dá para perceber como surgiu o preconceito em relação ao *funk* por meio da explicação do antropólogo que escreveu esse texto?
7. Por que, o tempo todo, o autor fala em criminalização do *funk*? O que seria isso?
8. Leia novamente no texto a frase “Os jornais não publicam exatamente fatos, mas sim interpretações sobre os fatos”. O que significa “interpretações sobre os fatos” nesse contexto?

Atividade 13: Texto 4

Para finalizar a sequência sobre o *funk*, apresentamos o texto 4. Inicialmente, exploramos o título, as imagens, a fonte, possíveis leitores entre outros. Pautamos as discussões nas questões abaixo.

Exploração do título e levantamento de hipóteses

1. Agora que vocês já sabem o que é criminalização, o que seriam as estratégias para calar protestos?
2. O que são direitos autorais?
3. Vocês sabiam que os músicos fazem contratos com as gravadoras? (*Lembrar do programa Raul Gil, em que o ganhador assina um contrato...*)
4. Como são as letras de *funk* atualmente? Elas são uma forma de calar ou fazer protestos?
5. Quais músicas fazem mais sucesso nas rádios e na imprensa de modo geral: as de protesto ou as de duplo sentido... Vamos ver por quê?

Atividade 14: Leitura do texto 4

Cultura

03/07/2011 às 16h08 – Atualizada em 04/07/2011 às 08h43

Criminalização do funk seria estratégia de gravadoras para calar protestos

Funkeiros reclamam de desrespeito à lei dos direitos autorais e contratos abusivos

Jornal do Brasil

Luisa Bustamante

Das canções de protesto aos melões de amor, o *funk* vem, a **duras penas**, tentando quebrar as barreiras do preconceito. Na histórica luta para romper o rótulo de gênero de baixa qualidade musical, os músicos do *funk* **cortam um dobrado** para garantir que o estilo seja visto pelo que é de fato – expressão da cultura popular brasileira.

Criminalizado durante anos pela alta sociedade, a quem não era interessante ouvir a voz das favelas, hoje o *funk* tem à frente desafios tão complexos quanto teve no passado. A exploração das gravadoras e o não cumprimento dos direitos autorais dos funkeiros são apenas algumas das tentativas da indústria cultural de enquadrar o *funk* como **gênero marginal**.

“Ao criminalizarem o *funk*, os que hoje defendem a sua proibição são os herdeiros históricos daqueles que perseguiram **os batuques nas senzalas**”, explica a antropóloga Adriana Facina. Especialista no assunto, Adriana conta que a indústria funkeira é um mercado fortemente **monopolizado** por poucos empresários que dominam gravadoras, produtoras de DVDs e programas de TV e rádio na grande mídia. “Eles usam deste poder para não respeitar leis de direitos autorais, estabelecer contratos **lesivos** aos artistas, descartando aqueles que, ao construírem carreiras mais sólidas, se negam a se submeter a essas regras”, conclui.

Para o Mc Leonardo, ativista e presidente da Associação dos Profissionais e Amigos do Funk (APAFunk), a indústria cultural não enxerga o gênero como uma **fonte de renda lucrativa** e, por isso, existe esta grande dificuldade em assegurar os direitos dos músicos. “Estamos presos em um **sistema opressor** que se apodera da nossa obra, com **contratos padronizados, não negociáveis e vitalícios**” explica. “Será mesmo que o Bochecha, Mc Leozinho, Mc Sapão pararam de produzir? Cadê as músicas destes funkeiros? O fato é que quem se nega a assinar o contrato fica fora do mercado”.

Segundo a antropóloga, a **galinha de ouro** dos empresários que hoje dominam o funk são as músicas de duplo sentido, que apelam para a sexualidade. Chamado de “putaria”, esse tipo de música vem sendo **explorado à exaustão** pelas gravadoras e DJs nos bailes como forma de **“impor uma espécie de censura velada ao funk consciente, com letras mais elaboradas e de teor crítico”**.

Músico e compositor de *funk* há 13 anos, Raphael Lacerda, Mc Xakal, é um exemplo do sucesso do *funk* consciente. Sua recente música, *Outro mundo*, que fala sobre as **mazelas do sistema penitenciário** do país, lidera a lista das mais pedidas da rádio *Beat 98*, e mostra que é possível sair da cadeia de exploração das gravadoras.



Outro mundo, composição de Mc Xakal, lidera as mais pedidas na rádio



Mc Leonardo é um dos funkeiros que lutam pelo cumprimento da lei dos direitos autorais para o funk

“Eu gosto de dizer que toda barreira para o sucesso é o medo do fracasso”, comenta. “Temos que continuar tentando para as pessoas se conscientizarem de que o *funk* é maravilhoso e a gente tem que saber usar a batida a nosso favor.”

Retirado de: <http://www.jb.com.br/cultura/noticias/2011/07/03/criminalizacao-do-funk-seria-estrategia-de-gravadoras-para-calar-protestos/>

Atividade 15: Discussão sobre o texto 4

1. Como o *funk* é visto pela alta sociedade: como uma expressão cultural brasileira ou como um estilo musical de baixa categoria?
2. No trecho “Ao criminalizarem o *funk*, os que hoje defendem a sua proibição são os herdeiros históricos daqueles que perseguiram os batuques nas senzalas”, a autora fala sobre a perseguição dos batuques nas senzalas; o que seria isso?
3. Por que os empresários musicais preferem gravar *funks* de duplo sentido ao invés de *funks* de protesto?
4. A partir de tudo o que conhecemos em relação ao *funk*, vocês acham que estão contribuindo com a exploração dos funkeiros comprando, compartilhando e divulgando músicas de baixo teor crítico, músicas de duplo sentido?
5. Vocês conseguem perceber como a grande mídia é capaz de alienar parte dos consumidores/ da população retirando aquilo que lhes é direito, ou seja, o direito de falar sobre o que está errado, sobre a violência, sobre a realidade da vida nas favelas, periferias e nos grandes centros urbanos?
6. A última frase da reportagem é “Temos que continuar tentando para as pessoas se conscientizarem de que o *funk* é maravilhoso e a gente tem que saber usar a batida a nosso favor”. Como seria possível usar a batida a nosso favor?

Essa sequência sobre o estilo musical *funk* foi pautada na realidade da turma específica em que o trabalho com a revista **Música na ponta da língua** foi desenvolvido, pois percebemos que esse tipo musical estava muito presente nos áudios de celulares, nas conversas dos alunos e até mesmo nas danças pela escola. Nessa etapa inicial, notamos um amadurecimento das opiniões dos discentes e um interesse em estudar o papel da música na sociedade.

Ao final desse tópico, reunimos todas as informações e conhecimentos adquiridos durante as leituras e atividades e fez uma síntese com os principais pontos importantes e observações sobre o *funk* e suas implicações sociais. Partimos, então, para o estudo sobre o *rap* e sua importância na sociedade, que também é estilo oriundo da relação com a vida dos discentes.

Parte 3 – Motivação com músicas de protesto RAP

O *rap* também é um estilo musical admirado pelos adolescentes. Reunimos, por isso, algumas músicas desse estilo com o objetivo de possibilitar a compreensão sobre o processo em que se deu o surgimento do *rap*, os valores políticos da cultura *Hip Hop* e a sua inserção nas periferias das grandes cidades – suas reivindicações e percepção das mazelas da sociedade. É importante

ressaltar que os alunos deveriam reunir argumentos com base nas músicas e suas influências na sociedade para a produção final do texto de opinião componente da revista.

Para iniciar as atividades, por meio de algumas questões orais, conversamos com os alunos sobre o que conheciam do assunto.

Atividade 16: Levantamento do conhecimento dos alunos acerca do estilo musical

1. Vocês gostam de *rap*?
2. O que vocês já ouviram falar sobre *rap*?
3. Quais cantores vocês conhecem?
4. Quem são, na opinião de vocês, os principais representantes de nossa música *rap*?
5. De que tratam suas composições?
6. Como é chamado o cantor de *rap*?

Dando sequência às atividades, propusemos a leitura do texto 1, “O que é Rap?”. A leitura foi feita coletivamente com a medição da professora. Ao final, explicamos alguns conceitos e termos encontrados no texto.

Atividade 17: Leitura do texto “O que é Rap?”

Texto 1

O termo RAP significa *rhythm and poetry* (ritmo e poesia). O RAP surgiu na Jamaica na década de 1960. Este gênero musical foi levado pelos jamaicanos para os Estados Unidos, mais especificamente para os bairros pobres de Nova Iorque, no começo da década de 1970. Jovens de origem negra e espanhola, em busca de uma sonoridade nova, deram um significativo impulso ao RAP.

O *rap* tem uma batida rápida e acelerada e a letra vem em forma de discurso, muita informação e pouca melodia. Geralmente, as letras falam das dificuldades da vida dos habitantes de bairros pobres das grandes cidades. As gírias das gangues destes bairros são muito comuns nas letras de música *rap*. O cenário *rap* é acrescido de danças com movimentos rápidos e malabarismos corporais. O *break*, por exemplo, é um tipo de dança relacionada ao *rap*. O cenário urbano do *rap* é formado ainda por um visual repleto de grafites nas paredes das grandes cidades.

No começo da década de 1980, muitos jovens norte-americanos, cansados da *disco music*, começaram a mixar músicas, e criar sobre elas arranjos específicos. As músicas de James Brown, por exemplo, já serviram de base para muitas músicas de *rap*. O MC (mestre-de-cerimônias) é o

responsável pela integração entre a mixagem e a letra em forma de poesia e protesto.

É considerado o marco inicial do movimento *rap* norte-americano o lançamento do disco *Rapper's Delight*, do grupo Sugarhill Gang.

RAP
é compromisso
não é viagem

Entendendo o Rap

Geralmente, o *rap* é cantado e tocado por uma dupla composta por um DJ (disc-jóquei), que fica responsável pelos efeitos sonoros e mixagens, e por MCs que se responsabilizam pela letra cantada. Quando o *rap* possui uma melodia, ganha o nome de *hip hop*.

Um efeito sonoro muito típico do *rap* é o *scratch* (som provocado pelo atrito da agulha do toca-discos no disco de vinil). Foi o *rapper* Graand MasterFlash que lançou o *scratch* e, depois deles, vários *scratchings* começaram a utilizar o recurso: Ice Cube, Ice T, Run DMC, Public Enemy, Beastie Boys, Tupac Shakur, Salt'N'Pepe, Queen Latifah, Eminem, Notorious entre outros.

Anos 80: auge do rap e mudanças

Na década de 1980, o *rap* sofreu uma mistura com outros estilos musicais, dando origem a novos gêneros, tais como: o *acid jazz*, o *raggamuffin* (mistura com o *reggae*) e o *dance rap*. Com letras marcadas pela violência das ruas e dos guetos, surge o *gangsta rap*, representado por Snoop Doggy Dogg, LL Cool J, Sean Puffy Combs, Cypress Hill, Coolio entre outros.

Nas letras do Public Enemy, encontramos mensagens de cunho político e social, denunciando as injustiças e as dificuldades das populações menos favorecidas da sociedade norte-americana. É a música servindo de protesto social e falando a voz do povo mais pobre.

Movimento Rap no Brasil

O *rap* surgiu no Brasil em 1986, na cidade de São Paulo. Os primeiros *shows* de *rap* eram apresentados no Teatro Mambembe pelo DJ Theo Werneck. Na década de 80, as pessoas não aceitavam o *rap*, pois consideravam este estilo musical como sendo algo violento e tipicamente de periferia.

Na década de 1990, o *rap* ganha as rádios e a indústria fonográfica começa a dar mais atenção ao estilo. Os primeiros *rappers* a fazerem sucesso foram Thayde e DJ Hum. Logo a seguir, começam a surgir novas caras no *rap* nacional: Racionais MCs, Pavilhão 9, Detentos do Rap, Câmbio Negro, Xis & Dentinho, Planet Hemp e Gabriel, O Pensador.

O *rap* começava então a ser utilizado e misturado por outros gêneros musicais. O movimento *mangue beat*, por exemplo, presente na música de Chico Science & Nação Zumbi fez muito bem esta mistura.

Nos dias de hoje, o *rap* está incorporado no cenário musical brasileiro. Venceu os preconceitos e saiu da periferia para ganhar o grande público. Dezenas de cds de *rap* são lançados anualmente, porém o *rap* não perdeu sua essência de denunciar as injustiças vividas pelo pobre das periferias das grandes cidades.

Retirado de: www.suapesquisa.com/rap/

Após a leitura e explicação sobre alguns conceitos e termos que geraram dúvidas nos alunos, conversamos sobre seu conteúdo temático, obtendo grande envolvimento dos estudantes.

Atividade 18: Discussão sobre o texto lido

Após a leitura do texto, discutimos as questões abaixo sobre o texto lido. A professora orientou a discussão.

1. Onde se originou o *rap*?
2. Em que cenário o *rap* se desenvolveu?
3. O que caracteriza esse gênero musical?
4. Quais instrumentos são usados no *rap*?
5. Como surgiu o *rap* no Brasil?
6. Vocês já ouviram algum desses cantores que foram citados no texto?
7. Vocês conhecem algum *rapper* da região?

Atividade 19: Documentário “Um breve comentário sobre o Rap Nacional”

De forma a consolidar os conhecimentos adquiridos com a leitura do texto, os alunos assistiram ao vídeo que contém alguns relatos de *rappers* nacionais. O vídeo foi exibido na biblioteca da escola.

Retirado de: www.youtube.com/watch?v=5A2R14I4doo

Atividade 20: Refletindo sobre o documentário

Em seguida, questionamos os alunos sobre as diferenças e semelhanças do *rap* apresentadas no documentário. Para isso, lançamos a seguinte questão: há **diferenças** entre o *rap* nacional e o estrangeiro? Quais são essas diferenças?

Parte 4 – Fase de conscientização crítica

Atividade 21: Músicas

Após conversar sobre o texto e assistir ao vídeo, distribuimos as três letras de músicas para os alunos e exibimos os vídeos correspondentes a cada música.

Música 1

Até Quando? – Gabriel, O Pensador

Não adianta olhar pro céu
Com muita fé e pouca luta
Levanta aí que você tem muito protesto pra fazer
E muita greve, você pode, você deve, pode crer
Não adianta olhar pro chão
Virar a cara pra não ver
Se liga aí que te botaram numa cruz e só porque Jesus
Sofreu não quer dizer que você tenha que sofrer!
Até quando você vai ficar usando rédea?
Rindo da própria tragédia
Até quando você vai ficar usando rédea?
Pobre, rico ou classe média
Até quando você vai levar cascudo mudo?
Muda, muda essa postura
Até quando você vai ficando mudo?
Muda que o medo é um modo de fazer censura
Até quando você vai levando?
(Porrada! Porrada!)
Até quando vai ficar sem fazer nada?
Até quando você vai levando?
(Porrada! Porrada!)
Até quando vai ser saco de pancada?

Você tenta ser feliz, não vê que é deprimente
O seu filho sem escola, seu velho tá sem dente
Cê tenta ser contente e não vê que é revoltante
Você tá sem emprego e a sua filha tá gestante
Você se faz de surdo, não vê que é absurdo
Você que é inocente foi preso em flagrante!
É tudo flagrante! É tudo flagrante!

Até quando você vai levando?
(Porrada! Porrada!)
Até quando vai ficar sem fazer nada?
Até quando você vai levando?
(Porrada! Porrada!)
Até quando vai ser saco de pancada?

A polícia
Matou o estudante
Falou que era bandido
Chamou de traficante!
A justiça
Prendeu o pé-rapado
Soltou o deputado
E absolveu os PMs de Vigário!

Até quando você vai levando?
(Porrada! Porrada!)
Até quando vai ficar sem fazer nada?
Até quando você vai levando?
(Porrada! Porrada!)
Até quando vai ser saco de pancada?

A polícia só existe pra manter você na lei
Lei do silêncio, lei do mais fraco
Ou aceita ser um saco de pancada ou vai pro saco
A programação existe pra manter você na frente
Na frente da TV, que é pra te entreter

Que é pra você não ver que o programado é você!
Acordo, não tenho trabalho, procuro trabalho, quero trabalhar
O cara me pede o diploma, não tenho diploma, não pude estudar
E querem que eu seja educado, que eu ande arrumado, que eu saiba falar
Aquilo que o mundo me pede não é o que o mundo me dá
Consigno um emprego, começa o emprego, me mato de tanto ralar
Acordo bem cedo, não tenho sossego nem tempo pra raciocinar
Não peço arrego, mas onde que eu chego se eu fico no mesmo lugar?
Brinquedo que o filho me pede, não tenho dinheiro pra dar!
Escola! Esmola!
Favela, cadeia!
Sem terra, enterra!
Sem renda, se renda! Não! Não!
Até quando você vai levando?
(Porrada! Porrada!)
Até quando vai ficar sem fazer nada?
Até quando você vai levando?
(Porrada! Porrada!)
Até quando vai ser saco de pancada?

Muda, que quando a gente muda o mundo muda com a gente
A gente muda o mundo na mudança da mente
E quando a mente muda a gente anda pra frente
E quando a gente manda ninguém manda na gente!
Na mudança de atitude não há mal que não se mude nem doença sem cura
Na mudança de postura a gente fica mais seguro
Na mudança do presente a gente molda o futuro!

Até quando você vai ficar levando porrada
Até quando vai ficar sem fazer nada
Até quando você vai ficar de saco de pancada?
Até quando você vai levando

Retirado de: www.youtube.com/watch?v=rH5TRzmOVFo

Música 2

A vida é um desafio - Racionais Mc's

É necessário sempre acreditar que o sonho é possível
Que o céu é o limite e você, truta, é imbatível
Que o tempo ruim vai passar, é só uma fase
E o sofrimento alimenta mais a sua coragem
Que a sua família precisa de você
Lado a lado se ganhar pra te apoiar se perder
Falo do amor entre homem, filho e mulher
A única verdade universal que mantém a fé
Olhe as crianças que é o futuro e a esperança
Que ainda não conhece, não sente o que é ódio e ganância
Eu vejo o rico que teme perder a fortuna
Enquanto o mano desempregado, viciado, se afunda
Falo do enfermo irmão, falo do são então,
Falo da rua que pra esse louco mundão
Que o caminho da cura pode ser a doença
Que o caminho do perdão às vezes é a sentença
Desavença, treta e falsa união
A ambição é como um véu que cega os irmãos
Que nem um carro guiado na estrada da vida
Sem farol no deserto das trevas perdidas
Eu fui orgia, ébrio, louco, mas hoje ando sóbrio
Guardo o revólver enquanto você me fala em ódio
Eu vejo o corpo, a mente, a alma, o espírito
Ouço o repente e o que diz lá no canto lírico
Falo do cérebro e do coração
Vejo egoísmo, preconceito de irmão para irmão
A vida não é o problema, é batalha, desafio
Cada obstáculo é uma lição, eu anuncio

É isso aí você não pode parar
Esperar o tempo ruim vir te abraçar
Acreditar que sonhar sempre é preciso
É o que mantém os irmãos vivos

Várias famílias, vários barracos
uma mina grávida
E o mano tá lá trancafiado
Ele sonha na direta com a liberdade

Ele sonha em um dia voltar pra rua longe da maldade
Na cidade grande é assim
Você espera tempo bom e o que vem é só tempo ruim
No esporte no boxe ou no futebol
Alguém sonhando com uma medalha o seu lugar ao sol
Porém fazer o quê se o maluco não estudou
500 anos de Brasil e o Brasil aqui nada mudou
“Desespero ali, cena do louco,
invadiu o mercado farinhado, armado e mais um pouco”
Isso é reflexo da nossa atualidade
Esse é o espelho derradeiro da realidade
Não é areia, conversa, chaveco
Porque o sonho de vários na quebrada é abrir um boteco
Ser empresário não dá, estudar nem pensar
Tem que tramar ou ripar para os irmãos sustentar
Ser criminoso aqui é bem mais prático
Rápido, sádico, ou simplesmente esquema tático
Será instinto ou consciência
Viver entre o sonho e a merda da sobrevivência
“O aprendizado foi duro e mesmo diante desse revés não parei de sonhar,
fui persistente porque o fraco não alcança a meta
Através do rap corri atrás do preju e pude realizar o meu sonho
por isso que eu afro X nunca deixo de sonhar”

Conheci o paraíso e eu conheço o inferno
Vi Jesus de calça bege e o diabo vestido de terno
No Mundo moderno, as pessoas não se falam
Ao contrário se calam, se pisam, se traem e se matam
Embaralho as cartas da inveja e da traição
Copa, ouro e uma espada na mão
O que é bom pra si e o que sobra é do outro
Que nem o sol que aquece, mas também apodrece o esgoto
É muito louco olhar as pessoas
A atitude do mal influencia a minoria boa
Morrer à toa e que mais, matar à toa e que mais
Ir preso à toa, sonhando com uma fita boa
A vida voa e o futuro pega
Quem se firmou, falo
Quem não ganhou, o jogo entrega
Mais uma queda em 15 milhões
Na mais rica metrópole, suas várias contradições
É incontável, inaceitável, implacável, inevitável
Ver o lado miserável se sujeitando com migalhas, favores

Se esquivando entre noite de medo e horrores
Qual é a fita, treta, cena
A gente reza, foge, e continua sempre os mesmos problemas
Mulher e dinheiro tá sempre envolvido
Vaidade, ambição, munição pra criar inimigo
Desde o povo antigo foi sempre assim
Quem não se lembra que Abel foi morto por Caim
Enfim quero vencer sem pilantrar com ninguém
Quero dinheiro sem pisar na cabeça de alguém
O certo é certo na guerra ou na paz
Se for um sonho, não me acorde nunca mais
Roleta russa quanto custa engatilhar
Eu pago o dobro pra você em mim acreditar

“É isso aí, você não pode parar
Esperar o tempo ruim vir te abraçar
Acreditar que sonhar sempre é preciso
É o que mantém os irmãos vivos”

Geralmente quando os problemas aparecem
A gente tá desprevenido né não?
Errado
É você que perdeu o controle da situação
Perdeu a capacidade de controlar os desafios
Principalmente quando a gente foge das lições
Que a vida coloca na nossa frente tá ligado?
Você se acha sempre incapaz de resolver
Se acovarda moro
O pensamento é a força criadora
O amanhã é ilusório
Porque ainda não existe
O hoje é real
É a realidade que você pode interferir
As oportunidades de mudança
Tá no presente
Não espere o futuro mudar sua vida
Porque o futuro será a consequência do presente
Parasita hoje
Um coitado amanhã
Corrida hoje
Vitória amanhã
Nunca esqueça disso, irmão.

Retirado de: www.youtube.com/watch?v=52NT9cSWC_8

Música 3

Desci a Ladeira - Projota

A cada sonho que se foi, um novo sonho se formou
Num coração de um homem que na vida tanto errou
Tracei a minha rota pra um caminho melhor
Abasteci o meu motor com 10 mil litros de suor
Nós vamos ser testados, façamos nossa parte
Pessoas ordinárias não calaram nossa arte
Meus ombros levarão meus erros pra onde eu for
E esses erros usarei como prova de quem tentou .

Às vezes tento ser, melhor, maior que sou
Tropeço em meus conflitos como um drama de amor
O homem da casa tem que voltar com o sustento
Volto trazendo alimento e um sorriso cheio de calor
Eu voltei, se tava com saudade, eu tô aqui amor
Meu peito te procurava pelo retrovisor
Minha verdade, meu caminho redentor
Andei nas ruas, nessas ruas já não vejo a mesma cor
Homens, destruição taí, acordem!

Não adianta alcançarmos progresso sem a ordem
Cortaram nossas pernas, cortaram nossos braços
Não podemos deixar que também cortem nossos laços
Tem que deixar chover, tem que deixar lavar
A chuva é uma junção de “não querer” com “precisar”
O pé que usa chinelo, hoje tem tênis pra calçar
Mas ainda leva o corpo pro mesmo lugar

(Refrão)

Eu desci a ladeira pra ver o que tinha por lá
E voltei pra poder te contar que eu sempre vou voltar
Não há lugar melhor no mundo que o nosso lugar (x2)

Nem todos têm a mesma sorte, Hey djow, segura aê
Reclamando do quê? O que você plantou pra colher?
Também vi, meus pés cansados, sonhos devastados
Convocação soldados, derrubados, mas tô aqui!
Hey mano, acorda pra vida, resistência!
Tem um cuzão de terno rindo a cada desistência
Não é ciência, esse é o rap em ação
É Foco, Força, Fé, Coragem e Coração!

Os meninos tão na rua, os meninos tão de pé
Os meninos não fazem as coisas como a gente quer
Mundo louco que corrói a alma de quem ama
Pode mandar mais vilões porque isso só enriquece a trama
São Paulo, Zona Norte, Brasil, Planeta Terra
Cachoeirinha em 86, o começo da Guerra
Minha família ora, quando eu desço pra lá
Minha família chora se eu demorar a voltar

No meu mundo, dinheiro traz comida pra minha mesa
Lá fora eu vi ele levando maldade e frieza
Cobiça por umas tiriça, loucura!
Justiça só contra nós, não é justiça, é ditadura!
Nossa postura é um homem cego sem cão guia
Lá fora o ódio incondicional te dá “Bom Dia”
A cada dia longe é duro suportar
Deixa a louça na pia que hoje eu memo vou lavar

(Refrão)

Eu descí a ladeira pra ver o que tinha por lá
E voltei pra poder te contar que eu sempre vou voltar
Não há lugar melhor no mundo que o nosso lugar (x2)

Retirado de: www.youtube.com/watch?v=EoltjgkEnTQ

Atividade 22: Discussão sobre as músicas

1. A temática abordada é sexo, erotismo ou pornografia?
2. Os versos podem ser considerados ofensivos, imorais ou de mau gosto? Por quê?
3. Violência, opressão ou revolta fazem parte das mensagens? Em que sentido?
4. Há gírias e bordões típicos da linguagem da periferia ou predomina um vocabulário condizente com a norma culta do idioma?
5. Quais expressões chamam mais atenção?
6. O uso dessa linguagem indica que tais composições são dirigidas a um público restrito? Ou elas procuram disseminar e popularizar a linguagem característica dos guetos?
7. Existem palavrões e outros vocábulos chulos nas letras? Eles são importantes para a compreensão do ouvinte?

8. Como as letras são construídas? Como elas encadeiam a narrativa e trazem a emoção do momento? Que sentimentos expressam?

A sequência sobre o rap foi muito produtiva, pois os alunos conseguiram identificar as críticas e reflexões sociais por meio das músicas. Além disso, solidificaram os argumentos sobre as implicações da música na sociedade.

Por fim, trabalharemos o rock, último estilo musical.

Parte 5 – Motivação com músicas de protesto rock

O rock é um tipo de música que também envolve críticas e reflexões sociais. Nosso objetivo foi dialogar com esse estilo, bem como conhecer suas influências na sociedade e na história do país.

Para iniciar as atividades, fizemos o levantamento de conhecimentos prévios dos alunos sobre o rock. Para isso, usamos as questões abaixo:

Atividade 23: Discussão sobre conhecimentos acerca do rock

1. Quem já ouviu falar de rock?
2. Quem gosta?
3. É uma música calma ou agitada?
4. Como se chama quem canta rock?
5. Quem poderia dizer o nome de algum cantor ou de alguma banda de rock nacional ou internacional?

Em seguida, fizemos a leitura do texto 1, “História do Rock”, para ampliar questões sobre as origens do rock e seu caráter de contestação.

Atividade 24: Leitura do Texto “História do Rock”

Texto 1: História do Rock

Origens do rock

Este gênero musical de grande sucesso surgiu nos Estados Unidos nos anos 50 (década de 1950). Inovador e diferente de tudo que já tinha ocorrido na música, o *rock* unia um ritmo rápido com pitadas de música negra do sul dos EUA e o *country*. Uma das características mais importantes do *rock* era o acompanhamento de guitarra elétrica, bateria e baixo. Com letras simples e um ritmo dançante, caiu rapidamente no gosto popular. Apareceu, pela primeira vez, num programa de rádio no estado de Ohio (EUA), no ano de 1951.

O rock na década de 1950: primeiros passos

É a fase inicial deste estilo, ganhando a simpatia dos jovens que se identificavam com o estilo rebelde dos cantores e bandas. Surge nos EUA e espalha-se pelo mundo em pouco tempo. No ano de 1954, Bill Haley lança o grande sucesso *Shake, Rattle and Roll*. No ano seguinte, surge no cenário musical o rei do *rock* Elvis Presley. Unindo diversos ritmos como a *country music* e o *rhythm & blues*. O roqueiro de maior sucesso até então, Elvis Presley lançaria o disco, em 1956, *Heartbreaker Hotel*, atingindo vendas extraordinárias. Nesta década, outros roqueiros fizeram sucesso como, por exemplo, Chuck Berry e Little Richard.

O rock nos anos 60: rebeldia e transgressão

Esta fase marca a entrada no mundo do *rock* da banda de maior sucesso de todos os tempos: The Beatles. Os quatro jovens de Liverpool estouram nas paradas da Europa e Estados Unidos, em 1962, com a música *Love me do*. Os Beatles ganharam o mundo e o sucesso aumentava a cada ano desta década.

A década de 1960 ficou conhecida como Anos Rebeldes, graças aos grandes movimentos pacifistas e manifestações contra a Guerra do Vietnã. O *rock* ganha um caráter político de contestação nas letras de Bob Dylan. Outro grupo inglês começa a fazer grande sucesso: The Rolling Stones.

No final da década, em 1969, o Festival de Woodstock torna-se o símbolo deste período. Sob o lema “paz e amor”, meio milhão de jovens comparecem no concerto que contou com a presença de Jimi Hendrix e Janis Joplin.

Bandas de *rock* que fizeram sucesso nesta época: The Mamas & The Papas, Animals, The Who, Jefferson Airplane, Pink Floyd, The Beatles, Rolling Stones, The Doors.



O rock nos anos 70: disco music, pop rock e punk rock

Nessa época, o *rock* ganha uma cara mais popular com a massificação da música e o surgimento do videoclipe. Surge também uma batida mais forte e pesada no cenário do *rock*. É a vez do *heavy metal* de bandas como Led Zeppelin, Black Sabbath e Deep Purple. Por outro lado, surge uma batida dançante que toma conta das pistas de dança do mundo todo.

A *dance music* desponta com os sucessos de Frank Zappa, Creedence Clearwater, Capitain Beefheart, Neil Young, Elton John, Brian Ferry e David Bowie. Bandas de *rock* com *shows* grandiosos aparecem nesta época: Pink Floyd Genesis, Queen e Yes.

Anos 80: um pouco de tudo no rock

A década de 1980 foi marcada pela convivência de vários estilos de *rock*. O *new wave* faz sucesso no ritmo dançante das seguintes bandas: Talking Heads, The Clash, The Smith, The Police. Surge em Nova York uma emissora de TV dedicada à música e que impulsiona ainda mais o *rock*. Esta emissora é a MTV, dedicada a mostrar videocliques de bandas e cantores.

Começa a fazer sucesso a banda de *rock* irlandesa chamada U2 com letras de protesto e com forte caráter político. Seguindo um estilo *pop* e dançante, aparecem Michael Jackson e Madonna.

Anos 90: década de fusões e experimentações

Esta década foi marcada por fusões de ritmos diferentes e do sucesso, em nível mundial, do *rap* e do *reggae*. Bandas como Red Hot Chili Peppers e Faith no More fundem o *heavy metal* e o *funk*, ganhando o gosto dos roqueiros e fazendo grande sucesso.

Surge o movimento *grunge* em Seattle, na Califórnia. O grupo Nirvana, liderado por Kurt Cobain, é o maior representante deste novo estilo. R.E.M., Soundgarden, Pearl Jam e Alice In Chains também fazem sucesso no cenário *grunge* deste período. O *rock* britânico ganha novas bandas como, por exemplo, Oasis, Green Day e Supergrass.

O rock no Brasil

O primeiro sucesso no cenário do *rock* brasileiro apareceu na voz de uma cantora. Celly Campello estourou nas rádios com os sucessos *Banho de Lua* e *Estúpido Cupido*, no começo da década de 1960. Em meados desta década, surge a Jovem Guarda com cantores como Roberto Carlos, Erasmo Carlos e Wanderléa. Com letras românticas e ritmo acelerado, começa a fazer sucesso entre os jovens.

Na década de 1970, surge Raul Seixas e o grupo Secos e Molhados. Na década seguinte, com temas mais urbanos e falando da vida cotidiana, surgem bandas como: Ultraje a Rigor, Legião Urbana, Titãs, Barão Vermelho, Kid Abelha, Engenheiros do Hawaii, Blitz e Os Paralamas do Sucesso.

Na década de 1990, fazem sucesso no cenário do *rock* nacional: Raimundos, Charlie Brown Jr., Jota Quest, Pato Fu, Skank entre outros.

Você sabia que se comemora em 13 de julho o Dia Mundial do Rock?

Retirado de: www.suapesquisa.com/rock/

Atividade 25: Discussão sobre o texto 1

1. A origem do rock está ligada a qual país?
2. Qual é o instrumento musical mais importante no rock?
3. Em que meio de comunicação o rock apareceu pela primeira vez?
4. Por que o rock ganhou a simpatia dos jovens?
5. Quem foi considerado o “Rei do rock”?
6. Por que a década de 60 ficou conhecida como “Anos Rebeldes”?
7. Qual década ficou marcada pela convivência de vários estilos?
8. Quando o rock apareceu no Brasil pela primeira vez?

Parte 6 – Fase de conscientização crítica

Atividade 26: Músicas

Para conhecer alguns cantores e suas produções, distribuimos três letras de música para a turma. Essa atividade foi feita com o auxílio de um som na sala de aula.

Comentamos os trechos sublinhados nas músicas 1 e 2, com o propósito de levar os alunos a perceber a ironia presente na letra. Os trechos sublinhados na música 3 suscitaram discussões.

Música 1

Canção do Senhor da Guerra – Legião Urbana

Compositor: Renato Russo

Existe alguém
Esperando por você
Que vai comprar
A sua juventude
E convencê-lo a vencer...

Mais uma guerra sem razão
Já são tantas as crianças
Com armas na mão

Mas explicam novamente
Que a guerra gera empregos
Aumenta a produção...

Uma guerra sempre avança
A tecnologia
Mesmo sendo guerra santa
Quente, morna ou fria
Prá que exportar comida?
Se as armas dão mais lucros
Na exportação...

Existe alguém
Que está contando com você
Prá lutar em seu lugar
Já que nessa guerra
Não é ele quem vai morrer...

E quando longe de casa
Ferido e com frio
O inimigo você espera
Ele estará com outros velhos
Inventando
Novos jogos de guerra...

Que belíssimas cenas
De destruição
Não teremos mais problemas
Com a superpopulação...

Veja que uniforme lindo
 Fizemos prá você
Lembre-se sempre
Que Deus está
Do lado de quem vai vencer...

Existe alguém
Que está contando com você
Prá lutar em seu lugar
Já que nessa guerra
Não é ele quem vai morrer...

E quando longe de casa
Ferido e com frio
O inimigo você espera

Ele estará com outros velhos

Inventando

Novos jogos de guerra...

Que belíssimas cenas

De destruição

Não teremos mais problemas

Com a superpopulação...

Veja que uniforme lindo

Fizemos prá você

Lembre-se sempre

Que Deus está

Do lado de quem vai vencer...

O senhor da guerra

Não gosta de crianças..

Retirado de: <https://www.lettras.mus.br/legiao-urbana/65536/>

Música 2

Que País é Este - Legião Urbana

Nas favelas, no senado

Sujeira pra todo lado

Ninguém respeita a Constituição

Mas todos acreditam no futuro da nação

Que país é esse

Que país é esse

Que país é esse

No Amazonas, no Araguaia iá, iá,

Na Baixada Fluminense

Mato Grosso, nas Gerais e no Nordeste tudo em paz

Na morte eu descanso, mas o sangue anda solto

Manchando papéis, documentos fiéis

Ao descanso do patrão

Que país é esse

Que país é esse

Que país é esse

Que país é esse

Terceiro mundo, se for

Piada no exterior

Mas o Brasil vai ficar rico
Vamos faturar um milhão
Quando vendermos todas as almas
Dos nossos índios em um leilão
Que país é esse
Que país é esse
Que país é esse

Retirado de: <https://www.lettras.mus.br/legiao-urbana/46973/>

Música 3

Geração Coca-Cola - Legião Urbana

Quando nascemos fomos programados
A receber o que vocês nos empurraram
Com os enlatados dos USA, de 9 às 6.

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

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

Depois de vinte anos na escola
Não é difícil aprender
Todas as manhas do seu jogo sujo
Não é assim que tem que ser
Vamos fazer nosso dever de casa
E aí então, vocês vão ver
Suas crianças derrubando reis
Fazer comédia no cinema com as suas leis.

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

Geração Coca-Cola.

Geração Coca-Cola.

Geração Coca-Cola.

Retirado de: <https://www.letras.mus.br/legiao-urbana/45051/>

Importante: a ironia é uma estratégia que consiste em utilizar um termo em sentido oposto ao usual, obtendo-se, com isso, efeito crítico e/ou humorístico, ou seja, consiste na inversão dos sentidos, afirmamos o contrário do que pensamos.

Retirado e adaptado de: <http://brasilecola.uol.com.br/portugues/figuras-linguagem.htm>

Atividade 27

Discussão: ao final da sequência sobre o *rock*, reunimos algumas críticas e considerações da turma sobre os efeitos do *rock* na sociedade. Após essa discussão, passamos a refletir sobre as músicas de protesto que surgiram no período da ditadura no Brasil, dada a relevância do tema e a relação entre o tema “protestos” e as manifestações realizadas pelo povo brasileiro, que ocorriam quando do desenvolvimento deste projeto em 2013.

Parte 7 – Golpe de 1964 e a Ditadura Militar

O conjunto de aulas sobre o Golpe de 1964 e a Ditadura Militar no Brasil foi desenvolvido com o objetivo de ampliar os conhecimentos históricos da turma e mostrar os recursos linguísticos usados pelos cantores para protestar contra as questões políticas e sociais vivenciadas naquela época. Nesse período, também se instaurou uma forte censura do estado contra a população ou qualquer manifestação que fosse contrária ao governo imposto no país.

Assim, a música e outras manifestações culturais e artísticas tiveram uma função importante nesse período. Iniciamos a aula debatendo alguns tópicos sobre esse período histórico. Fizemos um levantamento dos conhecimentos prévios da turma com base nas questões motivadoras.

Atividade 28: Discussão sobre ditadura

1. Alguém sabe o que é um regime de governo?
2. Sabem em que regime de governo nós vivemos?
3. Alguém já ouviu falar em ditadura? E em Comunismo?

4. Os militares têm poder para governar um país?
5. O que será um golpe de Estado?
6. Como, em sua opinião, seria a vida, se não pudéssemos nos expressar livremente?
7. É comum as pessoas criticarem o governo? Acontece algo com elas?
8. Como você se sentiria se um soldado do exército ficasse o tempo todo vigiando a sala de aula?
9. Você acha que o povo tem o poder de mudar a forma como é tratado?
10. Como isso pode ser feito hoje em dia?

Em seguida, procedemos a uma aula sobre o **golpe e ditadura**. Usamos nesta discussão um resumo dos principais acontecimentos, imagens da época e relatos (visto que os alunos apresentaram dúvidas sobre o tema). Os estudos e a contextualização dessa época foram fundamentais para o entendimento e reflexões sobre as relações entre cultura e sociedade (apresentamos slides com informações sobre o golpe de 64 e ditadura).

Atividade 29: Leitura do texto

Com o objetivo de consolidar os conhecimentos históricos desse período, lemos com a turma o texto 1 “Golpe militar de 1964 (1): elites e militares derrubaram o governo de Jango”.

Texto 1

Golpe militar de 1964 (1): elites e militares derrubaram o governo de Jango

Alexandre Bigeli, da Redação, em São Paulo

03/03/2004 - 13h57

No começo da década de 60, o país atravessava uma profunda agitação política. Depois da renúncia do presidente Jânio Quadros, em 1961, assumiu seu vice, João Goulart (Jango), um homem de convicções esquerdistas para a então política brasileira. Faziam parte de seus planos as reformas de base, que pretendiam reduzir as desigualdades sociais brasileiras. Entre estas, estavam as reformas bancária, eleitoral, universitária e agrária.

O perfil de Jango logo preocupou as elites, que temiam uma alteração social que ameaçasse seu poder econômico. Por isso, uma série de decisões foram tomadas para enfraquecer o presidente. A mais famosa foi a adoção do parlamentarismo, que, em 1961 e 1962, atribuiu

funções do presidente ao Congresso, então dominado por representantes das elites. O regime presidencialista foi restabelecido em 1963 após um plebiscito.

A crise econômica e a instabilidade política se propagavam no país. Jango propôs as reformas constitucionais que aceleraram a reação das elites, criando as condições para o golpe de 64. Com as reformas, Jango pretendia controlar a remessa de dinheiro para o exterior, dar canais de comunicação aos estudantes e permitir que os analfabetos, maioria da população, votassem.

O estopim do **golpe militar** aconteceu em março de 1964, quando Jango, após um discurso inflamado no Rio de Janeiro, determinou a reforma agrária e a nacionalização das refinarias estrangeiras de petróleo.

Imediatamente, a elite reagiu: o clero conservador, a imprensa, o empresariado e a direita em geral organizaram, em São Paulo, a “Marcha da Família com Deus pela Liberdade”, que reuniu cerca de 500 mil pessoas. O repúdio a qualquer tentativa de ultraje à Constituição Brasileira e à defesa dos princípios, garantias e prerrogativas democráticas constituíram a tônica de todos os discursos e mensagens.

Apesar da manifestação, em 31 de março os militares iniciam a tomada do poder. No dia 2 de abril, o presidente João Goulart partiu de Brasília para Porto Alegre e Ranieri Mazilli assumiu a presidência interinamente. Dois dias depois, João Goulart se exilou no Uruguai.

Em 9 de abril, foi editado o AI-1 (Ato Institucional número 1), que depôs o presidente e iniciou as cassações dos mandatos políticos. No mesmo mês, o marechal Castello Branco foi empossado presidente com um mandato até 24 de janeiro de 1967.

Retirado de: <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia-brasil/golpe-militar-de-1964-1-elites-e-militares-derrubaram-o-governo-de-jango.htm>

Atividade 30: Discussão oral

Após a leitura do texto, fizemos uma discussão oral sobre a temática abordada. Essa discussão contou com a participação de todos: alunos, professora-supervisora e bolsistas.

Atividade 31: Filme “O que é isso, companheiro?”, de Bruno Barreto

Nesta atividade, assistimos ao filme “O que é isso, companheiro?”, que traz um pouco mais da história do Brasil no período da ditadura. Esse trabalho foi orientado com base em uma escuta ativa sobre o filme.

Atividade 32: Escuta ativa e comentários

A escuta ativa é um mecanismo que ajuda os alunos a localizar e relacionar algumas informações exibidas no filme para discussão após a atividade. Essa escuta ativa foi feita na modalidade escrita pelos alunos e individualmente.

Nome do filme:

1. Onde e quando se passa a história?
2. Personagens principais:
3. Como é a situação política no país durante o período narrado no filme?
4. As pessoas tinham liberdade para expressar suas ideias? Em que parte do filme isso fica claro?
5. Por que os jovens decidiram sequestrar o Embaixador e por que escolheram o americano?
6. Como eles conseguiram dinheiro para financiar o sequestro?
7. Por que os jovens tinham que mudar de nome?
8. A população em geral tinha consciência da situação política do país? Em que parte percebemos isso?
9. O que os guerrilheiros pedem em troca do sequestrador? Eles conseguem?
10. Podemos perceber que tipo de pessoa (idade, profissão) lutava contra a ditadura?
11. Como era a vida das pessoas que optavam pela luta armada?
12. O que acontece com cada um dos personagens principais?

Em seguida, fizemos uma discussão sobre alguns pontos apresentados no filme. Esse momento é muito importante, pois eles expõem suas opiniões, observações e críticas sobre o assunto, bem como tiram dúvidas e constroem novas compreensões sobre o material. Percebemos, ainda, que os estudantes apreenderam questões importantes sobre o momento histórico estudado.

Parte 8 – Fase de conscientização crítica

Atividade 33: Discussão sobre músicas de protesto

1. Vocês conhecem alguma música da época da ditadura militar brasileira?
2. Que tipo de protesto encontraríamos nas músicas da ditadura?
3. Já ouviram falar em censura e repressão? O que significam essas palavras?
4. Já ouviram falar de Cinema Novo?
5. E Tropicalismo?
6. Vocês conhecem Gilberto Gil, Caetano Veloso e Chico Buarque?
7. Já ouviram falar sobre artistas exilados na época da ditadura?
8. Já ouviram falar sobre algum órgão que fiscalizasse as letras de músicas?

Atividade 34: Leitura do texto

Texto 1: Música e poesia durante a ditadura militar

Samba, *rock*, *jazz*, caipira? Que tipo de música era produzida no Brasil durante a ditadura militar? Você seria capaz de responder? Bom, independente do gênero musical, a produção artística (música, poesia, cinema, etc.) durante o regime militar brasileiro, que perdurou de 1964 a 1985, foi marcada por uma característica central: seu engajamento político. O que isso significa? Significa que a arte foi usada como instrumento de combate ao sistema político vigente, que era uma forma autoritária de se governar, ou seja, uma forma de dirigir a sociedade em que apenas alguns tomam as principais decisões do país, impondo-as a toda população. Nesse contexto de ditadura, os governantes e seus aliados bloqueavam qualquer tentativa de expressão pessoal, social ou cultural que fosse contra seus ideais e propostas. Por isso, a censura e a repressão são duas marcas centrais nessa forma de regime político.

Muitos artistas foram torturados, presos ou expulsos do país devido ao caráter crítico de suas obras. Essa arte de protesto ao regime militar teve início no Brasil na década de 1960, por meio do CPC – Centro Popular de Cultura da União Nacional dos Estudantes (UNE), e chegou a vários seguimentos artísticos, como a música, a literatura, o teatro, o cinema e a dança. No cinema, presenciamos o nascimento do cinema novo brasileiro – “novo” porque se contrapunha à produção cinematográfica hollywoodiana. Ele apresentava críticas à realidade social brasileira e objetivava, sobretudo, valorizar a ampla cultura nacional. As músicas, nesse momento, eram

apresentadas em grandes festivais e assumiam características contestatórias ao regime militar em geral. Elas criticavam a falta de liberdade de expressão das pessoas e denunciavam os problemas sociais existentes na sociedade brasileira.

Apesar do clima de repressão e censura estabelecido pelo governo, a criatividade e a produção artística nesse momento não deixaram de existir. Em 1968, surgiu no Brasil um movimento musical denominado tropicalismo e, dentre os participantes, estava Gilberto Gil e Caetano Veloso. Os músicos que faziam parte do movimento nem sempre estavam preocupados em criticar o regime militar. Eles se preocupavam com outras questões. Esse movimento pregava a rejeição a qualquer tipo de autoritarismo, defendendo a liberdade de expressão de cada um e contrapondo-se à padronização cultural difundida pelos Estados Unidos. Foi por isso que muitos criticavam essa produção tropicalista, dizendo que ela era alienada, ou seja, que ela não se preocupava com as questões sociais e políticas do Brasil. Para a discussão ficar mais clara, vejamos a seguir um exemplo de poema e música produzidos durante o regime militar no Brasil.

Retirado de: www.conteudoseducar.com.br/conteudos/arquivos/2780.pdf

Em seguida, fizemos uma atividade escrita com base nas discussões, no texto lido e nas músicas apresentadas na sala. Nesse momento, os alunos escutaram as músicas acompanhando a letra.

Música 1

Alegria, Alegria - Caetano Veloso

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

O sol se reparte em crimes
Espaçonaves, guerrilhas
Em cardinales bonitas
Eu vou...

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

O sol nas bancas de revista
Me enche de alegria e preguiça
Quem lê tanta notícia
Eu vou...Por entre fotos e nomes
Os olhos cheios de cores
O peito cheio de amores vãos
Eu vou
Por que não, por que não...

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

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

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

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

Sem lenço, sem documento
Nada no bolso ou nas mãos
Eu quero seguir vivendo, amor
Eu vou...

Por que não, por que não..
Por que não, por que não..
Por que não, por que não..
Por que não, por que não..

Retirado de: <https://www.lettras.mus.br/caetano-veloso/43867/>

Música 2

Apesar de Você - Chico Buarque

Hoje você é quem manda
Falou, tá falado
Não tem discussão
A minha gente hoje anda
Falando de lado
E olhando pro chão, viu
Você que inventou esse estado
E inventou de inventar
Toda a escuridão
Você que inventou o pecado
Esqueceu-se de inventar
O perdão

Apesar de você
Amanhã há de ser
Outro dia
Eu pergunto a você
Onde vai se esconder
Da enorme euforia
Como vai proibir
Quando o galo insistir
Em cantar
Água nova brotando
E a gente se amando
Sem parar

Quando chegar o momento
Esse meu sofrimento
Vou cobrar com juro, juro
Todo esse amor reprimido
Esse grito contido
Este samba no escuro
Você que inventou a tristeza
Ora, tenha a fineza
De desinventar
Você vai pagar e é dobrado
Cada lágrima rolada
Nesse meu penar

Apesar de você
Amanhã há de ser
Outro dia
Inda pago pra ver
O jardim florescer
Qual você não queria
Você vai se amargar
Vendo o dia raiar
Sem lhe pedir licença
E eu vou morrer de rir
Que esse dia há de vir
Antes do que você pensa

Apesar de você
Amanhã há de ser
Outro dia
Você vai ter que ver
A manhã renascer
E esbanjar poesia
Como vai se explicar
Vendo o céu clarear
De repente, impunemente
Como vai abafar
Nosso coro a cantar
Na sua frente

Apesar de você
Amanhã há de ser
Outro dia
Você vai se dar mal
Etc. e tal
La, laiá, la laiá, la laiá

Retirado de: <https://www.lettras.mus.br/chico-buarque/7582/>

Música 3

Pra não dizer que não falei das flores - Geraldo Vandré

Caminhando e cantando e seguindo a canção
Somos todos iguais braços dados ou não
Nas escolas nas ruas, campos e construções
Caminhando e cantando e seguindo a canção

Então, vem vamos embora que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora e não espera acontecer
Então, vem vamos embora que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora e não espera acontecer
Pelos campos a fome em grandes plantações
Pelas ruas marchando indecisos cordões
Ainda fazem da flor seu mais forte refrão
E acreditam nas flores vencendo o canhão

Então, vem vamos embora que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora e não espera acontecer
Então, vem vamos embora que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora e não espera acontecer

Há soldados armados, amados ou não
Quase todos perdidos de armas na mão
Nos quartéis lhes ensinam uma antiga lição:
De morrer pela pátria e viver sem razão

Então, vem vamos embora que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora e não espera acontecer
Então, vem vamos embora que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora e não espera acontecer

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

Então, vem vamos embora que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora e não espera acontecer
Então, vem vamos embora que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora e não espera acontecer.

Retirado de: <https://www.lettras.mus.br/geraldo-vandre/46168/>

Atividade 35: Música e discussão sobre o texto lido

1. Conforme as discussões das aulas anteriores, defina o que é ditadura.
2. Você sabe o que é alienação? Exemplifique uma situação na qual uma pessoa poderia ser considerada alienada.
3. Você sabe o que é ironia? Em que gêneros textuais podemos encontrar esta figura de linguagem? Por quê?
4. Sobre a música “Pra não dizer que não falei das flores”:
 - a. No trecho “Há soldados armados, amados ou não/Quase todos perdidos de armas na mão”, por que o autor diz que os soldados estão perdidos?
 - b. Em sua opinião, o que significam os versos “Vem, vamos embora, que esperar não é saber/ Quem sabe faz hora, não espera acontecer”?
 - c. Qual é o tema da canção?
5. Identifique, na letra de cada música, trechos em que apareça:
 - a. Abuso de poder
 - b. A violência praticada pelo regime
 - c. Sistema educacional ruim com a finalidade de alienação
 - d. Otimismo
 - e. Crítica à influência da cultura estrangeira
 - f. Ironia
 - g. Sentimento de tristeza

Nessa sequência, os alunos puderam analisar e compreender como a linguagem é metafórica e pode ter um poder argumentativo de convencer o leitor sobre um determinado ponto de vista. Após esses estudos, refletimos sobre o gênero textual *artigo de opinião*.

Parte 9 – O gênero textual *artigo de opinião*

Após o panorama de alguns estilos musicais e o estudo de suas relações com a sociedade, passamos, então, para o estudo do gênero textual *artigo de opinião*, um dos gêneros da revista **Música na Ponta da Língua**.

A atividade 1 contém um artigo de opinião. Levantamos algumas hipóteses sobre o tema, o suporte, as possíveis opiniões abordadas e o público-alvo.

Atividade 36: Leitura do texto 1

Observação: os quadrinhos colocados no texto são base para a resolução do exercício 6

Você acha que as novelas prejudicam a formação das crianças?

“SIM”, Siro Darlan de Oliveira, juiz da 1ª Vara da Infância e da Juventude

A importância que os meios de comunicação de massa adquirem na educação e formação da opinião pública é cada dia maior. O legislador preocupado com essa influência na formação das crianças recomenda que **as emissoras de rádio e televisão somente exibam ao público infantil programas com finalidades educacionais, artísticas, culturais e informativas (Art. 76 do Estatuto da Criança e do Adolescente)**. Não tem sido esse, contudo, o conteúdo dos programas de televisão, sobretudo as novelas e seriados, que têm abusado de temas que desconsideram tais recomendações.

A banalização das cenas de violência e sexo tem conduzido os telespectadores mirins a buscar na vida real a imitação dos roteiros produzidos para seus ídolos televisivos. **É comum ver crianças que nem sequer andam ou falam com perfeição posicionando-se como tais personagens. As cenas de violência e crime praticados pelos personagens de seriado de televisão, muitas vezes com final feliz para esses agentes criminosos, têm estimulado a violência, sobretudo nas crianças e nos jovens. O que levará um jovem a atear fogo em um índio inofensivo ou em um mendigo indefeso?**

Já as cenas de sexo, sem orientação devida, levam os jovens iniciantes à busca desses prazeres desconhecidos de forma equivocada como induzem os falsos ídolos. Desse modo, um poderoso meio de comunicação que, se usado de forma responsável, pode ser a grande arma de educação e libertação de um povo, desvirtuando essas patrióticas finalidades, termina sendo um instrumento da banalização de violência e de estímulo à ignorância.

(Isto É. São Paulo, Três, nº 1444, 04/06/97)

“NÃO”, Carlos Lombardi, autor de novelas

A televisão influencia as crianças, como céu azul ou os hambúrgueres. São realidades, dados que as crianças encontram no mundo ao nascer (a não ser que sejam membros de uma comunidade de amish, coisa que muita gente veio a conhecer depois de assistir A testemunha na tevê). Seus pais assistem, seus colegas assistem, seus professores assistem. Uma situação importante de uma telenovela é discutida com a mesma intensidade de uma decisão de um campeonato nacional ou o destino do Rei Leão. Até aí, quase todo mundo concorda. O que ainda provoca debate é a chamada influência perniciosa da televisão. São comuns as acusações de que

a novela prega maus exemplos mostrando famílias em crises, filhos desrespeitando a autoridade paterna, etc. **O mesmo tipo de acusação que envolveu a indústria dos quadrinhos americanos na década de 50 e os folhetins de Charles Dickens no século passado.**

Com certeza, o buraco é mais embaixo. A televisão não é perfeita. A erotização infantil através das horríveis danças das garrafas é nefasta. Deve ser combatida pelos pais, junto aos seus filhos. Mas, na média, a tevê resume os valores aprovados pela sociedade do seu tempo. **O desaparecimento do mal, a apresentação de uma vida pela televisão onde tudo é harmonia, onde não existem ameaças nem sofrimento podem causar uma televisão sem graça como preparar erradamente uma criança. É ingênuo pensar que a televisão pode abrir mentes ou fechá-las entupindo as pobres criancinhas com valores horrendos.** A televisão tem muito poder - mas o limite desse poder sobre qualquer criança depende dos pais que não podem se esquivar da função de ensinar o que acreditam ser o certo e o errado.

(Isto É. São Paulo, Três, nº 1444, 04/06/97)

Retirado de: <http://horadaliteratura.blogspot.com.br/2009/10/voce-acha-que-as-novelas-prejudicam.html>

Atividade 37: Atividade escrita sobre o texto 1

1. Qual é o tema que está sendo discutido?
2. Qual é o ponto de vista defendido em cada texto?
3. O autor do texto “Sim” fala inicialmente dos “meios de comunicação de massa”. Ao longo do texto, como ele se refere novamente aos meios de comunicação?
4. Ele também se refere ao público de maneiras diferentes. Que termos ele usa para citar o público da TV?
5. No texto “Não”, o autor diz: “A televisão influencia as crianças, como céu azul ou os hambúrgueres”. O que ele quer dizer com isso? Podemos dizer que ele foi irônico? Explique.
6. Nos dois textos, há a presença de vários tipos de argumentos. Marque cada um deles de acordo com a legenda abaixo:
 - a. autoridade
 - b. senso comum
 - c. comparação/exemplo
 - d. contra-argumento
7. A que conclusão cada um deles chega?

Atividade 38: Levantamento de conhecimentos prévios – texto 2

O texto 2 também é um artigo de opinião publicado em um *blog*. Conversamos sobre os conhecimentos dos alunos a respeito do tema, que, no ano de 2013, eram as manifestações em várias cidades brasileiras. Inicialmente, elas tratavam da contestação do aumento de tarifas de transporte; todavia, tais manifestações se ampliaram para outros temas.

1. Vocês conhecem os motivos das manifestações que estão acontecendo nos últimos dias (referente ao ano de 2013)?
2. Participaram de alguma dessas manifestações aqui em Juiz de Fora?
3. O que vocês pensam sobre esses fatos?

Logo depois, houve a leitura do texto 2.

Atividade 39: Leitura do texto 2

Quando o coração fala a cabeça tem que funcionar

Ricardo Ibrhaim

Durante o começo das manifestações, eu fui um dos bem empolgados brasileiros que queriam ir às ruas e gostaria muito que tudo desse certo. Certo, e agora? Quero chamar a atenção para uma coisa que parece que todos estão buscando compreender, mas que ninguém conseguiu explicar. Eis minha contribuição:

Há anos atrás, um cara chamado Sérgio Buarque de Holanda (sim, ele é o pai do Chico Buarque!), em seu mais conhecido livro, uma vez que ele era um sociólogo (pessoa que estuda a sociedade), disse que o povo brasileiro é um povo que se comporta em suas relações guiado pela afetividade que a relação gera nele. Ele chamou essa característica de cordial, ou seja, nos relacionamos pelo que o coração nos manda fazer. Lembra das novelas, e como elas movem milhões de brasileiros emocionados com suas histórias? Bem, essa era uma teoria, pelo menos pra mim, ainda duvidosa, mas que vale a pena ser lembrada nessa ocasião. Por quê?

Os milhares, ou milhões (sabe-se lá o número!) de pessoas que saíram de suas casas e foram protestar por melhores condições de vida, e isso inclui a qualidade do transporte público, a participação política e o fim dos desmandos dos governantes, estavam ali por um motivo que parece estar em todas as bocas: indignação.

Sim, os brasileiros estão indignados, tristes, humilhados, frustrados e uma outra série de sentimentos confusos que não sabemos definir exatamente. E mais, eles estão felizes por poderem lutar, pela fé que conseguiram recuperar e pela confiança que sentem com tanta gente ao lado deles.

E é aí que temos que parar para raciocinar. Tudo que se tem falado sobre as características dessa manifestação parece intimamente entrelaçado com uma única corrente: sentimento! Lembra da teoria do papai do Chico Buarque? Sim, o que estou falando é que estamos sendo levados por uma onda de sentimentos, e que todos eles são legítimos, concordo com todos, mas eles escondem uma ameaça.

Falamos que as novelas parecem arrastar as emoções de milhões de brasileiros, o que prova que nossos sentimentos podem ser moldados por várias correntes, por um sorriso, por uma novela, por um abraço, por uma repostagem mais negativa, enfim, por todo tipo de coisa.

Vamos pensar um pouco: a maioria dos brasileiros, infelizmente, não procurou durante o tempo anterior às manifestações, um pouco de conhecimento sobre a história dos movimentos sociais, a história política brasileira, o que realmente significa ser de direita ou de esquerda, e uma série de nomes e conceitos que aparecem na nossa frente e são motivos de desentendimento entre os manifestantes. O que essa cena pode gerar é o maior problema: nós, brasileiros, queremos tomar partido das lutas, mas não sabemos nada sobre elas, ou sabemos muito pouco. É preciso, para aqueles que desejam continuar lutando, uma nova postura diante desses assuntos, postura que os levará a ler sobre os partidos (PT, PSDB, PMDB, PSTU, DEM, PSC, PV, entre outros), pois é obrigação de quem quer ficar consciente sobre as lutas que isso seja feito. É preciso estudar sobre a história dos movimentos sociais: sem-terra, sem-teto, feminista, homossexuais, negros e vários outros; ler sobre a história política do Brasil, o que realmente foi a ditadura, o governo Vargas, a república café-com-leite, e outras coisas.

Nossa! Precisamos saber tudo? Não, mas temos que ter informação o suficiente para podermos tomar partido com segurança. Para sabermos pelo que estamos lutando e não sermos levados pela emoção, por um achismo perigoso demais se tratando de política.

Imagine bem, uma parte dos manifestantes está se voltando contra a Dilma. É lógico que eles podem reivindicar isso, porém, mudar um único governante fará toda a corrupção se acabar? Percebem como nos deixamos levar por emoções com facilidade? Se, depois de estudar um pouco de política, formos a favor de derrubar o governo Dilma, que seja feito. Mas não acho que uma pessoa precisa ser demonizada por todos os governantes do país. O governo PT foi tão corrupto quanto os outros governos, não podemos ter memória curta! Ser contra um partido ou bandeiras também é problemático. Eu não faço parte de nenhum e também os acho bem corruptos ou com ideologias problemáticas, mas eles têm direito de se manifestar. Nenhum deles é o líder do protesto, mas todos serão aceitos até que demonstrem querer tirar proveito, se mostrarem tal interesse, que façam sua própria manifestação.

Nossa revolta (outro sentimento) tem que passar por um filtro de pensamento lógico. Fomos, por muito tempo, educados por uma parte da mídia que queria que achássemos que os comunistas comiam criancinhas. Eu não sou comunista, mas tenho amigos que são e eu ficaria muito tranquilo se alguns deles se tornassem políticos.

Nossos sentimentos foram educados por músicas dor de corno e novelas que nos alienavam. Não podemos acreditar somente neles agora, este é um momento muito importante para que nos levem pelo coração. Quando a Globo começa a falar que a revolta é contra o governo, em quem todo mundo pensa? Na presidenta, e olha que curioso, qual é partido mais odiado da rede Globo? O PT. É disso que tô falando, do risco de sermos levados por sentimentos que nem sempre condizem com a realidade geral. Fomos despertados pelos sentimentos, mas depois de despertados, temos que agir pela razão.

Ah! Patriotismo também é um sentimento! Que possamos fazer nossa parte.

Retirado de: <http://ibrhaimim.blogspot.com.br/>

Atividade 40: Discussão sobre o texto 2

O texto *“Quando o coração fala a cabeça tem que funcionar”* é um artigo de opinião. Com base no texto, responda:

1. Os textos de opinião têm a característica de apresentar uma pergunta geradora, ou seja, uma questão que permite o desenvolvimento do tema que será abordado. Qual é a pergunta geradora desse texto?
2. Qual é o tema desenvolvido no texto?
3. Aponte a tese defendida pelo autor do texto.
4. Retire do texto os argumentos usados pelo autor para defender o seu ponto de vista.
5. Cite (duas) estratégias argumentativas utilizadas pelo autor para a defesa de sua tese.
6. Ricardo usa um recurso linguístico para provocar uma reflexão no leitor, como se estivesse conversando com seu público. Qual é esse recurso? Exemplifique com trechos do texto.
7. Com o objetivo de aproximar o leitor do texto que está sendo lido, o autor faz uso de uma estratégia linguística. Qual é essa estratégia? Exemplifique com um trecho do texto.
8. Podemos observar que o autor faz citações das novelas como algo que também desperta sentimentalismo nas pessoas. Você sabe o que ele pretende ao falar de novelas em um texto que aborda um tema político?
9. Ao desenvolver suas ideias, o autor lista alguns movimentos histórico-sociais como a ditadura, o governo Vargas, a república café-com-leite, sem-terra, sem-teto, feministas, homossexuais, negros. Você já estudou (ou já ouviu já ouviu falar) em algum desses movimentos? Comente.

10. Qual é o tempo verbal predominante no texto?
11. Qual é o objetivo comunicativo do texto?
12. Você concorda com a opinião do autor? Justifique
13. Explique o título do texto.
14. Que outro título você escolheria para esse texto? Explique.

Em seguida, lemos um terceiro texto.

Atividade 41: Discussão sobre o tema do texto 3: adolescência

1. O que é adolescência para vocês?
2. Vocês sabem quando começa e termina essa fase da vida?
3. Vocês acreditam que existam comportamentos específicos da adolescência? Quais?
4. O que podemos esperar de um texto intitulado “A adolescência acabou?”

Atividade 42: Leitura do texto 3

Observação: os quadrinhos colocados no texto são base para a resolução do exercício 7.

A ADOLESCÊNCIA ACABOU?

A pesquisa de hoje mostra a mesma coisa que, aparentemente, descobrimos a cada vez que sondamos os adolescentes: **eles são tão caretas quanto a gente**, se não mais.

Eles se preocupam sobretudo com família, saúde, trabalho e estudo. Seu maior sonho é a realização profissional – não empreendimentos fantasiosos, mas o devaneio de qualquer mãe de classe média: ser médico, advogado ou encontrar um bom emprego que lhes garanta casa própria e carro.

Em matéria de política, a maioria se posiciona à direita ou ao centro e não tem interesse em participar de movimentos sociais. Eles têm opiniões parecidas com as da média nacional: são contra a legalização do aborto, contra a descriminalização da maconha e a favor da diminuição da maioridade penal. Sobre a pena de morte, estão divididos meio a meio.

Não são aventureiros: têm pouca vontade de viajar e estão preocupados com a violência. Na hora do sexo, têm muito medo da Aids. Quanto às drogas, espantado dos pais, eles preferem a que os adultos se permitem, o álcool.

Cúmulo para quem imagina **que os adolescentes sejam contestatórios**: em sua maioria, eles acham que o que aprendem na escola é de grande utilidade para o futuro.

Em suma, a surpresa da pesquisa de hoje não está nos resultados, mas no nosso susto ao lê-los: ainda acreditávamos numa visão **cinematográfica literária da adolescência**. Ou seja, supúnhamos que os adolescentes fossem insubordinados e visionários. Será que já foram e desistiram? Ou será que nunca foram, como sugere a comparação com **a pesquisa Datafolha de 1998 e com outra, da revista "Realidade", de 1967?**

A adolescência como época separada e específica da vida foi inventada nos anos 1950 e 1960. É nessa época que o cinema e a literatura (narrativas inventadas pelos adultos) criaram a figura do adolescente revoltado, ao qual foi confiada a tarefa de encenar as rebeldias inconfessáveis e frustradas dos adultos. Uma explicação materialista para esse fenômeno diz que, **no quase pleno emprego do pós-guerra europeu e americano**, era bom que os jovens levassem mais tempo antes de chegar ao mercado de trabalho; ou, então, que um tempo maior de preparação e estudo era exigido por um mercado de trabalho cada vez mais especializado.

Outra explicação, menos materialista, diz que os adultos, na pequena prosperidade do pós-guerra, achavam sua vida um pouco chata (e era, de fato, mais do que nunca, massificada). Os adultos, portanto, sonhavam com aventuras às quais pareciam ter renunciado em troca de uma casa, um liquidificador, dois carros e uma TV. E eles inventaram a adolescência como encarnação de sua vontade de uma vida menos enlatada.

A invenção cultural da adolescência nem sequer transformou a maioria dos adolescentes em rebeldes. Mas produziu um clima suficiente para que, aos 20 anos, alguns membros da geração nascida logo após a guerra chutassem o balde que os adultos queriam, mas não sabiam chutar: contracultura, aspirações sociais, revolução sexual etc. O mundo ficou melhor para todos.

Mas foi um momento especial, em que a insatisfação reprimida dos adultos do pós-guerra delegou aos jovens uma missão quase revolucionária. Desde então, é como se a adolescência tivesse perdido sua razão de ser.

Resta, aos adultos, a expectativa de que os adolescentes corram os riscos que a gente não quer mais correr ou nunca quis, de que eles sejam nossa face audaciosa, sedenta de experiências e de terras incógnitas, generosamente preocupada com um mundo melhor. Mas é uma expectativa vaga, que se confunde com nossa vontade periódica de tirar férias.

Hoje, quais são nossas aspirações extraordinárias e escondidas? Quais os sonhos que os adolescentes defenderiam e encenariam para nós? São apenas visões de nós mesmos, um pouco mais bem-sucedidos.

O tempo da adolescência acabou. O que sobrou dele? Talvez apenas uma trilha sonora.

CONTARDO CALLIGARIS, 59, é psicanalista, colunista da Folha e autor de livros como O Conto do Amor (Companhia das Letras) e A Adolescência (Publifolha).

Retirado de: www1.folha.uol.com.br/fsp/especial/fj2707200805.htm

Atividade 43: Discussão sobre o texto 3

1. Qual é o tema do texto?
2. Qual é a tese defendida pelo autor?
3. Perceba que o texto foi escrito com verbos na 1ª pessoa do plural. Você acha que foi uma estratégia do autor? Em sua opinião, por que o autor não utilizou verbos na primeira pessoa do singular?
4. O autor faz a seguinte pergunta “... supúnhamos que os adolescentes fossem insubordinados e visionários. Será que já foram e desistiram?”.
5. Para quem a pergunta é direcionada? Com que objetivo?
6. O autor citou pesquisas realizadas em jornais como “Datafolha” e “Realidade”. Por quê?
7. No final do texto, encontramos o seguinte trecho: “O tempo da adolescência acabou. O que sobrou dele? Talvez apenas uma trilha sonora”. Que crítica à adolescência está implícita nesse trecho? Você concorda com o autor? Justifique sua resposta.
8. Identifique os tipos de argumento presentes no texto:
 - a. consenso – Utiliza “verdades” aceitas por todos.
 - b. comparação – Estabelece o confronto entre duas realidades diferentes.
 - c. alusão histórica – Retoma acontecimentos do passado para explicar fatos do presente.
 - d. autoridade – Cita o ponto de vista de uma pessoa ou instituição reconhecida na área do assunto em discussão.

Esse estudo pautado em artigos de opinião foi de suma relevância para a aprendizagem das configurações gerais deste gênero argumentativo (estrutura básica, objetivo comunicativo,

público, recursos linguísticos e estratégias argumentativas do gênero). Houve grande mediação no tocante à compreensão das teses apresentadas, até então uma novidade para os alunos. Dessa forma, sistematizamos essas características em um quadro síntese.

Parte 10 – Sistematização do gênero artigo de opinião

Sistematização de características da argumentação

- Argumentar é defender um ponto de vista e sustentá-lo com argumentos, que podem ser fatos, dados estatísticos, opiniões de especialistas, possíveis soluções, com a finalidade de convencer um interlocutor.

- Um texto argumentativo é feito visando a um destinatário. O objetivo desse texto é convencer, persuadir, levar o leitor a seguir uma linha de raciocínio e a concordar com ela.

- O plano do texto é feito da seguinte forma, em geral:

1. Introdução: em que é apresentada a tese. É importante um posicionamento firme desde essa parte do texto.

2. Desenvolvimento: nessa parte, ocorre a justificação da tese por meio dos argumentos. Os argumentos podem ser:

- **Argumento baseado no senso comum:** fundamenta-se em valores partilhados pela maioria de pessoas de uma sociedade.

- **Argumento baseado em citação:** opinião de autoridade tem peso para convencer a opinião de outro.

- **Argumento baseado em evidência:** fatos que comprovam a veracidade de uma tese.

- **Argumento baseado no raciocínio lógico:** relação lógica entre ideias, de causa e consequência, de comparação, de oposição, entre outras.

Professor, podem ser incluídos aqui outros tipos, como as analogias, bastante usadas em textos argumentativos.

3. Conclusão: retoma as principais ideias do texto, com uma reflexão final sobre o tema apontando soluções, se possível.

- Exemplos de gêneros argumentativos são artigos de opinião, diálogo argumentativo, carta de leitor, carta de reclamação, carta de solicitação, assembleia, discurso de defesa (advocacia), discurso de acusação (advocacia), resenha crítica, artigos de opinião ou assinados, editorial e ensaio.

- Esses gêneros estão presentes na vida cotidiana de todos. O convívio em sociedade nos faz emitir nossa opinião sobre diversos assuntos. Discutimos sobre futebol, novela, notícias de jornal, etc. Mas há situações mais formais que exigem um planejamento do que se vai dizer, por exemplo, os artigos de opinião, que devem ser bem articulados e com argumentos que não se contradigam.

Informações retiradas e reformuladas em sala com os alunos a partir dos seguintes sites:

<http://educacao.globo.com/portugues/assunto/estudo-do-texto/generos-argumentativos.html>

<http://www.infoescola.com/redacao/argumentacao/>

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=8152>

Parte 11 – Escrita do texto de opinião

A proposta de escrita do artigo de opinião foi pautada nos conhecimentos adquiridos durante as atividades acima relatadas. Percebemos que os alunos estavam motivados a escrever e opinar sobre o assunto. A escrita do texto foi feita individualmente com base nas perguntas motivadoras: “Você acha que as artes, em geral, podem proporcionar mudanças sociais? A música pode influenciar a vida das pessoas? Ela pode ser usada como uma forma de protesto?”

Sugerimos um roteiro de escrita.

Estratégias para escrever seu texto:

- Fazer um planejamento do texto que será produzido, tomando consciência das “condições de produção” da revista **Música na Ponta da Língua**:

1. O que se pretende com o texto que será produzido?
2. Quem será o leitor? O que ele sabe?
3. Qual é o contexto social de produção do texto?
4. Qual é o suporte de publicação?
5. Com qual apoio o leitor contará quando estiver lendo?

Após a escrita feita pelos alunos individualmente, fizemos a correção indicando sugestões e reescritas. A correção foi feita com base na legenda de correção, a qual os alunos já conheciam. A reescrita foi feita e, apesar da necessidade de mais reescritas, chegamos em um acordo comum para a versão final da revista em função do pouco tempo que havia para organização do material e o lançamento do periódico na escola.

3. COMENTÁRIOS

A sequência sobre o artigo de opinião, embora muito grande, causou grande envolvimento dos alunos. Percebemos uma aprendizagem real da turma sobre a argumentação. Por ser um gênero mais complexo, orientamos os discentes em todas as etapas: reflexões sobre os conhecimentos gerais de História, estudo do gênero, escrita e reescrita. Percebemos um grande avanço na escrita dos alunos, da 1ª para a 2ª versão da escrita, sobretudo na consolidação de argumentos sobre o tema. Ao dar voz aos nossos alunos, integramos os eixos da oralidade, produção escrita, leitura e análise linguística, refletindo sobre os operadores argumentativos nos gêneros trabalhados.

Sugerimos a leitura dos materiais abaixo.

4. SUGESTÕES DE LEITURA

ABREU, A. S. **A arte de argumentar**: gerenciando razão e emoção. Cotia: Ateliê Editorial, 2001.

BARROSO, T. Gênero textual como objeto de ensino: uma proposta de didatização de gêneros do argumentar. **SIGNUM**: Estud. Ling., Londrina, n. 14/2, p. 135-156, dez. 2011. Disponível em: <www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/viewFile/9409/9584>. Acesso em: 10 fev. 2016.

BRAKLING, K. L. Trabalhando o artigo de opinião: re-visitando o eu no exercício de (re)significação da palavra do outro. In: ROJO, R. (Org.). **A prática de linguagem na sala de aula**: praticando os PCN. São Paulo/EDUC; Campinas: Mercado de Letras, 2000.

FARACO, C. A.; TEZZA, C. **Prática de texto para estudantes universitários**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2015.

FONTANA, N. M.; PAVIANI, N. M. S.; PRESSANTO, I. M. P. **Práticas de linguagem**: gêneros discursivos e interação. Caxias do Sul,: EDUCS, 2009.

KOCHE, V. S.; BOFF, O. M. B.; MIRANELLO A. F. **Leitura e produção textual**: gêneros textuais do argumentar e do expor. Petrópolis: Vozes, 2010.

KOCH, I. **Argumentação e linguagem**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FINALIZANDO

Após a aplicação de todas as atividades, ao longo de quase um ano de projeto, observamos um real avanço nas capacidades tanto de leitura quanto de escrita de nossos alunos. Tal percepção ficou clara para nós ao compararmos as primeiras produções (resenhas) com as últimas (artigo de opinião). Obviamente, todo esse processo levou ao amadurecimento desses alunos como falantes, leitores e escritores, o que muito nos realizou como docentes, pois percebemos como, de fato, um ensino que alia o estudo da linguagem a práticas sociais pode realmente produzir mudanças significativas na forma de os estudantes perceberem a sua realidade e se sentirem membros, como falantes conscientes e leitores e escritores em potencial, de uma sociedade.

Outro ponto que surge dessa prática, como consequência, é o fortalecimento da autoestima dos discentes, que, ao se envolverem com o projeto, sendo autores de uma revista, se sentiram fortemente integrados às práticas realizadas em sala de aula. Pudemos observar isso ao longo da realização das atividades, na produção da noite de lançamento da revista, em que cada aluno desempenhou uma tarefa, desde a decoração do espaço, confecção de convites para os pais, apresentações artísticas até as homenagens e agradecimentos. E ainda, como pudemos acompanhá-los nos anos seguintes, vimos seu desempenho escolar se diferenciar dos alunos que não participaram do projeto. Mesmo tendo se passado alguns anos, muitos alunos se recordavam, saudosos, não só da revista, mas das atividades, dos textos lidos e escritos durante sua elaboração, bem como dos livros lidos no projeto maior.

Por outro lado, vale destacar não só o crescimento dos alunos, mas também das participantes do projeto: bolsistas do PIBID, professora supervisora e coordenadora. Ao elaborar essas atividades e produzir uma revista, uma série de conquistas emergiu dessa experiência, algumas delas já citadas ao longo desta obra. Contudo, é importante observar que, para um professor de Educação Básica, imerso no mundo da escola, muitas vezes, é possível que práticas inovadoras fiquem um tanto distantes de sua realidade. Projetos como esse têm, entre outras, a função de renovar o trabalho do docente, atentando-o para questões, muitas vezes, imperceptíveis no dia-a-dia agitado da escola. Nesse sentido, percebe-se uma grande contribuição ao trabalho da professora coordenadora, pois se observa a possibilidade de unir as práticas acadêmicas ao cotidiano escolar, conectando conhecimento e prática.

Salientamos, ainda, a importância de programas como o PIBID, que contribuem de forma bastante significativa para a educação, uma vez que constroem uma verdadeira ponte entre o ambiente acadêmico e a Educação Básica. A possibilidade de estar “no chão da sala de aula”, desde os primeiros anos da graduação é um benefício que pode fazer toda a diferença na construção da carreira do professor, uma vez que os graduandos podem conhecer de fato a realidade da escola.

Uma vez que esta obra se destina, também, a professores de Educação Básica, devemos tecer alguns comentários acerca do volume de trabalho demandado no desenvolvimento das atividades. Ao longo do projeto, houve muitos questionamentos, tanto de discentes em eventos acadêmicos quanto dos próprios colegas da escola, a respeito de como um professor com uma

carga grande de trabalho poderia dar conta de elaborar essas atividades, desenvolvê-las em sala e corrigi-las. Obviamente, conforme já dito, as sequências de exercícios aqui relatadas foram elaboradas e desenvolvidas em conjunto, com professoras e bolsistas. Contudo, o que se percebeu é que, ao levar para a sala de aula atividades que envolvem os discentes, que os instigam e os fazem produzir, a aula se torna muito mais dinâmica. Todos os exercícios propostos serviram como fonte de avaliação, permitindo que acompanhássemos a evolução dos estudantes ao longo do processo, levando, muitas vezes, à eliminação de avaliações reconhecidas como mais tradicionais (como as provas, por exemplo), às vezes descoladas do processo de aprendizagem do conhecimento enfocado naquele projeto.

O que queremos ressaltar é que, da forma como concebemos esse projeto, o trabalho do professor não diminui nem aumenta, apenas se reconfigura, o que nos leva a enfatizar que cada uma das atividades aqui expostas são apenas sugestões de trabalho, não um modelo a ser replicado, como já dito. Cada professor deve levar em conta as peculiaridades de sua classe, seus gostos, interesses, realidades, para daí emergirem práticas sociais de interação pela linguagem que realmente possam fazer parte da vida dos educandos.

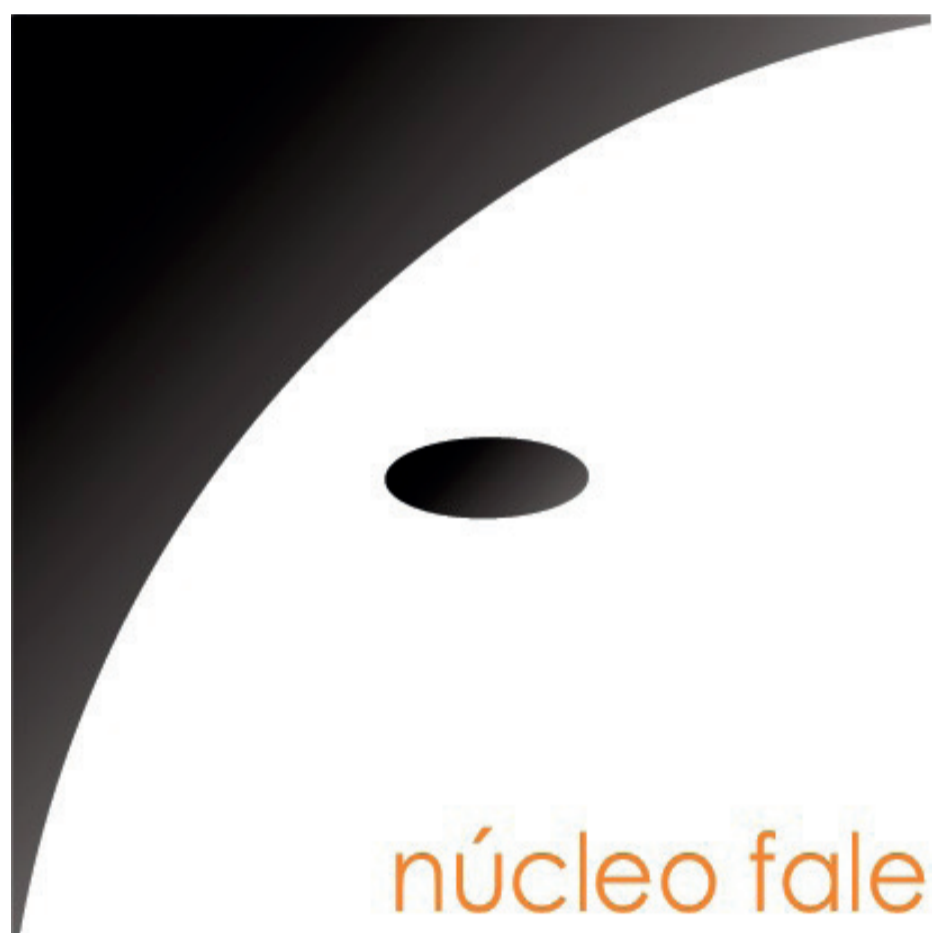
Por fim, fica clara toda a satisfação alcançada ao longo do trabalho. Certamente não foi uma tarefa fácil, pois exigiu muito estudo, reflexão, enfrentamento de percalços, mas se configura como uma experiência marcante para todos os envolvidos. Acreditamos, e desejamos, que este trabalho sirva de inspiração para outros colegas, seja no âmbito acadêmico ou escolar, e que possa ajudar a ressignificar suas práticas, assim como ocorreu com a nossa. Lembrando sempre que este trabalho é apenas uma sugestão, um caminho, dentre muitos, que aponta uma direção para uma aprendizagem mais consciente, produtiva e real, tanto para alunos quanto para professores.



APOIO

Grupo de pesquisa *Linguagem, Ensino e Práticas sociais*

Núcleo FALE - Formação de professores, alfabetização, linguagem e ensino



núcleo fale

formação de professores
alfabetização, linguagem e ensino



Letraria 